

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



46 2018
ЧАСТЬ IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 46 (232) / 2018

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

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

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

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических 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

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

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

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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 размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ. Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

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.

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)*
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*
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)*
Искаков Руслан Маратбекович, *кандидат технических наук (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, декан (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)*
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*
Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук (Турция)*
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, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*
Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры (Россия)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*
Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

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: 05.12.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен *Жак Барзен* (1907–2012), американский историк культуры, публицист, педагог, эмерит-профессор Колумбийского университета.

Жак Барзен родился недалеко от Парижа. В 1920 году он с матерью переехал в США, где его отец находился с дипломатической миссией. Юный Жак был настолько травмирован этим переездом, что помышлял о самоубийстве. Его родной дом в Париже был светским художественным салоном, и малолетний Жак думал, что все люди — это художники и разного рода творческие люди и что кроме них существуют разве что водопроводчики. Что касается Америки, то она представлялась подростку страной индейцев, передвигающихся исключительно верхом. Естественно, в Соединенных Штатах он не нашел ни изысканных парижских салонов, ни индейцев в Манхэттене. Однако в итоге в Америке он прижился и провел в ней всю свою оставшуюся долгую жизнь.

Барзен окончил Колумбийский университет. Степень доктора философии получил там же в 1932 году, защитив диссертацию о Монтескье, которая легла в основу его первой книги. С 1927 года он входил в профессорско-преподавательский состав Колумбийского университета, был деканом различных факультетов, ректором, профессором, а также специальным советником президента по вопросам искусства. В 1933 году Барзен получил американское гражданство.

Многие его работы посвящены истории социальных явлений — от преступности до бейсбола. Опубликованная в 1945 году книга «Учитель в Америке» оказала большое влияние на подготовку школьных учителей в Соединенных Штатах.

Свободное время Барзен отдавал изучению преступлений. В течение многих лет он вел в «Детективе в кресле» колонку обзоров криминальных событий. В 1957 году написал книгу «Радости сыска», в 1971 году составил с У. Х. Тейлором «Каталог преступлений, являющийся путеводителем по литературе о тайнах, раскрытиях преступлений и другим подобным жанрам». Переработанное и дополненное издание вышло в 1989 году.

Итоговый труд Жака Барзена — внушительная книга «От рассвета до упадка: 500 лет культурной истории Запада», вышедшая, когда ему было 92 года. В ней автор пришел к неутешительному выводу: демократии больше нет, она превратилась в так называемую демотию. Он считал, что упадок Запада начался после Первой мировой войны., которая, по его словам, развеяла «великую иллюзию» — западный миф о поступательном культурном прогрессе.

Умер Жак Барзен в Техасе в возрасте 104 лет, став, по сути, свидетелем трех эпох.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Анохина З. А., Папченко А. В.**
Формирование мотивации учения младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального образования..... 263
- Антропова Т. С.**
Социализация детей с умственной отсталостью, проживающих в условиях учреждения интернатного типа..... 265
- Асеева Е. Н., Асеева С. Д., Марчук Д. В.**
Компетентностный подход к повышению эффективности работы преподавателя графических дисциплин..... 269
- Аъзамов И. С., Кочкаров А. К.**
Методика применения интерактивных методов организации при проведении урочных занятий 271
- Белова Е. А.**
Развитие мелкой моторики и ее роль в жизни ребенка 274
- Вишнякова А. И.**
Экспериментальная проверка развития иноязычной коммуникативной компетенции через драматизацию у младших школьников.. 277
- Горяева Л. Г., Шопина Ю. А.**
Развитие детской одаренности через активизацию проектной деятельности 278
- Григоренко А. С.**
Одаренность детей младшего школьного возраста и ее развитие 280
- Гудас А. Р.**
Основные направления инновационного развития дошкольного образовательного учреждения..... 281
- Гудас А. Р.**
Особенности управления инновационным развитием образовательной организации 283
- Ефимова Т. А.**
Проектная деятельность как интерактивный метод обучения..... 285
- Каданцева О. В., Маврина И. И., Быханова К. Н.**
Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста 288
- Клишина Т. Н., Корчагина Т. В.**
Установление в группе особых ритуалов и традиций 290
- Ковалева А. И.**
Теоретические основы проблемы обогащения словарного запаса детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... 293
- Qodirova M. A.**
The role of motivation in language learning 295
- Qodirova M. A.**
Methods of teaching English in high school 297
- Красноперов В. И., Красноперова Л. А.**
О методе подготовительных задач 298
- Кучеренко М. С.**
Творческий подход к обучению в проектной графике 300
- Любин А. В.**
Студенческое самоуправление общежития 302
- Маврина И. И.**
Использование развивающих игр при формировании элементарных математических представлений у дошкольников 304
- Максудов У. К.**
Проблемы социальной активности молодёжи в духовно-нравственном воспитании 306

Малыхина Л. В. Организационные условия профилактики агрессивного поведения детей в ДОУ.....	307	Федотова С. Д., Куляк Т. А., Богатченко Г. В., Федорцова Е. В., Шаманова Н. В. Современные подходы к модели трудового воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.....	328
Меденкова Г. В. Методическое обеспечение внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа	313	Фигурнова М. В., Кривошеева М. Н. Конспект НОД познавательно-исследовательской деятельности с детьми старшей группы на тему «Платье для Кати».....	333
Mirgiyazova M. M. Teaching legal vocabulary with warmers and activities	316	Хламова Н. А., Новикова Н. А., Тарунина Р. Р., Снаткина Н. Ю., Бакшеева Н. П. Растим будущих инженеров в детском саду ...	335
Огольцова Е. Г., Кошлоба А. В., Машковская А. Н. Взгляды К. Д. Ушинского на проблему женского образования.....	318	Черкасова А. М. Развитие коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра	337
Петрова Е. Д. Проблема взаимодействия родителей младших школьников с тьютором в современных условиях	319	Шапвалова А. В., Черепанова А. И., Крисько Е. П. Сценарий развлечения для детей старшего дошкольного возраста ко Дню матери «Праздничный телеканал «Для милых мам!» ..	339
Супрун О. И. Преподаватель-лидер: особенности поведения и способы взаимодействия с обучающимися колледжа	323	Шерина А. А. Актуальные проблемы лингвистического исследования на уроках русского языка.....	341
Тимофеева О. П. Отношение учителей и обучающихся к изучению задач по теории графов на факультативных занятиях по математике	326		

ПЕДАГОГИКА

Формирование мотивации учения младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального образования

Анохина Зоя Анатольевна, учитель начальных классов;
Папченко Алла Викторовна, учитель начальных классов
МКОУ Воронцовская СОШ (Воронежская обл.)

В статье поднимается вопрос о формировании мотивации учения младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального образования. Дается описание проведенного исследования по проблеме формирования мотивации учения. Предлагаются практические методы, которые показали высокую результативность в формировании мотивации учения у обучающихся начальной школы.

Ключевые слова: мотивация учения, обучающиеся, младшие школьники, ФГОС.

Введение. Процесс формирования мотивации у обучающихся начальной школы не идет стихийно, а выступает предметом целенаправленной и систематической работы.

А.Г. Асмолов поднимает вопрос о необходимости развития мотивационных моделей поддержки каждого ребенка, в том числе талантов и детей со сложностями развития. Сложившиеся подходы к исследованию проблемы формирования мотивации к учебной деятельности позволяют определить три фазы в ее структурной внутренней организации: ориентировочно-исследовательскую, мотивационно-побудительную, и исполнительную. Любой вид деятельности побуждается совокупностью внутренних и внешних мотивов.

Формирование мотивационной сферы младших школьников является основополагающей задачей педагогической психологии. Доказано, что мотивация определяет направленность личности и побуждение к деятельности. В психологии личности основное внимание уделяется изучению мотивов поведения, в то время как побуждения индивида к учебной деятельности, которые определяют диффузную поисковую активность, изучены недостаточно. Эти побуждения характеризуют как потребности нужды (А. Маслоу), которые подчинены принципу «редукции напряжения», стремлению к достижению равновесия. Потребность в приобретении знаний, потребность в поисковой деятельности, дающей знания, потребность в самоактуализации требует педагогического сопровождения.

Благоприятным периодом формирования мотивационной сферы является дошкольный и младший школьный возраст (Д.Б. Богоявленская, Л.И. Божович,

Л. С. Выготский, А.К. Маркова, М.Р. Гинзбург, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

Ученые исследователи (Б.В. Беляев, С.М. Бондаренко, К.Н. Волков, Н.Д. Гальская, Н.И. Гез, Е.П. Ильин и др.) считают, что формированию учебной мотивации и развитию познавательного интереса способствует направленность учителя на развитие внутренней мотивации учения, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой.

В качестве внутреннего мотива в учебной деятельности выступает познавательная потребность учащегося (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя), что предполагает специальное формирование ее мотивационного плана. Решение этой задачи предполагает организацию учебного процесса, при которой создаются ситуации, стимулирующие возникновение и развитие познавательной потребности обучающегося.

Анализ педагогической литературы позволил выделить психолого-педагогические условия, способствующие эффективному формированию положительного отношения к учению. Это, прежде всего, формирование учебно-познавательной мотивации; формирование навыков учебной деятельности; развитие творческого продуктивного мышления; стимулирование социальных мотивов. В связи с этим была сформулирована **цель** исследования — создание в соответствии с реализацией федерального образовательного стандарта начального образования психолого-педагогических условий для формирования мотивации учения у обучающихся начальной школы.

Решались задачи, способствующие достижению цели:

- планирование и обеспечение психолого-педагогического сопровождения;
- разработка программы по формированию мотивации учения;
- проведения мониторинга формирования мотивации учения.

Методы исследования и исследуемые

В исследовании приняли участие обучающиеся начальных классов, МКОУ Воронцовская СОШ Воронежской области. Были использованы методики: «Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника» [3], Методика диагностики «Типология мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова)» [3], упражнения для формирования учебной мотивации школьников, проективная методика «Лучшее в моей жизни». Исследование проходит с сентября 2017 года и будет завершено в мае 2019 года. Результаты данного исследования являются промежуточными.

Результаты и их обсуждение

В сентябре 2017 года эксперимент и исследование проходило в первом классе, в 2018 году продолжилось в этом

же классе, но уже во втором и одновременно началось в первом классе, сформированном в 2018 году.

Информативной была проективная методика «Лучшее в моей жизни». Используя цветные карандаши, краски, фломастеры, цветные мелки детям предлагалось нарисовать лучшие события из их жизни. Методика использовалась и для определения адаптации первоклассников к социальным и учебным условиям. Учитывая то, что процесс адаптации чрезвычайно динамичен и его успех зависит от целого ряда объективных и субъективных условий, то характеристику личностного потенциала можно было получить, оценив уровень поведенческой регуляции, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности. Таким образом, было выявлено, что в основном все дети осознают значимость и важность учения. Есть единичные случаи, когда школа привлекаем внеурочными мероприятиями, возможностью общаться, играть на переменах. Было определено в совместной интерпретации с педагогом-психологом результатов исследования, что мотивы учения выражены у большинства детей. Однако, не у всех.

Данные мониторингового среза занесены в таблицу и выглядят следующим образом.

Таблица 1

№	Метод исследования	Результаты 1 «А» на 15 сентября 2018 г.	Результаты 2 «А» на 15 сентября 2018 г.
1.	«Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника»	А) Познавательные мотивы развиты у половины детей. Б) Коммуникативные мотивы слабо развиты В) Эмоциональные мотивы выражены трудностью адаптации, встречаются поведенческие астенические эмоции. Г) Позиция школьника — не все дети ориентированы на усвоение способов добывания знаний. Д) Мотив достижения — половина детей мотивирована на достижения успеха в учении, другую половину детей школа привлекает игровой деятельностью. Е) Внешние (поощрения, наказания) мотивы. В основном все дети учатся, чтобы получить одобрение учителя, поощрение.	Познавательные мотивы развиты у всех детей, за исключением двоих детей, имеющих проблемы со здоровьем. Б) Уровень коммуникативных мотивов на уровне выше среднего. В) Эмоциональные мотивы с преобладанием стенических эмоций. Г) Дети в большинстве ориентированы на усвоение способов добывания знаний, интересы к приемам самостоятельного приобретения знаний. Д) В основном все дети мотивированы на достижение успеха, даже существует дух соперничества. Е) Внешние (поощрения, наказания) мотивы. В основном все дети учатся, чтобы получить хорошую оценку и поощрение.
2.	Методика диагностики «Типология мотивов учения «Лесенка побуждений»	Гармоничного сочетания мотивов не выявлено.	Гармоничное сочетание мотивов только у трети обучающихся.
3.	Проективная методика «Лучшее в моей жизни».	Почти все учащиеся лучшими событиями в своей жизни изображают бытовые. Лишь несколько учеников изобразили школу, причем двое — праздник 1 сентября «День знаний».	Половина детей изобразила получение оценки «отлично», остальные игры на перемене, динамические минутки, и, даже, элементы инструкции по технике безопасности, проводимой перед началом уроков.

Результаты, отраженные в таблице, показывают разницу в сформированности мотивов учения в первом и втором классах. Очевидно, что разработанная программа по формированию мотивов учения является продуктивной, способствует формированию потребности в успехе и достижении образовательной цели. В программу вошли следующие упражнения: «У нас в классе гость», «Следователь», «Интервью», «Предлагаем версии рассказа» и др. Среди игровых упражнений наибольшей популярностью пользовались следующие: «Зеркало», «Хромая обезьяна», «Кирпич»,

«Белое — черное», «Кто это?», «Анабиоз» и др.

В программу были включены корригирующие упражнения: «Что не так?», «Ежедневное письмо», «Читаем вместе», «Кто есть кто?» и др.

Проведенные мониторинговые исследования в мае и сентябре 2018 года показали, что учебная мотивация во втором классе (сентябрь 2018) имеет более высокие качественные показатели. А вновь сформированный первый класс имеет практически такие же показатели, как у первоклассников в сентябре 2017 года.

Получено подтверждение о целесообразности использования программы по формированию мотивации учения у младших школьников.

Литература:

1. Ануфриева, А. Ф., Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. — 3-е изд., перераб. и доп. М., Издательство «Ось-89», 2000. - С. 10.
2. Гинзбург, М. Р. Развитие мотивов учения у детей 6–7 лет // Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина и А. Я. Венгера. М., 1988. — с. 36.
3. Фетискин, Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. — 490 с.

Социализация детей с умственной отсталостью, проживающих в условиях учреждения интернатного типа

Антропова Татьяна Сергеевна, воспитатель

Центр содействия семейному воспитанию детей с ОВЗ «Вера. Надежда. Любовь» (г. Москва)

Под социализацией следует понимать процесс интеграции человека в социальную систему в целом. Процесс социализации подразумевает вхождение индивида в социальную среду посредством овладения общепринятыми в ней социальными нормами, правилами поведения, а также теми ценностями, познаниями и навыками, которые позволяют ему эффективно функционировать в конкретном обществе. В целом, социализация может быть названа необходимым аспектом в жизни всякого индивида, какой включает в себя присвоенные человеком, культурно исторические, бытовые познания, нужные для успешной

Таким образом, научная новизна исследования заключается в том, что выявлены особенности мотивации учения младших школьников, отражающие направленность личности, степень проявления учебной активности, потребности в знаниях. Также установлены психолого-педагогические факторы, влияющие на развитие мотивационной сферы младших школьников.

Выводы. Значимость исследования состоит в создании условий для формирования мотивации учения младших школьников. Разработана программа, отражающая психолого — педагогические условия формирования мотивации учения младших школьников; выявлены особенности формирования мотивации учения младших школьников.

Полученные результаты исследования дают возможность для интеграции существующих теоретических подходов к пониманию условий для развития мотивации учения младших школьников. В исследовании содержатся практические и научно — методические апробированные разработки, которые позволят осмыслить и эффективно осуществить процесс формирования мотивации учения младших школьников.

адаптации индивида в социуме, а также его связи как с предыдущими, так и с последующими поколениями.

Проблемой формирования социальных умений занимались следующие ученые Л. С. Выготский, Ф. Фребель, М. Монтессори, А. П. Усова, Ю. Ф. Гаркуши, О. Е. Грибова, Б. М. Гриншпун, Г. С. Гуменная, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, В. А. Ковшикова, Р. Е. Левина, Е. М. Мاستюкова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская, А. В. Ястребова и др. Исследования ученых свидетельствуют о значительном потенциале детей с ограниченными возможностями здоровья, резерве здоровых качеств,

которые могут проявиться в благоприятных условиях интернатного учреждения и являться основой формирования социальных умений и их социализации.

Процесс социализации — это необходимость формирования социальных умений как основы успешного включения в социум детей с тяжёлой умственной отсталостью.

Актуальность этой темы обусловлена: 1) дети с умственной отсталостью чаще всего испытывают трудности в социальной адаптации; 2) необходимостью формирования социальных умений как основы успешного включения в социум детей с тяжёлой умственной отсталостью; 3) развитием идеи полноценного включения в социум детей с тяжёлой умственной отсталостью, оставшихся без попечения родителей. Эта идея отражена в Федеральном законе от 28.12.2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».

Исходя из всего вышесказанного, можно выявить **проблему**: между необходимостью формирования социальных умений у детей-сирот с тяжелой умственной отсталостью в условиях интернатного учреждения и степенью разработанности этого вопроса в социальной науке и практике.

Анализ самого понятия «социализация», проведенный по работам А. В. Мудрика, Б. Д. Парыгина, Б. Ф. Поршнева и др., позволил предложить комплексное определение. Социализация — это многогранный процесс установления связей человека с миром (обусловленный как биологическими предпосылками, так и условиями вхождения в социальную среду), который предполагает: а) социальное познание, социальное общение, овладение практическими навыками; б) усвоение социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей; в) активное переустройство окружающего природного и социального мира; г) изменение и качественное преобразование самого человека, его всестороннее и гармоничное развитие. Процесс социализации включает в себя процессы развития (реализация изначально присущих человеку задатков и свойств в ходе взаимодействия с окружающим миром) и образования (целенаправленное освоение системы культурного опыта, накопленного в рамках различных наук). Скорректированная под задачи работы специалиста с умственно отсталыми детьми, социализация в условиях коррекционной школы представляет собой: процесс, посредством которого воспитанник приобретает знания, ценности, социальные навыки и социальную чувствительность, которые позволяют ему интегрироваться в общество и вести себя там адаптивно; — процесс взятия государством под свой контроль, ради пользы всех членов общества, образовательное сопровождение становления человека с интеллектуальными ограничениями в развитии; — процесс, посредством которого новый член общества научается адаптироваться к социальным нормам и ролям; — соответствующие результаты любого из вышеупомянутых процессов. [9]

Социальной адаптацией ребенка является специально организованные шаги, а также процедура привыкания к

окружающей среде в ходе усвоения новой информации. Ребенок в собственном развитии может как отставать, так и опережать своих сверстников. В этом случае социализация может характеризовать социальный статус индивида по отношению к его сверстникам.

На сегодняшний день можно констатировать тот факт, что в Российской Федерации достаточно большое количество детей с ограниченными возможностями. Именно в связи с этим, государство стремится всячески поддерживать на различных уровнях данную категорию людей, в частности, для них предусмотрены различного рода льготы и выплаты. Кроме того, делается все возможное, чтобы само восприятие детей с особыми потребностями была максимально адекватным.

Кроме безусловно существующих сложностей, наблюдающихся в обществе по отношению к умственно ограниченными детям, присутствует также проблема иного рода. Так, многочисленные исследования подтверждают, что данные дети также испытывают большие трудности в процессе контактирования с социумом. Ввиду отсутствия адекватного взаимодействия со своим внешним окружением такие дети по сути лишаются должного развития в области культуры и упрочения взаимосвязей с обществом. Такого рода «изоляция» приводит к ситуации, когда ребёнок с ограничениями оказывается неспособен в полной мере воспринимать общепринятые социальные нормы и правила. Описанная проблема с течением времени становится все более актуальной, поскольку наблюдается существенный рост количества детей в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида, а также в специальных группах ДОО общего вида.

Конституцией Российской Федерации, а также Законом «Об образовании» четко оговаривается, что дети с ограниченными возможностями обладают равными со всеми иными детьми правами на получение образования. Для таких детей предусматривается формирование специальной коррекционно-развивающей среды, гарантирующей адекватное условие и равноценные возможности для получения образования, лечения, оздоровления и проживания. С целью успешной социальной адаптации таких детей рекомендуется расширять их бытовой, а также социальный опыт. Такая задача может быть эффективно решена путем включения в работу с детьми различных средств и методов.

Один из действенных вариантов решения подобной задачи осуществили в нашем ЦССВ «Вера. Надежда. Любовь», открыв на территории центра тренировочную квартиру для совместного пребывания детей в условиях приближенных к домашним. Проживая в тренировочной квартире, дети учатся жить «самостоятельно». Под чутким руководством опытных педагогов и специалистов, воспитанники учатся пользоваться бытовыми предметами и применять необходимые навыки в дальнейшей жизни. Основной задачей воспитателя является предоставление особенному ребенку возможности влиться в общественную жизнь.

У каждого человека процесс адаптации имеет свою специфику протекания. Поэтому, можно говорить о разных степенях социальной адаптированности людей. Поскольку социализация осуществляется в условиях тесного взаимодействия индивидов друг с другом, то степень адаптации человеку к отдельной группе, либо же социуму в целом будет определяться, как свойствами социальной среды, так и собственными свойствами и личностными качествами человека.

Ведущими факторами, определяющими степень успешности процесса адаптации, считаются: однородность группы, значимость и уровень компетентности педагогов, их общественное положение, четкость и единообразие предъявляемых требований. Немаловажную роль в этом процессе играют численность группы, а также характер деятельности членов данной группы. К числу личностных факторов могут быть отнесены: уровень компетентности индивида, его самооценка, присущая ему степень идентификации самого себя с группой или же любой иной социальной общностью и приверженности ей, а также поло-возрастные и некоторые иные типологические особенности.

У детей с умственной отсталостью практически все стадии умственного развития развиваются с запозданием. Для нормального хода развития ребенка крайне важным является участие семьи для его успешной социализации. Если говорить о ребенке с интеллектуальной недостаточностью, то для него семья, как и все остальные аспекты социализации, важна вдвойне, поскольку ее роль в интеллектуальном развитии и коррекции имеющихся недостатков.

У детей с нарушением интеллекта фиксируются недостаточно полные представления о социальном окружении, присутствует нечеткость восприятия жизненных перспектив, достаточно пассивное отношение к имеющимся общественным поручениям. Ряд исследователей (Зарин А., 1990; Логинова Е. Т., 1990; Аунапау Т., 1982) в своих работах подчеркивают роль детского коллектива в деле по формированию активной жизненной позиции воспитанников. Для этого исследователи рекомендуют формировать положительный микроклимат в детском коллективе, содействующий включению всех воспитанников в работу группы с учетом их специфических черт и наклонностей. Те дети, которые прошли обучение на базе тренировочной квартиры, по возвращению в группу переносят имеющийся уже у них опыт и навыки, изменяя деятельность всей группы включая не только лишь собственных сверстников, однако и весь персонал. Другие исследователи подчеркивают исключительную роль подготовки к самостоятельной жизни детей, имеющих умственную отсталость. Для этого проводится целенаправленная работа по приучению таких детей к эффективному самообслуживанию и обслуживающему труду, происходит формирование у них коммуникативных навыков (Щербакова А. М., Москаленко Н. В., 2001; Трубачева Т. П., Сементайн Н. А., 1998).

Для максимально эффективного развития ребенка большую значимость имеет не только сформированный благоприятный психологический климат в семье, но и поддержание активных контактов данной семьи с внешней действительностью. Сохраняя и поддерживая контакты с окружением., родители содействуют как процессу интеграции собственного ребенка в общество, так и формированию гуманного отношения общества к данному ребенку.

Зачастую наблюдается такая ситуация, когда родители, в следствии своей большой любви к детям, а также отсутствию при этом знаний ведущих закономерностей психического развития детей, допускают грубейшие ошибки в их воспитании, приводящие, в свою очередь, к травмам у детей. Другими словами, взрослые бессознательно включают в процесс своего воспитания такие модели, какие закладывают благоприятную почву для невротизации детей.

В ходе обучения умственно отсталых детей, в условиях учреждений интернатного типа, значимым моментом является использование приемов, ориентированных на обеспечение максимальной доступности для детей учебных знаний. При нахождении в интернатных условиях любого вида, дети, по сути, лишены привычного и оптимального для них контакта с взрослыми людьми (родителями, родственниками). Кроме того, постоянно происходящая смена сотрудников, по сути, лишает ребенка чувства защищенности. Сама по себе умственная отсталость существенно нарушает адаптационные способности подрастающей личности, что происходит вследствие стойкого расстройства функций головного мозга и в значительной мере изменяет социальное поведение индивида.

Успешность работы специалистов с умственно отсталыми детьми непосредственно зависит от их ориентации на 3 важнейшие социальные потребности:

- 1) Потребность в принадлежности к группе людей;
- 2) Потребность в компетентности;
- 3) Потребность в автономии.

Одновременно все 3 наиболее важные взаимосвязанные друг с другом потребности ребенка с умственной отсталостью получают максимальное удовлетворение в специальном образом организованной для него деятельности, объединяющей такие виды деятельности, как игра, общение и мышление. В итоге получается тип школы, доставляющей радость от пребывания в ее стенах и содействующей профилактике возникновения у детей саморазрушающего поведения.

Общность интеллектуального и эмоционального развития обязана стать основополагающим фактором при подборе содержания учебного материала для организации работы с умственно отсталыми детьми. Эмоционально окрашенное взаимодействие воспитателя с воспитанником общепризнанно считается стимулом к развитию интеллекта, осознанию ребенком самого себя (sense of self), а также собственных социальных возможностей.

Интеллектуально-эмоциональное взаимодействие с ребенком, имеющим интеллектуальную недостаточность, строится, опираясь на предыдущие достижения ребенка в

развитии. Могут быть выделены 4 уровня такого взаимодействия:

- 1) внимания, организованности, интереса к окружающим людям;
- 2) двухвидовой коммуникации, прагматической и экспрессивной;
- 3) чувств, представлений и соответствующих им средств вербального и невербального выражения;
- 4) логического понимания окружающего мира.

Процесс социализации детей с особыми потребностями может условно разделить на следующие этапы:

1. Первый этап социализации воспитанника является его адаптация в так называемом малом социуме, а именно в стенах интерната в процессе бытовых действий, игр, занятий, уроков.

2. Второй этап — адаптация в реальном социуме в процессе учебных и познавательных экскурсий, за пределами учреждения, при непосредственном участии педагогов.

3. И последний, самый главный этап — самостоятельное адаптивное поведение в социуме.

Понятие «социальная адаптация» подчеркивает, что в относительно короткий промежуток времени личность или группа активно осваивает новую социальную среду, которая возникает, либо в результате социального или территориального перемещения, либо при изменении социальных условий. Жизненно-важное значение имеет со-

циальная адаптация детей, лишенных родительского попечительства. Программы социальной адаптации таких детей направлены на формирование контроля своего поведения, к решению бытовых проблем самообслуживания и ведения домашнего хозяйства, умения обращаться с деньгами, к достижению социально-трудовой адаптации через трудовое и профессиональное обучение, психологической готовности к взрослой жизни в современных социальных условиях.

Подводя итоги, следует отметить, что вопрос социализации детей с ментальными нарушениями, представляет процесс междисциплинарного взаимодействия специалистов по реализации социальной модели инвалидности в условиях, связанных с формированием социальных умений (социально-бытовые умения, ориентирование и др). Данный процесс будет эффективным, если:

учтены особенности оказания социально-педагогических услуг и педагогической помощи лицам юношеского и молодого возраста с тяжелой умственной отсталостью;

социальные умения подопечных являются предэтапом формирования социальных навыков (социальные компетенции самообслуживания, коммуникации, ориентировки пр.).

Поэтому, чем лучше, у таких детей сформируются навыки поведения, тем проще им будет адаптироваться в окружающей среде.

Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л. И. Божович. Издательский дом «Питер». — 2008. — 284 с.
2. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 416 с.
3. Денискина, В. З. Особенности воспитания детей с нарушением зрения / В. З. Денискина. — «ИПТК «Лого-свос». — 2016. — 183 с.
4. Курбатов, В. И. Социальная работа: Учебное пособие. / В. И. Курбатов. — М.: Дашков и К; Ростов-на-Дону: Наука — Пресс, 2006. — 480 с.
5. Лапшина, М. Ю. Адаптация детей с ограниченными возможностями как социокультурная проблема. / М. Ю. Лапшина // Мир современной науки. — 2012. — № 4. — с. 23–26.
6. Лубовский, Л. И. Специальная психология. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. — 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2005. — 464 с.
7. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений Г. М. Андреева. — Аспект Пресс, 2001. — 378 с.
8. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: социализация детей с нарушением интеллекта. — Речь, 2005. — 324 с.
9. Аленкина, О. А. Черникова Т. В. Социализация умственно отсталых детей: научные основы работы специалистов в России и за рубежом. / Журнал Известия Волгоградского Государственного педагогического университета, № 4 / том 17 / 2006.

Компетентностный подход к повышению эффективности работы преподавателя графических дисциплин

Асеева Елена Николаевна, кандидат технических наук, доцент;

Асеева Светлана Дмитриевна, студент;

Марчук Дмитрий Владимирович, аспирант
Волгоградский государственный технический университет

Ключевые слова: компетентностный подход, графические дисциплины, повышение квалификации преподавателя, компетенции преподавателя.

Понятие компетентностного подхода к организации образовательного процесса появилось в отечественной специальной литературе в начале 21 — го века, в связи с предпринимаемыми попытками повысить эффективность Российской системы образования. Как следствие, основная масса работ была посвящена обеспечению преемственности различных этапов обучения, а также реформированию общеобразовательной и профессиональной школы [3]. Однако важность компетентностного подхода также велика и на уровне дополнительного послевузовского образования, в частности в процессе повышения квалификации практикующих специалистов.

Сложившееся за десятилетия понимание термина «квалификация» и центрального понятия компетентностного подхода «компетентность» говорят об их близости. В последние годы термин «профессиональная компетентность» принято рассматривать как «деятельностную характеристику, определяющую способность и готовность работника к реализации приобретенных знаний, умений, навыков в реальной профессиональной деятельности», тогда как понятие «профессиональной компетенции» в условиях внедрения профессиональных стандартов понимают как «требования к человеку, выполняющему трудовую функцию» [2]. Следует отметить, что в условиях новой образовательной парадигмы присвоению квалификации специалисту предшествует официальное признание его компетентности в том или ином виде профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, должна быть идентифицирована по набору обязательных профессиональных компетенций.

Профессиональная компетентность преподавателя — это система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого. Согласно Международной стандартной классификации занятости, разработанной под эгидой Международной организации труда, основными задачами преподавателя высшей школы являются:

1) разработка и модификация учебных программ, подготовка учебных курсов в соответствии с существующими требованиями;

2) проведение лекционных занятий, семинаров, лабораторных занятий; стимулирование дискуссий и развитие независимости мышления в студенческой среде;

3) контроль выполнения студентами экспериментальных и практических работ;

4) организация, проведение и оценка экзаменационных работ и тестов;

5) руководство исследовательскими работами студентов последиplomного обучения или других сотрудников учебного отделения;

6) исследование и разработка концепций, теорий и операционных методов для использования их в промышленности и других отраслях;

7) подготовка учебников, учебных материалов или статей;

8) участие в работе конференций и семинаров;

9) участие в принятии решений, касающихся деятельности университета;

10) оказание помощи в сверхпрограммной активности, такой, например, как дискуссионные общества;

11) выполнение родственных задач; руководство другими работниками [5].

Это обобщенные компетенции, которыми должен обладать преподаватель высшей школы вне зависимости от преподаваемых дисциплин. Плюс к вышеперечисленному преподаватель должен быть специалистом в той области, которую преподает и смежных с ней дисциплинам [7].

Рассмотрим компетенции, необходимые преподавателю начертательной геометрии и машиностроительного черчения в высших учебных заведениях. На данный момент преподавателей таких дисциплин высшая школа не готовит. Существует подготовка учителей черчения и изобразительного искусства в педагогических вузах.

Преподаватели графики в вузах, в подавляющем большинстве, люди, получившие инженерное образование, а не гуманитарное. Это объясняется тем, что для качественного преподавания машиностроительного черчения необходимы знания по таким дисциплинам, как: «Детали машин», «Технология машиностроения», «Основы взаимозаменяемости», «Материаловедение» и т. д. Данные дисциплины если и изучаются в педагогических вузах, то в сокращенном варианте в виде дисциплины «Прикладная механика», что явно недостаточно для свободного владения инженерным делом и обеспечения высокого уровня подготовки технических специалистов. Но, у этого подхода

к привлечению в качестве преподавателей инженеров есть обратная сторона — в технических вузах нет системной психолого-педагогической подготовки [6]. Начиная преподавателям приходится набирать данные компетенции, чаще всего на практике, перенимая опыт у более опытных коллег, следуя традициям и методическим разработкам кафедр [4]. Возникает необходимость осваивать

современные технологии профессионально-педагогической деятельности.

Согласно перечню компетенций, соответствующему специальности 54.02.06 «Изобразительное искусство и черчение», преподаватель графических дисциплин обязан обладать следующими профессиональными компетенциями (таблица 1) [1]:

Таблица 1. Перечень компетенций по специальности 54.02.06 «Изобразительное искусство и черчение»

ПК 2.1.	Определять цели и задачи, планировать занятия черчения.
ПК 2.2.	Организовывать и проводить занятия черчения.
ПК 2.3.	Оценивать процесс и результаты учения.
ПК 2.4.	Анализировать занятия черчения.
ПК 2.5.	Вести документацию, обеспечивающую процесс обучения черчению
ПК 3.5.	Читать и выполнять чертежи и эскизы в ручной графике.
ПК 5.1.	Составлять учебно-тематические планы и рабочие программы на основе примерных с учетом типа образовательной организации, особенностей возраста, группы/класса, отдельных детей.
ПК 5.2.	Создавать в кабинете предметную развивающую среду.
ПК 5.3.	Систематизировать педагогический опыт на основе изучения педагогической литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов, оценивать образовательные технологии в области образовательных программ по изобразительному искусству и черчению.
ПК 5.4.	Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.
ПК 5.5.	Участвовать в исследовательской и проектной деятельности.

Проанализировав данный список, можно сделать вывод, что компетенции ПК 2.1 — ПК 2.5 описывают сам образовательный процесс и для ускорения интеграции будущих преподавателей желательно проводить повышение квалификации с целью не только освещения общих вопросов методики преподавания, но и касательно конкретной предметной области, в нашем случае это графические дисциплины.

До вхождения в Болонский процесс в советской высшей школе было предусмотрено обязательное прохождение курсов повышения квалификации преподавателями раз в 5 лет. Повышение квалификации препода-

вателей проходило в течении семестра в ведущих вузах страны, имеющих в составе кафедр ведущих специалистов, авторов учебников в конкретной предметной области. По начертательной геометрии и инженерная графике повышение квалификации проводилось на базе МАИ, МАТИ, МВТУ им. Баумана. В таблице 2 приведен перечень дисциплин и количество часов, преподаваемых на факультете повышения квалификации преподавателей вузов при МАТИ им. К. Э. Циолковского по специальности «Начертательная геометрия». Из перечня видно, что в процессе повышения квалификации набираются и профессиональные и общекультурные компетенции.

Таблица 2. Перечень дисциплин, преподаваемых на факультете повышения квалификации в МАТИ

Дисциплина	Кол-во часов
Философские проблемы естествознания	30
Основы трудового законодательства	14
Политико-воспитательная работа со студентами	6
Основы педагогики и психологии высшей школы в курсе НГ	58
Технические средства обучения	16
Начертательная геометрия с дополнительными главами	44
ЕСКД, инженерная графика и черчение	44
Аналитическая и дифференциальная геометрия	32
Автоматизированная система геометрических расчетов АСГР в курсе «САПР»	50
Основы метрологии и стандартизации	32
Программирование решения задач НГ	32
Вопросы приближенных вычислений, применяемых в прикладной геометрии	32
Проективная геометрия	32
Некоторые вопросы истории развития НГ и черчения	32
Методика проведения практических занятий по НГ	8
Методика проведения практический занятий по черчению	8

Именно система повышения квалификации позволяла быстро подготовить специалиста с базовым техническим образованием к преподавательской деятельности вырабатывая для этого вида деятельности необходимые знания умения и навыки, что сейчас называют компетенциями.

На наш взгляд необходимо вернуться к системе повышения квалификации по преподаванию графических дисциплин. Так как даже введение трехуровневой системы

образования высшей школы («бакалавриат» — «магистратура» — «аспирантура»), где третья ступень предполагает подготовку специалиста с квалификацией «Исследователь. Преподаватель — исследователь» не позволит быстро произвести обновление состава научно — педагогических работников (НПР) университетов. Квалификация НПР вузов является одним из ключевых критериев оценки качества образования в учебном заведении.

Литература:

1. Приказ от 27 октября 2014 г. N 1384 об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.06 изобразительное искусство и черчение // Pandia. URL: <https://pandia.ru/text/80/041/16210.php> (дата обращения: 15.11.2018).
2. Иноземцева, К. М. Профиль профессионально — методической компетентности преподавателя иностранного языка технического вуза // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 3.; URL: <http://www.science — education.ru/ru/article/view?id=26482> (дата обращения: 14.11.2018).
3. Кравец, А. Г., Асеева С. Д. Методы и программные средства оценки эффективности деятельности преподавателей опорных вузов // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. — 2016. — № 1 (33). — с. 90—102.
4. Гиль, С. В. Оценка эффективности и качества преподавания инженерной графики // Инновационные технологии в инженерной графике: проблемы и перспективы: сборник трудов Международной научно — практической конференции. — Брест (Беларусь), Новосибирск (Российская Федерация): НГАСУ (Сибстрин), 2017. — с. 288.
5. Преподаватель — ключевая фигура в вузе, творец оптимизации учебного процесса // Международная научно — практическая интернет — конференция «Преподаватель высшей школы в 21 веке». URL: t21.rgups.ru/archive/doc2010/1/02.doc (дата обращения: 14.11.2018).
6. Технологии развития профессиональной компетентности преподавателя вуза: монография / Л. И. Гурье — Казань: РИЦ «Школа», 2010.
7. Авдюк, О. А., Асеева Е. Н., Крохалев А. В. Совершенствование форм и методов преподавания дисциплин студентам первого курса при переходе к новым стандартам образования // Молодой ученый. — 2012. — № 5. — с. 387—389. — URL <https://moluch.ru/archive/40/4706/> (дата обращения: 15.11.2018).

Методика применения интерактивных методов организации при проведении урочных занятий

Аъзамов Ином Салимжанович, преподаватель;

Кочкаров Асомиддин Киёмиддинович, преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Спортивные праздники школьников — одна из форм привлечения детей и подростков к занятиям физическими упражнениями. Подготовкой и проведением подобных выступлений занимаются учителя физкультуры общеобразовательных школ и учителя младших классов.

Наряду с обязательной системой физического воспитания огромное значение для детей и подростков приобретают различные формы массовых соревнований и спортивных праздников.

Массовые спортивные праздники принято называть праздниками молодости и красоты. И нет, пожалуй, сейчас крупного общественно-политического события или знаменательной даты в жизни народа, где бы во время на-

родных торжеств не нашлось бы места для спортивных праздников. Они привлекают внимание людей своей идейностью, масштабностью, зрелищностью. Следя за лёгким, чётким, непринуждённым выполнением гимнастических упражнений большими группами участников, зрители наглядно убеждаются в могучей силе и красоте движений, положительном влиянии физической культуры и спорта на здоровье. Для многих участников и зрителей спортивные праздники становятся первым шагом к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Вот почему подобные праздники — действенное средство пропаганды физической культуры и спорта. Велика также общественно-педагогическая и эстетическая значимость массовых

спортивных праздников в идейном воспитании подрастающего поколения.

Всё большую популярность приобретают военно-спортивные игры, «Старты надежд», «Кожаный мяч», а также игра «Большие гонки», которая захватывает своим азартом, силой духа и стремлением к победе.

Современные спортивные праздники различны по своему содержанию. С каждым годом они становятся всё более содержательными и интересными.

Доступность, эмоциональность, высокое исполнительское мастерство участников, цветное и музыкальное оформление, сюрпризные моменты делают их подлинными произведениями искусства.

Что такое спортивный праздник? Какие ассоциации у нас возникают? Что мы представляем? Что мы думаем по поводу этого вопроса?

Можно дать определение, что спортивный праздник — это соревнования среди учащихся, где они проявляют свои способности, кто-то определит, что это состязания групп и т. д.

Наиболее подробно можно разобраться в этом вопросе с помощью кластера.

Разбивка на кластеры — это педагогическая стратегия, которая помогает учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Она требует выделения лишь тех структур, которые дают возможность стимулировать размышления о связях между идеями. Это нелинейная форма мышления, которая связана с тем, как работает наш мозг.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе размышления. Она может использоваться для стимулирования мыслительной деятельности до того, как определённая тема будет изучена более тщательно. Разбивка на кластеры может применяться и в качестве средства для подведения итогов того, что учащиеся прошли, и в качестве стимулирования появления новых ассоциаций или графического изображения этих представлений. Это та стратегия, которая даёт доступ к собственным знаниям, пониманию или представлениям об определённой теме.

Разбивка на кластеры осуществляется следующим образом:

1. Записывается всё, что приходит вам на ум. Не судите о качестве этих мыслей, просто записывайте их.
2. Не обращайте внимания на орфографию и другие факторы.
3. Не переставайте писать, пока не выйдет время. Если идеи перестанут приходить вам на ум, то порисуйте на бумаге, пока у вас не появятся новые идеи.
4. Постарайтесь построить как можно больше связей. Не ограничивайте качество идей, их поток и связи между ними.

Разбивка на кластеры по описанию Стил и Стил (1991) — это гибкая стратегия, которая может осуществляться как индивидуально, так и в группе. При групповой деятельности она служит в качестве каркаса для идей

группы, что даёт учащимся возможность приобщиться к ассоциациям и взаимосвязям, которые каждый из них продуцирует.

На примере слова «свадьба» или «лето» можно рассмотреть этот метод.

Затем даётся определение, что такое спортивный праздник. Используется кластер.

Работа в аудитории малыми группами.

Метод кластера помогает определить тему, даёт понимание о курсе предмета, стимулирует ассоциации, а также воспоминания детства и эмоций.

Основу программ физкультурного праздника должны составлять весёлые подвижные игры и разнообразные физические упражнения, отражающие приобретённые детьми двигательные навыки за определённый период времени. Усвоенные на регулярных физкультурных занятиях двигательные навыки (бег, прыжки, метания) не требуют специальной подготовки и естественно вливаются в праздничную программу, доставляя детям большое удовольствие.

Подготовка к спортивному празднику осуществляется постепенно на занятиях по физической культуре.

Подготовка к празднику начинается с составления сценария. В содержание включается материал уже знакомый детям, а также новые игры и упражнения. При составлении программы каждого развлечения необходимо учитывать интенсивность нагрузки игр и их физиологическое воздействие, соответствие воспитательным задачам и возрасту детей, подготовку класса (группы) и каждого ученика (ребёнка), состояние его здоровья.

Возникает вопрос, где проводятся спортивные праздники?

Это может происходить на спортивной площадке или в спортивном зале. Необходимо ясно представить зал или площадку, расположение снарядов в них.

Спортивный зал можно сделать из класса — мини зал и т. д. Этот метод поможет ясно представить и оформить зал, площадку.

«Дерево решений» является техникой, рационализирующей принятие решений в ситуациях трудных и неоднозначных. Также может служить анализу и полному пониманию мотивов, которыми руководствовались при принятии узких решений в прошлом. «Дерево решений», использованное в классе, помогает приблизить ученикам спорные личности и решения, дающие возможность суммировать знания учеников в привлекательной форме и оценку их знаний.

Пользуясь этим методом, ученики подробно анализируют все возможные варианты потенциальных решений, а также плюсы и минусы, связанные с каждым из них. Во время занятий участники выполняют таблицу, составленную по следующей схеме 1.

Способ проведения.

1. Перед началом занятий ведущий обозначает проблему, которая будет предметом анализа, подготавливает таблицу для групп (с нарисованным деревом решений рассматриваемой проблемы).

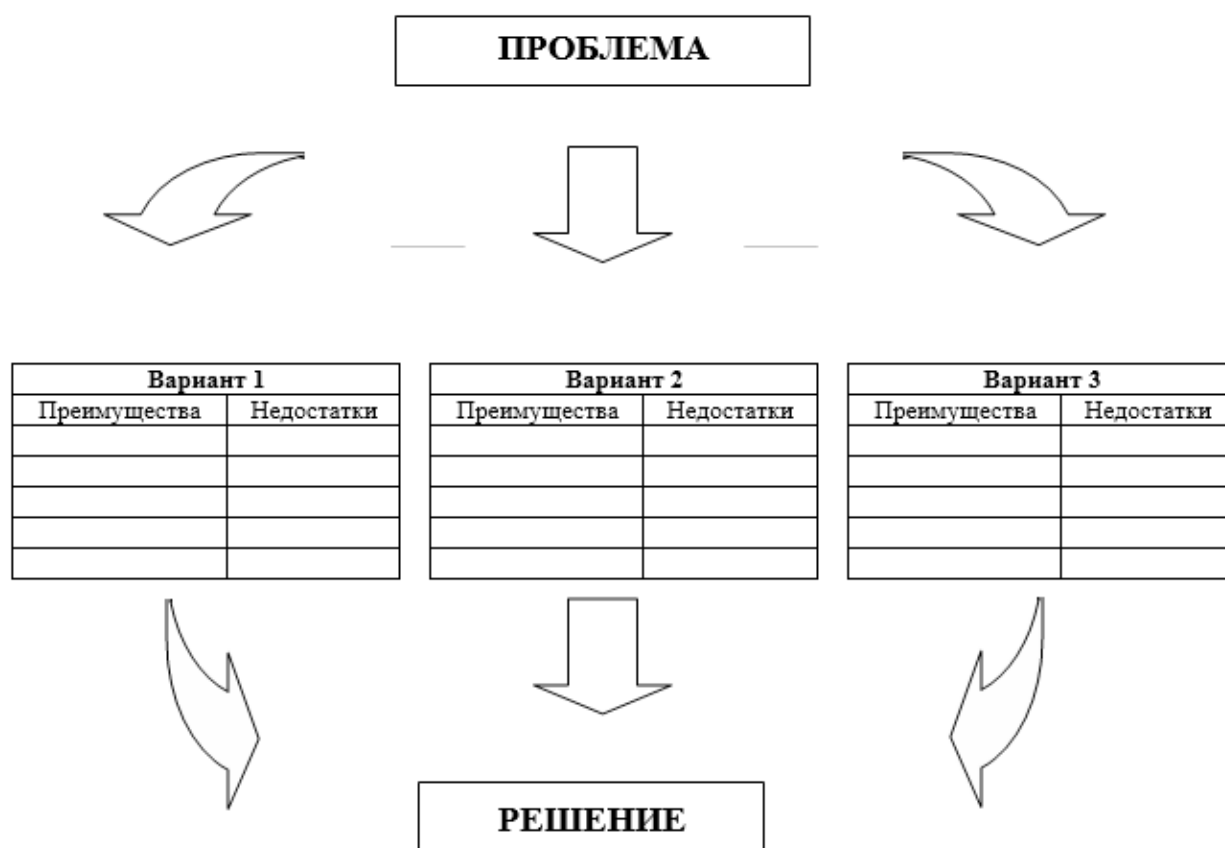


Рис. 1.

2. Во время предыдущих занятий (домашней работы) участники узнают реалии, связанные с оговариваемой проблемой, историческими условиями и т. п.

3. Ведущий делит участников на группы по 4–6 человек. Каждая группа получает таблицы для заполнения, а также фломастеры. Ведущий даёт время для выполнения упражнения (10–20 минут).

4. Во время работы в группах участники выписывают преимущества и недостатки каждого варианта, а впоследствии принимают решение о способе решения проблемы.

5. Далее представители по очереди сопоставляют эффекты работы своей группы. В случае необходимости ведущий сравнивает отдельные таблицы, оговаривает причины, которые привели группы к одинаковым решениям, отвечает на заданные вопросы и неясности.

Литература:

1. Азизходжаева, Н. Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство: Учеб. пособие для магистратуры всех специальностей. — Ташкент, 2003.
2. Азизходжаева, Н. Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. — Ташкент, 2005.
3. Бальсевич, В. К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания // Теория и практика физической культуры. — М., 1999. — № 4.
4. Быков, Ю. Теоретические и методические аспекты формирования профессионала-педагога в период обучения в физкультурном вузе // Теория и практика физической культуры. — М., 1996. — № 12.
5. Внедрение новых педагогических технологий в образовательный процесс: Сб. научно-метод. матер./ Ред. кол.: Л. М. Арутюнова, О. В. Кон, Л. М. Набиулина. — Ташкент: ТГПУ им. Низами, 2007.

Развитие мелкой моторики и ее роль в жизни ребенка

Белова Екатерина Александровна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Современный мир заполнили различные гаджеты: мобильные телефоны, планшеты, ноутбуки и т. д. У каждого ребенка на улице можно заметить подобную технологию. Теперь электрические устройства заменили им все игрушки. Как же это влияет на ребенка? В первую очередь страдает его мелкая моторика. Часто мы можем увидеть, как вместо указательного пальца ребенок начинает использовать большой палец, перелистывая страницы на планшете. И это распространяется не только на сенсорный экран. Ребенок начинает везде и всюду использовать большой палец вместо указательного: включая и выключая свет, нажимая кнопку в туалете и т. д. В дальнейшем неправильное употребление пальца может сказаться на графомоторных навыках ребенка, что может снизить его уровень подготовки к школе и дальнейшее развитие. Также может наблюдаться у детей неправильный тонус в кистях и пальцах руки.

У многих детей можно отметить проблемы со зрительно-моторной координацией. Дети настолько привыкли видеть 2D мир, что в реальности они становятся совершенно беспомощными. Им тяжело планировать собственные движения. У них нет понятия собственного «Я» в пространстве. Нарушается также связь «глаз-рука», что в будущем тоже плохо скажется на дальнейшем обучении.

Все выше перечисленное неблагоприятно влияет на развитие мелкой моторики. В современном мире даже у нейротипичных детей могут наблюдаться проблемы с мелкой моторикой. Поэтому *актуальной проблемой* данной статьи считается развитие мелкой моторики и ее важная роль в жизни у малыша.

Для начала вспомним, что такое «мелкая моторика». Термин «мелкая моторика» подразумевает координированные движения мышц пальцев и кистей рук. Дальнейшее их развитие отразится на уровне умений ребенка выполнять различные повседневные задания, по типу навыков самообслуживания и дальнейшие важные способности для школы.

Давно было доказано, что мелкая моторика способствует благоприятному развитию речи у детей. Эта связь обуславливается тем, что речевые зоны коры очень близко находятся к двигательным зонам, общностью формирования двигательной и речевой сферы, а также взаимной связью формирования речи и моторики в целом [4].

Таким образом, показателем нормального развития ребенка является ничто иное, как мелкая моторика и развитие руки ребенка. В своей книге М. М. Кольцова «Ребенок учится говорить» указывает на то, что даже в животном мире общение зарождается посредством движения. Что наши далекие предки начинали путь от безмолвия к речи с помощью жестикуляции, начиная исполь-

зовать в аффекте звукоподражательные крики. Что для лучшего развития речевой сферы следует стимулировать у ребенка движения пальцев [4].

Согласно изучению различных детей Л. Ф. Фомина в своей работе отметила следующую закономерность:

«Если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы, если же развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы» [11].

Исследованиями доказано, что ребенок проходит несколько этапов психомоторного развития. Постепенно он проходит стадии от неспецифических манипуляций до осознанной деятельности, которая подразумевает под собой планируемое целенаправленное действие. В том числе осознанная деятельность включает в себя вторую сигнальную систему — речь [5].

В своих работах И. М. Сеченов особое внимание уделяет движению руки. Что они возникают в результате ассоциативных связей между зрительными, осязательными и мышечными изменениями, получаемыми от взаимодействия ребенка с окружающей средой [10].

По мнению Марии Монтессори — ребенок проходит три стадии развития:

— развитие детской речи (от 0 до 6 лет). В первую очередь на этом периоде развивается словарный запас ребенка (от 1 до 2,5 лет), а во вторую — осваиваются графомоторные навыки, проявляющиеся в творчестве ребенка (рисунок, лепка), что в дальнейшем отражается на письме ребенка (от 3 до 4,5 лет);

— восприятие мелких предметов (от 1,5 до 5,5 лет). В этот период ребенок начинает активно играть с предметами окружающего мира. То, что в первую очередь лежит в поле его досягаемости. Это могут быть пуговицы, мелкие бусинки, цветные камушки и т. д. Взаимодействие с мелкими предметами положительно сказывается на развитии мелкой моторики малыша. Но такие игры должны проходить под чутким присмотром взрослого, так как в первую очередь ребенок попробует предмет «на зуб»;

— формирование навыков самообслуживания (от 1 до 4 лет). На данном этапе ребенок учится самым простейшим навыкам самообслуживания — одеваться и раздеваться, причесываться, чистить зубы и прочее [7], [8].

Бернштейн выдвинул идею об уровнях построения движения:

Уровень А — самый низкий уровень, отвечающий за тонус мышц. Этот уровень регулирует немногочисленные движения, связанные с вибрацией и тремором.

Уровень В — уровень синергий. Обработка поступающих сигналов от мышечно-суставных рецепторов, со-

общающие о положении и движении частей тела. На этом уровне происходит организация движений более высоких уровней и выполняется задача внутренней координации сложных двигательных ансамблей. Одним из примеров движения является потягивание и мимика человека.

Уровень С — уровень пространственного поля. На данном уровне принимается и обрабатывается информация, поступающая от органов зрения, слуха и осязания. То есть информация о внешнем пространстве. На данном уровне строятся движения, учитывающие пространственные свойства объектов — их форму, положение, длину, вес и т. д. То есть все переместительные движения.

Уровень D — уровень предметных действий. Уровень, отвечающий за организацию действий с предметами. На данном уровне учитываются все орудийные действия и манипуляции с предметами.

Уровень E — уровень интеллектуальных двигательных актов. На этом уровне учитываются такие движения, как: движение письма, речевые движения, движения символической или кодированной речи. Движения данного уровня имеют вербальный смысл.

Согласно всем выше описанным уровням, Бернштейн делает несколько выводов. Во-первых, в организации движений участвуют сразу несколько уровней. К примеру, письмо является самым сложным движением, в котором участвует все пять уровней. Во-вторых, одно движение может строиться на разных ведущих уровнях. К примеру, круговое движение (может выполняться по-разному — движение пальцем, движение тела или действие с предметом) может строиться на любом из уровней [9].

Стоит более подробно рассмотреть и проанализировать становление мелкой моторики у ребенка от рождения. Изучим работы Визель Т. Г. [3].

0–1,5 мес. На данном промежутке жизни ребенок лежит на спинке. Но даже в этот период он беспорядочно движет ручками, что является врожденной способностью.

2 мес. Зарождается ориентировочная деятельность ребенка. Происходит включение элементарных уровней коры головного мозга. Ребенок постепенно начинает проследивать за движением своих рук. Рассматривать их, подносить к лицу, хватать предметы, прикасающиеся к рукам. В этом возрасте ребенок может приподнимать голову, что дает ему изучить ближайшее пространство.

3–4,5 мес. Этот период характеризуется включением различных двигательных систем мозга: стволовые, пирамидные и подкорковые. Младенец может уже лежать на животе, опираясь на предплечье. Данная поза позволяет ему рассматривать свои руки, играть с ними. Окружающее пространство расширяется.

4,5–5 мес. Ребенок старается сесть, когда его тянут за ручки. Новая поза говорит о том, что ребенок готов в ближайшее время принять вертикальное положение. Именно в этот момент, ребенок может удерживать предмет, который ему положат в руку. Неотъемлемой частью развития становится погремушка. Ребенок старается удер-

жать ее и активировать звук из нее. Начало предметной деятельности положено.

5–5,5 мес. Появилась возможность трогать свои колени, изучать их с помощью прикосновений, лежа на спине. Совершаются перевороты со спины на бок. В данный период ребенок уже самостоятельно пытается взять ближайшие предметы для изучения. Ребенок может проводить пальцами по интересующей его игрушке.

5,5–6,5 мес. Ребенок может приподниматься, лежа на животе, опираясь при этом на руки. Кисти раскрыты, что помогает ему удерживать равновесие дольше. Поза руки подготавливается к предмету, который ребенок хочет взять.

6,5–7,5 мес. Ребенок продолжает изучать собственное тело путем осязания. На данном этапе первой частью изучения становятся ступни. Ребенок начинает сидеть без поддержки. Прослеживает за собственными движениями при переключении игрушки из руки в руку. Появляется способность вращать кистью, держащей игрушку.

7,5–8,5 мес. Двигательные координации усложняются: ребенок самостоятельно берет игрушку сразу двумя руками и поднимает ее. В этот период ребенок с поддержкой может принять вертикальное положение.

8,5–9,5 мес. Ребенок начинает владеть собственным телом и появляется его произвольность. Ребенок становится более подвижным. Он тянется к изучению окружающей среды. Также появляются первые непредметные действия руками — ребенок начинает хлопать в ладоши.

9,5–11 мес. Активное передвижение ребенка приносит новый способ движения — пинцетный захват.

11–12 мес. В данный период большее внимание родители уделяют тому, что ребенок встает при помощи опоры и крепко держится на ногах. В предметной деятельности тоже происходят изменения. Идет совершенствование кистевого и пальцевого праксиса. Ребенок может бросать мячик.

1–1,5 года. Ребенок начинает самостоятельно вставать и ходить. Просыпается интерес к изобразительной деятельности. Ребенок может несколько раз провести карандашом по бумаге, образуя каракули. Также развивается манипуляция с предметами. Ребенок может поставить кубик на второй кубик, построив небольшую башенку.

1,5–2 года. Появляется первое движение мелкой моторики: ребенок опускает в отверстие маленький предмет.

2–3 года. Ребенок может поймать мяч, который катится к нему. Башенка из кубиков может теперь состоять из 4 кубиков. Появляется интерес к сенсорным играм — ребенок переливает из одной емкости жидкость в другую.

3 года. Ребенок может работать с пластилином, раскатывая из него неровные колбаски. Совершаются попытки разрезать бумагу ножницами.

В своей работе Архипова Е. Ф. «Стертая дизартрия у детей» выделяет важность работы мелкой моторики, как неотъемлемую часть развития речи. По ее мнению, способности писать у ребенка начинается значительно раньше того момента, когда ребенку вкладывают в руки

карандаш для обучения написания букв. Ребенок проходит несколько стадий развития графомоторных навыков [2].

В 1–1,5 года ребенок может только зажать карандаш в ладони, что ограничивает его движения. Нет конкретной мысли что-либо изобразить на бумаге.

В 2–3 года ребенок удерживает карандаш сверху. Движения свободные и спонтанные. Появляется определенность в движениях. Ребенок наблюдает за линиями. Преобладают вертикальные движения, имитация еще ограничена. На бумаге появляются неровные овалы — первая попытка изобразить человека и окружающую действительность (солнце, мячик и т. д.).

В 3,5–4 года появляется правильный захват карандаша. Улучшается координация движений, зрительно-пространственное восприятие. Ребенок отслеживает границы листа и границы собственных рисунков. Ребенок начинает копировать изображение. Старается передать пропорции предмета и рисунка.

В 5 лет в рисунках преобладают штрихи — вертикальные и горизонтальные. Теперь ребенок отслеживает длину линии, равномерность и четкость. Ребенок правильно держит ручку. Появляется желание писать буквы.

В 6 лет ребенок копирует геометрические фигуры. Их линии более четкие, пропорциональные. В этом возрасте ребенку доступны любые движения. Благоприятно влияет на дальнейшую способность к письму рисование.

Согласно Е. М. Мастюковой особенности развития мелкой моторики тесно связаны со зрительно-моторной координацией [1], [6].

В 1–2 года ребенок может держать в руке 2 предмета, чертить карандашом, переворачивать страницы. Ставит друг на друга 2–6 кубиков.

В 2–3 года ребенок может открывать ящики. В этот период преобладают сенсорные игры — игра с песком и глиной. Открывает крышки, красит пальцем, нанизывает бусы, пользуется ножницами.

В 3–4 года ребенок начинает рисовать цветными карандашами или мелками. Начинает складывать бумагу один раз. Строит башенку из 9 кубиков.

В 4–5 лет ребенок начинает лепить из пластилина подделки (из 2–3 частей), шнурует ботинки, может опознать фигуру на ощупь.

Стоит помнить, что на развитие мелкой моторики влияет не только поэтапное созревание центральной нервной системы, но и окружающая среда ребенка.

Таким образом, мы можем подвести итог, что развитие мелкой моторики является неотъемлемой частью развития ребенка. Что развитие мелкой моторики начинается с первых дней жизни и позволяет ребенку изучать окружающий мир, подкрепляя другие немаловажные процессы в жизни.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. Вузов / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2007. — 224 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2006. — 319 с.
3. Визель, Т. Е. Основы нейропсихологии: учеб. для студ. Вузов / Т. Е. Визель. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005, 384 с.
4. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. — М.: «Сов. Россия», 1973.
5. Лурия, А. Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. — М.: Педагогика, 1970. — 495 с.
6. Мастюкова, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е. М. Мастюкова. — М.: Классикс Стиль, 2003. — 320 с.
7. Монтессори, М. Метод научной педагогики. Дом ребенка. — М.: Астрель: АСТ; Владимир: ВКТ, 2010. — 269 с.
8. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. — М.: Карапуз, 2009. — 228 с.
9. Общая психология: В 7 т. / Под ред. Б. С. Братуся. Том 1. 0–28 Соколова Е. Е. Введение в психологию: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 352 с.
10. Сеченов, И. М. Избр. Произведения / И. М. Сеченов. — М.: АН СССР, 1952. — 774 с.
11. Фомина, Л. В. Роль движений пальцев руки в развитии речи ребенка раннего возраста // Уч. зап. МГПИИЯ-Т. 60. Исследование и речи / Л. В. Фомина. — М., 1971. — С. 32–38.

Экспериментальная проверка развития иноязычной коммуникативной компетенции через драматизацию у младших школьников

Вишнякова Алина Ивановна, студент магистратуры
Новосибирский государственный педагогический университет

В настоящее время формирование иноязычной коммуникативной компетенции, так же, как и коммуникативной компетенции, на родном языке является одной из ключевых компетенций в образовании [2].

Определение «коммуникативной компетенции» в западной литературе появилось благодаря Д. Хаймзону, а в отечественной литературе — И.А. Зимней. Данное понятие изначально употреблялось в области обучения иностранным языкам, а сейчас иноязычная коммуникативная компетенция изучается как цель и планируемый результат обучения (И. Л. Бим, Е. Н. Гром, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова).

Стоит отметить, что в рамках предметной области «Иностранный язык», развитие коммуникативной компетенции является комплексной иноязычной коммуникативной компетенцией и включает в себя:

- речевую компетенцию — развитие коммуникативных умений и навыков посредством основных видов речевой деятельности, таких как, говорение, аудирование, чтение и письмо;

- языковую компетенцию — осваивание новыми языковыми средствами (фонетическими орфографическими, лексическими грамматическими), овладение новыми знаниями о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и иностранном языках;

- социокультурную/межкультурную компетенцию — приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся на разных ее этапах; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения;

- компенсаторную компетенцию — способность при недостатке языковых средств во время получения и передачи информации развивать умения выходить из положения.

Учебно-познавательная компетенция — дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений, универсальных способов деятельности.

Осуществление целей развития иноязычной коммуникативной компетенции подразумевает наличие комплекса соответствующих организационно-педагогических условий, форм, средств и методов, как структурно-содержательных составляющих в рамках современных педагогических технологий.

Под педагогической технологией, как и В.И. Богалюбов, мы понимаем «междисциплинарный конгломерат идей, тенденций, концепций, систем, подходов, способов, методов и средств обучения, используемых для повы-

шений эффективности образования и имеющих связи (отношения) со всеми отраслями педагогической теории и практики» [1, с. 15].

К таким технологиям относятся технология драматизации и игры, технология проектного обучения, обучение в сотрудничестве, технология дискуссии, технология развития критического мышления и др. В данной статье, рассматривается технология драматизации.

Театрализация является методом обучения иностранному языку, который включает в себя традиционные методы, но в традиционном обучении данные методы ставят задачу освоения лексического и грамматического материала, а при театрализации основной задачей является мотивация учащегося. Важной деталью в театрализованных постановках является то, что дети, играя определенную роль, раскрепощаются и, даже в случаях допущения ошибок в речи, не теряются и продолжают играть своего персонажа.

Для качественного оценивания эффективности использования драматизации как средство развития коммуникативных умений на уроках английского языка в 4 классе нами был проведен обучающий эксперимент.

Опытно-экспериментальной базой данного исследования стало МБУ ДО «Городской центр дополнительного образования» г. Оби Новосибирской области. Эксперимент проходил с 20.10.2017 г. по 20.12.2017 г.

Участники эксперимента: одна подгруппа 4 «А» класса составом 12 человек (контрольная группа) и одна подгруппа 4 «Б» класса составом 12 человек (экспериментальная группа). Группы учащихся изучают английский язык по УМК «Spotlight» при нагрузке четыре часа в неделю.

Было запланировано, что в контрольной группе работа на уроках будет проходить по традиционной методике, а в экспериментальной группе — с применением драматизации.

Цель эксперимента — проверить экспериментальным способом эффективность использования драматизации как средства обучения английскому языку учащихся 4 класса.

Эксперимент проходил в три этапа:

Предэкспериментальный этап, включающий в себя также подготовительный этап;

Экспериментальный этап;

Постэкспериментальный этап.

Во время подготовительного этапа был проведен анализ материалов Модуля 1 «Family&friends» учебно-методического комплекса Spotlight 4. На данном этапе было проведено наблюдение за учащимися эксперимен-

тальной группы, и, в соответствии с результатами наблюдения, для проведения эксперимента были выбраны следующие типы драматизации: имитация, выразительное чтение и инсценировка.

Ввиду того, что обучающиеся ранее не сталкивались с драматизацией, а в результате наблюдения выяснилось, что мотивация к обучению в выбранных группах не отличалась высоким уровнем, самым лучшим вариантом было начать обучение детей данному приему постепенно, чтобы не потерять их интерес.

На следующем этапе продумывалось интегрирование драматизации в планы уроков. Были разработаны контрольные материалы для всех этапов эксперимента, а также подготовлены задания с применением драматизации.

Работа с драматизацией в ходе занятий проводилась в три этапа:

- 1) подготовительный этап;
- 2) драматизация;
- 3) рефлексия.

Во время подготовительного этапа четко объяснялось задание, для точного понимания учащимися, что будет происходить и в каком виде.

Во время второго этапа ученики могли свободно выбрать языковые средства для самовыражения во время импровизации, и невербальных средств — в случае инсценировки.

На этапе рефлексии обсуждались результаты выполненной работы и впечатления учеников.

В ходе драматизации учащиеся самостоятельно создавали ситуации, выходы из них и возможность творчески подходить к проблеме. Детям предлагалась ситуация или роль, которую им предстояло прожить, с помощью которой они усваивали новые знания и развивали свои коммуникативные умения.

По завершении эксперимента у учащихся не только возрос уровень знаний, но и повысился уровень мотивации.

Дети стали более открытыми и были готовы вступать в общение на английском языке, чего нельзя сказать о контрольной группе. Учащиеся, с которыми не применялся данный прием, боялись отвечать на вопросы, стеснялись допускать ошибки, и все время пытались переключиться на родной язык. Таким образом, применение драматизации на уроке поможет ученикам более легко усваивать лексический и грамматический материал, а также развивать воображение, умение высказать свое мнение, умение вступать в общение на английском языке. За достаточно короткий срок изучения модуля с использованием драматизации учащиеся показали достаточно высокий результат.

По окончании эксперимента был проведен срез в двух группах. Тест состоял из пяти заданий, ориентированных на лексический и грамматический материал изученного модуля.

Согласно результатам итоговой контрольной работы, можно сделать выводы, что в экспериментальной группе результаты выросли на 42%. При этом следует отметить, что в контрольной группе также наблюдается положительная динамика, но она значительно ниже (прирост 17%), чем в экспериментальной.

Как показало проведенное исследование, драматизация на уроке английского языка оказывает существенное влияние на усвоение материала учащимися. Также, учащиеся становятся более внимательными к учебному процессу, у них повышается уровень мотивации, дети начинают вовремя выполнять домашнее задание, и с большим энтузиазмом идут на занятия. Каждый новый урок становится небольшим путешествием, ради которого обучающиеся готовы соблюдать дисциплину на уроке. Следует отметить, что дети с большим энтузиазмом включались в процесс выполнения творческих заданий и предлагали самостоятельно составлять сценарии по пройденным темам.

Литература:

1. Боголюбов, В. И. Технологизация образования: теория и опыт // Школьные технологии. 2004. № 4. с. 12–21.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт: начальное общее образование. М., 2009. <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 05.11.2018)

Развитие детской одаренности через активизацию проектной деятельности

Горяева Любовь Геннадьевна, воспитатель;

Шопина Юлия Александровна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 33 «Снежанка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В современном мире, когда значение интеллектуального и творческого человеческого потенциала значительно возрастает, выявление одаренных и высоко мотивированных детей является крайне необходимой.

Природа детской одаренности волнует умы педагогов уже не одно десятилетие. Изучение этого явления, вопрос его диагностики и развития в последние годы стоит очень остро. Общество оценивает одаренность как наличие по-

тенциально высоких способностей у человека, но, к сожалению, не всегда такие люди могут в полной мере их реализовать. На сегодня одной из приоритетных педагогических задач является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных воспитанников, реализация их потенциальных возможностей, так как необходимо не только своевременно выявить таких детей, но и помочь им в дальнейшем развитии имеющегося таланта.

Необычайно сложен процесс выявления одаренной личности, кроме этой работы, требующая длительного времени. В своей работе мы применяем постепенный, поэтапный поиск одаренных детей на протяжении всей образовательной деятельности, организовали определенную систему работы по поддержке и развитию одаренных дошкольников, постоянно проводя поиск новых идей и решений. Одним из них стало активное внедрение проектной деятельности в педагогический процесс, что способствовало повышению компетентности воспитанника в области решения проблем и коммуникации, расширению общего кругозора, повышению мотивации для дальнейшего развития и совершенствования имеющихся навыков и умений.

Прежде всего педагогами МБДОУ № 33 «Снежанка» была обогащена предметно-развивающая среда группы: была создана специальная техническая среда, адекватная возрастным особенностям и современным требованиям к политехнической подготовке детей. Ведется активная работа с воспитанниками в рамках регионального проекта «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров». Использование данной парциальной образовательной программы дошкольного образования дает принципиально новый уровень подходов к развитию детского технического творчества, создавая благоприятную среду для выявления одаренных воспитанников. Кроме того, применение выше упомянутой программы на практике оказывает существенное влияние на развитие детей и качество образовательной деятельности. Происходит это посредством развития самостоятельности, инициативности, творческой деятельности; стимулирования коммуникативной деятельности педагогов и воспитанников через совместную деятельность; создания эмоционального единения педагога и ребенка.

На начальном этапе мы полагали, что встретимся с некоторыми трудностями в освоении программы, но благодаря учебному пособию «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» и примерной структуре занятий наша работа стала более продуктивной. На первых занятиях воспитателям приходилось вовлекать детей в обра-

зовательную деятельность с помощью рассказов, мультфильмов, видео. Занятия проходят очень динамично, воспитанники постоянно находятся в движении с самого начала занятия и до конца, воплощения в жизнь своей идеи (проекта) и даже не одной.

Характерной особенностью реализуемой программы являются рабочие тетради «Инженерные книги». Строго для соблюдения безопасности, в тетрадях размещается понятная детям схема работы с конструктором и поведения во время занятия. После фиксируются планы или схемы будущих построек. Как только замысел сформирован на бумаге, дети переходят к непосредственной работе (над своим проектом), ведь они задумывают не только что сделают, но и то из какого материала, а он крайне разнообразен. Выбирают желаемое место для работы. После этого возможна реализация мини-проектов.

Что касается реализованных идей, созданных нашими воспитанниками, они не остаются без внимания как педагогов, так и родителей. Каждую работу педагог фотографирует и помещает в «Инженерную книгу» рядом с рукописным чертежом. Маленький инженер с удовольствием сравнивает задумку с результатом, дает анализ своей работе, все ли у него получилось по задуманному. В будущем малыш может заглянуть в свою тетрадь и просмотреть все свои работы и, при желании, усовершенствовать их.

По данной программе мы работаем второй год. И хотелось бы заметить, что на данном этапе воспитанникам не нужна определенная мотивация для выбора объекта. Дети ищут сами интересное их, задают вопросы, просят помощи только в получении информации. А для усовершенствования и реализации какой-либо задумки ребятам уже помощь не нужна.

Таким образом, работа с одаренными детьми является сложным непрекращающимся процессом. Активное внедрение в образовательный процесс парциальной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» с соответствующей базой игр и конструкторов способствует грамотно организованной и систематически осуществляемой деятельности педагогов ДОУ по развитию одаренности. Проведение данной работы несомненно помогает выявлению одаренных воспитанников. Именно проектная деятельность в современной педагогике выступает активным фактором, влияющим на развитие личности воспитанника, позволяющая максимально раскрыть потенциальные индивидуальные способности каждого ребенка, создающая благоприятную среду для развития и поддержки одаренности.

Литература:

1. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей / Под ред. А. М. Матюшкина. — М.; Воронеж, 2004.
2. Рабочая концепция одаренности. — М., 1998.
3. Хворостов, А. Л. Педагогика. — М., 1994.

Одаренность детей младшего школьного возраста и ее развитие

Григоренко Анна Сергеевна, студент
Тюменский государственный университет

Феномен детской одаренности изучается учеными всего мира, по причине того, что в эпоху научно-технической революции нашему обществу как никогда ранее требуются одаренные люди (в промышленной, социальной сферах на первый план выходит интеллектуальное производство). Именно поэтому социальный заказ требует от образовательных организаций и педагогов увеличения усилий в области развития детской одаренности [3, с. 127].

Перейдем к пониманию термина «одаренность» в научно — педагогической мысли. Изучением детской одаренности занимались такие ученые как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Н. Мясищев, Д.Б. Богоявленская и другие. Проблемы детской одаренности наиболее полно были изучены Н.С. Лейтесом, который анализировал индивидуально — типологические и возрастные особенности умственно одаренных детей на основе систематизации жизненных фактов и монографического описания своеобразия одаренной личности [2, с. 62].

Проанализируем и уточним понимание термина «одаренность» на современном этапе развития педагогики в России. Одаренность — это системно развивающееся в течение жизни качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких результатов в различных видах деятельности по сравнению с другими людьми [5, с. 25].

В конце 20-го века начинается активное изучение детской одаренности, на фоне этого появляются различные теории, технологии развития одаренности. Творческие возможности (креативность), по теории Е.П. Торренса составляют основу детской одаренности. При этом кроме внутренних факторов (интеллекта, творчества, мотивационно — личностных особенностей) большинство ученых включает в содержание модели одаренности социальные факторы (внутрисемейный климат, условия обучения, взаимоотношения со сверстниками, культурную среду) [6, с. 28].

Л.С. Выготский понимал одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности либо деградирующий при ее отсутствии [2, с. 63].

По мнению, А.М. Матюшкина психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество, обучение и развитие одаренных детей — идеальная модель творческого развития человека.

А.А. Бодалев и С.Л. Рубинштейн, считали что одаренность — потенциал человека, который определяет его готовность к осуществлению разных видов деятельности, а также возможный уровень их продуктивности [2, с. 63].

На наш взгляд, наиболее точным является определение, данное Д.Б. Богоявленской, о том, что одаренность — это «...системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми...» (оно же дано в Педагогической энциклопедии) [2, с. 63].

Педагог судит об одаренности детей по «конечному результату»: такие дети устойчиво демонстрируют высокие достижения в учебе. Одаренность проявляется в опережающей средние показатели скоростью учебного мышления, способностью усваивать материал повышенной сложности и своеобразием «продуктов» познавательной работы (оригинальный путь решения задач, множество вариантов решения и др.) [1, с. 5].

О.В. Заславская и О.Е. Сальникова задаются вопросом, что отличает одаренных детей от обычных отличников, усидчивых или тренированных, толковых или эрудированных детей? У одаренных детей чаще всего проявляется способность к системному мышлению: эти учащиеся самостоятельно усваивают в ходе учения необходимую информацию, но и познания в сфере определенной науки. Они обобщают собственный и наблюдаемый опыт познавательной деятельности: решая эту конкретную задачу, выходят на способы решения задачи вообще. Большинство одаренных детей изобретают собственные, подходы к решению познавательных задач; они легко ориентируются в специфике разнообразных несходных систем знания (например, химии и параллельно обществознания) [4, с. 9].

Для выявления одаренных детей в образовательной среде гимназии, автором использовалась база МАОУ гимназия № 1 города Тюмени, 21.05.2018 г. для проведения диагностики был выбран тест Дж. Торренса, направленный на изучение креативности. В основе теста лежит идея о том, что креативность является одной из составляющей интеллекта; испытуемому предлагается не примечательная игрушка, которую он должен модифицировать, чтобы сделать ее интереснее, чем сложнее и интереснее модификация, тем выше уровень креативности. В данном тесте наличие креативности равно наличию одаренности.

Мы предложили ученикам в количестве 21 человека ничем не примечательного пластикового пупса и дали каждому ученику по 10 минут, чтобы они смогли сформулировать и описать, придуманную ими «переделку». По результатам задания, были выявлены следующие итоги: 14 учеников не смогли справиться с заданием; 4 ученика предложили раскрасить пупса фломастерами; 1 ученик предложил прикрутить к нему колесики; 2 ученика пред-

ложили надеть на пупса парик и сшить костюм. На мой взгляд, самым креативным было решение сделать из пупса транспортное средство. Следовательно, в классе 1 человек с ярко выраженной одаренностью; 6 учеников имеют зачатки одаренности, но ее нужно развивать; остальных детей необходимо диагностировать на наличие одаренности.

Подведем общие итоги. На наш взгляд, одаренному ребенку предстоит состояться в жизни, поэтому он должен

уметь самостоятельно реализовать свои задатки. В обществе имеется конечная цель, имеющая различные названия: самореализация, интеграция, индивидуализация, автономия, креативность, счастье, что является синонимами реализации потенциала человека, проявляющегося в первую очередь в одаренности. И система образования, и образовательные организации совместно с родителями одаренного ребенка призваны помочь ему в такой самореализации.

Литература:

1. Беккер, В. А. Одарённость в детском возрасте // Эксперимент и инновации в школе. — 2010. — № 3. — с. 1–8.
2. Емельянова, И. Е. Понятие «одаренность» в психолого-педагогической литературе // Вестник ЧГПУ. — 2011. — № 3. — с. 62–69.
3. Журба, Н. Н. Детская одаренность как педагогическое понятие // Вестник ЮУрГУ. — 2010. — № 10. — с. 127–133.
4. Заславская, О. В. Одаренные дети, как научно педагогическая проблема // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2011. — № 6. — с. 7–10.
5. Тулькибаева, Н. Н., Трубайчук Л. В. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики. — М.: Издательский Дом «Восток», 2003. — 274 с.
6. Трубайчук, Л. В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста. — Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2009. — 188 с.

Основные направления инновационного развития дошкольного образовательного учреждения

Гудас Артур Ричардович, студент магистратуры
Костромской государственной университет

В статье представлен анализ основных направлений инновационного развития дошкольных образовательных учреждений, определяются задачи педагогической деятельности в инновационном режиме, рассматривается содержание, методы и формы реализации инновационных проектов, программ в деятельности педагогического коллектива.

Ключевые слова: инновации, инновационное развитие, дошкольное образовательное учреждение, педагогический коллектив.

Main directions of innovative development of preschool educational institution

Gudas A. R.
Kostroma State University

The article presents an analysis of the main areas of innovative development of pre-school educational institutions, identifies the tasks of pedagogical activity in an innovative mode, examines the content, methods and forms of implementing innovative projects and programs in the activity of the pedagogical collective.

Key words: innovations, innovative development, kindergarten, teaching staff, educational services.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) дошкольного образования ориентируют педагогов на поиск благоприятных условий развития детей; выбора эффективных методов и средств обучения и

воспитания. Содержание дошкольного образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперированием информацией, творческим решением проблем науки и общественной практики, на

индивидуализацию образовательных программ, побуждающих педагогов к инновационной деятельности, творческому поиску, профессиональной самореализации в исследовательской работе.

Исследования ученых (И. А. Копыловой, В. С. Лазарева, В. Я. Лаудис, В. П. Панасюк, Ю. В. Смирновой, Е. Н. Степанова, Г. В. Яковлевой и др.) показывают, что современный образовательный процесс в детском саду требует перехода на инновационные модели образовательной деятельности. Это означает, что в педагогические системы дошкольных образовательных учреждений должны быть введены множество согласованных и скоординированных новшеств, благодаря чему образовательные учреждения для детей дошкольного возраста станут способными достигать более высоких, чем прежде, результатов в воспитании и развитии детей (В. В. Козлов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.).

С точки зрения Н. В. Микляевой, в качестве перспективных направлений инновационного развития дошкольного образовательного учреждения можно определить следующие:

- активное построение развивающей предметно-пространственной среды, способствующей улучшению качества образования в дошкольном образовательном учреждении;

- изучение воспитанников на протяжении всего периода пребывания детей в детском саду в целях обеспечения личностно-ориентированного подхода;

- расширение сотрудничества дошкольного образовательного учреждения с другими социальными институтами;

- укрепление взаимодействия с родителями;

- совершенствование материально-технической базы дошкольного образовательного учреждения [2, с. 21].

Одним из направлений инновационного развития дошкольного образовательного учреждения является повышение профессиональной компетентности педагогов, своевременное оказание им методической помощи [1, с. 32].

В этом случае задачи инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения направлены на:

- повышение профессиональной готовности педагогических работников к реализации инновационных проектов через создание системы непрерывного профессионального развития;

- создание условий для расширения педагогической деятельности, дополнительных образовательных услуг;

- организацию работы педагогического коллектива в режиме развития;

- повышение педагогической компетентности, раскрытие творческого потенциала педагогических работников и других специалистов дошкольного образовательного учреждения.

Задачи организации инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении реализуются по следующим направлениям.

Первое направление: аналитическое, диагностическое.

Цель, содержание: выявление профессиональных проблем в деятельности педагогов.

Второе направление: проектное.

Цель, содержание: разработка проектов инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Третье направление: психолого-педагогическое.

Цель, содержание: повышение психолого-педагогической культуры педагогов в процессе реализации инновационной деятельности, знакомство с передовыми педагогическими технологиями, обсуждение и реализация инновационных проектов.

Четвертое направление: контролирующее.

Цель, содержание: осуществление контроля и оценки эффективности реализации проектов инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении [4, с. 73].

Для осуществления инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении реализуются следующие условия:

- мотивирование педагогов к участию в разработке проектов инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения;

- проведение курсов и методических объединений по проблемам разработки проектов инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении;

- организация и участие в конкурсах, смотрах, обмене опытом педагогических работников, как в дошкольном образовательном учреждении, так и в других дошкольных образовательных учреждениях города, области.

Литература:

1. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, М. С. Таранцева, О. Г. Чуйганова // Директор школы. — 2014. — № 4. — с. 12–15.
2. Микляева, Н. В. Инновации в детском саду / Н. В. Микляева. — М.: «Айрис пресс», 2012. — 186 с.
3. Мухаммадеева, В. С. Оценка готовности педагогов к реализации профессионального стандарта / В. С. Мухаммадеева // Перспективы науки — 2016. — № 7. — с. 26–32.
4. Основы инновационного проектирования: учебное пособие / под редакцией В. А. Сергеева. — Ульяновск: УлГТУ, 2015. — 246 с.
5. Пискарева, И. Е. Методы диагностики готовности педагога к инновационной деятельности / И. Е. Пискарева. — М.: МГКУ, 2012. — 60 с.
6. Яковлева, Г. В. Педагогические условия повышения эффективности методической работы в инновационном дошкольном образовательном учреждении: Дис. канд. пед. наук / Г. В. Яковлева. — Челябинск, 2009. — 248 с.

Особенности управления инновационным развитием образовательной организации

Гудас Артур Ричардович, студент магистратуры
Костромской государственной университет

В статье представлен анализ особенностей управления инновационным развитием образовательной организации, рассматривается структура управленческих решений, этапы их проектирования, принятия и реализации в условиях инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: инновации, инновационное развитие, дошкольное образовательное учреждение, управление, управленческие решения

Features of management of innovative development of educational organization

Gudas A. R.
Kostroma State University

The article presents an analysis of the features of managing the innovative development of an educational organization, examines the structure of management decisions, the stages of their design, adoption and implementation in the conditions of innovative activity of a pre-school educational institution.

Keywords: innovation, innovative development, kindergarten, management, management decisions,

Одной из главных управляющих функций руководителей дошкольных образовательных учреждений является включение педагогов в инновационную деятельность. Инновационное развитие подразумевает повышение существующего уровня организации образовательного процесса, его основных проблем, определение основных направлений их преодоления, а также поиск необходимых ресурсов для расширения и совершенствования образовательной деятельности с детьми, включения в этот процесс внешние организации, родителей. Для этого необходимо:

Создание у педагогов мотивации к педагогическому поиску, реализации нововведений.

Утверждение гуманных субъект-субъектных отношений в процессе равнопартнерского взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых посредством диалога в образовательном процессе детского сада.

Развитие связи между практикой и теорией в области инноватики.

Организация в дошкольных образовательных учреждениях широкой поисковой и экспериментальной детско-взрослой деятельности, организуемой с позиции исследовательского подхода [6, с. 29].

Однако на современном этапе, как отмечают В.С. Лазарев, М.С. Таранцева, О.Г. Чугайнова, существует ряд проблем в развитии инновационного процесса в дошкольном образовании, в частности:

- совмещение инновационных программ с уже существующими;
- сосуществование представителей различных педагогических концепций;

- большое разнообразие научных школ и теорий по инновационному развитию дошкольного образования;
- потребность в новом научно-методическом обеспечении образовательного процесса;
- потребность в новых педагогических кадрах;
- приспособление новшеств к конкретным условиям;
- проблема изменения, оптимизации, замены новшеств;
- проблема воспроизводства инновационности и формирования условий, способствующих этому и др. [6, с. 12].

Для решения этих проблем необходимо руководителям и сотрудникам учреждений дошкольного образования владеть технологией принятия и реализации управленческих решений, направленных на инновационное развитие дошкольных образовательных учреждений.

Управление является важнейшей функцией руководителя образовательной организации, которая обеспечивает «систему координаций действий сотрудников, способствующей решению актуальных задач развития организации, систему его управления» [7, с. 15].

А.М. Гаджинский рассматривает управление как «комплекс необходимых мер влияния на группу, общество или его отдельные звенья с целью их упорядочения, сохранения качественной специфики, усовершенствования и развития» [1, с. 19].

В исследованиях А.И. Иванова управление рассматривается как процесс, который «осуществляется во всех сложных динамических системах управления (социальных, психологических, биологических, технических, экономических, административных и др.) и основано на общих за-

конах получения, обработки и передачи информации» [16, с. 23].

Как отмечает А. А. Ефремова, управление, осуществляемое в социальных структурах, имеет свои специфические особенности, выражающиеся в том, что используются гибкость человеческого ума, разнообразные знания людей, своеобразие их памяти и волевых качеств, специфика межличностных отношений.

Теория управления в педагогике и психологии требует от успешного руководителя системного анализа ситуации, построения модели управляемого объекта и его возможных изменений, моделирования процессов профессиональной деятельности (построения профессионаграмм) и поведения личности (психограмм педагогов) [3, с. 21].

Цель управления — желаемый результат, который должен быть получен после осуществления действий управления [3, с. 22].

Основной целью управления, по мнению Л. А. Кузнецовой, является заранее обозначенное, запрограммированное состояние системы, достижение которого в процессе управления позволяет решить нужную проблему. Целеполагание является определяющим условием эффективности управленческой деятельности руководителей и руководящих структур.

Наличие и содержание цели детерминируют существование системы управления, которая функционально организуется (самоорганизуется) именно для достижения определенных целей. Отсутствие общей цели препятствует формированию системы управления или она функционирует какое-то время вхолостую, побуждаемая какими-либо неадекватными задачами [5, с. 11].

Задачи управления — это постановка конкретных вопросов, подлежащих решению и последовательно приводящих к достижению основной цели управления.

Проблемы принятия управленческих решения изучали И. Анософф, С. В. Баданина, А. Н. Белова, А. А. Ефремов, П. С. Завьялов, А. И. Иванов, Ф. Котлер, Л. А. Кузнецова, Т. В. Кутасова, В. Н. Лазарев и др. Исследователи рассматривают управленческое решение как творческий акт, направленный на устранение проблем, которые возникли на

субъекте управления. Эти проблемы необходимо руководителю оперативно и качественно выявлять и анализировать, привлекая к этому процессу всех сотрудников предприятия.

Проблемы принятия и реализации управленческих решений в образовании исследовали Е. С. Балабанова, М. А. Баранник, А. С. Баталов, Л. Ю. Гермогенова, О. С. Громова, А. Н. Давыдов, Ю. А. Кириллина, С. В. Князева, Е. А. Климов, Т. Н. Крисковец, В. А. Луков, Б. В. Смирнов, П. С. Сорокин, О. П. Царинценцева, В. В. Щетинин, А. Г. Эфендиев, Е. А. Яблонская и др. По мнению исследователей, принятие управленческих решений является важнейшей функцией руководителя дошкольного образовательного учреждения, успешное осуществляющего инновационную деятельность.

Процесс принятия и реализации управленческого решения включает следующие этапы: признание проблемы; формулирование проблемы; выработка решения; выполнение решения.

Для оценки эффективности принятого управленческого решения осуществляется функция контроля — установление стандартов и измерение показателей в отношении этих стандартов. При этой системе отслеживания отклонений проблемы могут быть предотвращены до того, как они проявятся.

Таким образом, управление рассматривается в психолого-педагогических исследованиях как комплекс необходимых мер влияния на группу, общество или его отдельные звенья с целью их упорядочения, сохранения качественной специфики, усовершенствования и развития. Управление реализуется, помимо прочего, в процессе разработки и принятия управленческих решений.

Управленческое решение является творческим актом, направленным на устранение проблем, которые возникли на субъекте управления (организация, фирма и т. д.). Эти проблемы необходимо руководителю оперативно и качественно выявлять и анализировать, привлекая к этому процессу всех сотрудников предприятия.

Разработка управленческого решения включает полный цикл решения выявленных проблем — от их выявления до оценки успешности их решения.

Литература:

1. Гаджинский, А. М. Принятие решения в деятельности руководителя / А. М. Гаджинский. — М.: ИВЦ — Маркетинг, 2012. — 228 с.
2. Гуревич, И. М. Что такое инноватика / И. М. Гуревич. — М.: Знание, 2015. — 80 с.
3. Денякина, Л. М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении / Л. М. Денякина. — М.: Новая школа, 2008. — 148 с.
4. Иванов, А. И. Разработка управленческого решения / А. И. Иванов. — М.: МАЭП, ИИК «Камета», 2015. — 224 с.
5. Кузнецова, Е. Б. Инновации в управленческой деятельности руководителя ДОУ / Е. Б. Кузнецова // Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2012. — № 4. — с. 10–19.
6. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова / под ред. Т. И. Шамовой. — М.: ИЦ Академия, 2010. — 294 с.

7. Управленческое содействие педагогам ДООУ в осуществлении инновационной деятельности / Составители Г.В. Яковлева, Д.Ф. Ильясов — Челябинск: Образование, 2008. — 66 с
8. Фатхутдинов, Р.А. Разработка управленческого решения/ Р.А. Фарахутдинов. — М.: Интел — Синтез, 2012. — 214 с.

Проектная деятельность как интерактивный метод обучения

Ефимова Тамара Андреевна, учитель биологии

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 имени М. Ф. Колонтаева» г. Калуги

В статье описан метод проектов как один из интерактивных методов обучения, актуальность метода в рамках ФГОС ООО, а также отличие интерактивных методов обучения от других.

Ключевые слова: учебная деятельность, образовательный процесс, проектная деятельность, метод проектов, интерактивный метод обучения.

В настоящее время остается актуальной задача, стоящая перед методикой обучения средней школы: сделать процесс обучения интересным и эффективным. Для ее реализации учителя используют в своей практике разнообразные методы и технологии обучения. Наиболее актуальными в свете введения нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) считаются интерактивные методы обучения, где учитель теряет центральную роль в образовательном процессе и становится его организатором, помогая учащимся самостоятельно добывать знания.

Интерактивность (inter — взаимный, act — действовать) — взаимодействие, нахождение в режиме беседы, диалога с чем — либо (например, компьютером) или кем — либо (человеком). [9]

При использовании интерактивных методов акцент делается на сотрудничество и взаимодействие учителя и учащихся. Учитель определяет направление учебной деятельности, контролирует соблюдение времени и порядка выполнения заданий, при необходимости даёт консультации учащимся, помогает им разрешить серьёзные затруднения. Изменяется обстановка на уроке, данные методы позволяют отойти от привычных требований к дисциплине: обучающиеся при такой организации учебного процесса взаимодействуют друг с другом, а учитель заботится о том, чтобы их усилия были направлены на достижение сформулированных учащимися целей. [1]

Проектный подход как один из видов интеллектуальной деятельности обучающихся связан с решением различных познавательных задач. Под руководством учителя происходит развитие и самоутверждение личности школьников. Обучающимися приобретается опыт работы с различными источниками информации, самостоятельной работы со специалистами разных областей знаний, выполнения проектов и т. д.

Безусловно, в образовательном процессе должны применяться различные методы обучения. При использовании пассивных методов учителю отводится центральная

роль. На уроке преобладает монологический режим общения. Учитель сам распределяет работу учащихся и необходимую для ее выполнения информацию, предлагает заранее составленный план. Школьники на таких уроках являются только объектом педагогического воздействия. Важно помнить, что в традиционной пассивной педагогике: учитель учит — ученик учится, учитель думает — ученик воспроизводит, учитель авторитарен — ученик несвободен.

Использование активных методов обучения на уроке подразумевает: метод обсуждения проблем, установление диалогового режима при взаимодействии учителя и учащихся, однако, центральная роль учителя остается. Учащиеся не являются пассивными слушателями, они задают интересующие вопросы и предлагают собственные варианты решения. Такие уроки не имеют жесткой структуры, тема и проблемы урока формулируются учителем совместно с учащимися в процессе совместного обсуждения.

При использовании интерактивных методов обучения взаимоотношения «учитель — ученик» принципиально меняются: ученик самостоятельно определяет цель деятельности, учитель лишь помогает ему в этом, учитель рекомендует источники знаний — ученик самостоятельно открывает новые знания, ученик постоянно осуществляет выбор — учитель содействует и направляет, ученик проявляет активность и является инициатором деятельности — учитель создает необходимые условия. В соответствии с требованиями ФГОС ООО обучающий не предоставляет готовую информацию учащимся, а выполняет роль направляющего. А сама информация в данном случае перестает быть целью и становится лишь средством для формирования у обучающихся трех групп планируемых образовательных результатов, сформулированных не в виде перечня знаний, умений и навыков, а в виде способов деятельности — универсальных учебных действий (УУД). [5]

Самореализация обучающихся в учебной деятельности наиболее эффективна при наличии работы в группах,

взаимодействии учащихся между собой, с учителем, с информацией, с компьютером и т. д. В соответствии с этим, важно применение в обучении интерактивных технологий, которые являются системой правил организации продуктивного взаимодействия учащихся. При этом происходит освоение учащимися нового опыта и получение новых знаний, появляется возможность для самореализации, выявления и раскрытия способностей обучающихся. [7, 9]

Таким образом, интерактивные технологии ориентированы на широкое взаимодействие учащихся не только с учителем, но и друг с другом и на преобладание активности учащихся в учебной деятельности. Следовательно, применение в процессе обучения интерактивных технологий благоприятно влияет на самореализацию личности учащихся, повышает мотивацию к обучению и адаптацию в образовательной среде, развивает коммуникативные способности и ведёт к повышению самооценки.

Интерактивное обучение — это обучение, погруженное в общение, которое сохраняет конечную цель и основное содержание предмета, но видоизменяет формы учебной деятельности. [9]

В современной педагогике существует богатый арсенал интерактивных методов обучения:

- «мозговой штурм»,
- дискуссия,
- кейс-метод,
- проблемный вопрос,
- групповая работа с иллюстративным материалом,
- эвристическая беседа,
- ролевые и деловые игры,
- метод проектов,
- обсуждение видеофильмов и т. д.

Среди интерактивных методов особое внимание уделяется проектной деятельности учащихся. Метод проектов имеет своей целью предоставить школьникам возможность самостоятельно приобретать знания в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Он включает комплекс методов (исследовательских, поисковых, проблемных) для развития мышления учащихся, основанного на постоянном поиске, анализе, проверке достоверности фактов. Итог работы принципиально отличается от результатов других видов учебной деятельности и подразумевает предоставление полученного «продукта» на публичное обсуждение. [5]

Метод проектов является одной из личностно ориентированных развивающих технологий, в основе которой лежат идеи развития познавательных навыков учащихся, их творческой инициативы, умения самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, ориентироваться в информационном пространстве, умения прогнозировать и оценивать результаты собственной деятельности. [4]

Основой метода проектов являются идеи «прогрессивной педагогики» — педагогического течения, известного под названием «прогрессивное воспитание».

Зарождение прогрессивизма происходило в рамках философии и тесно связано с именами Ч. Пирса и У. Джемса. [3]

Сформировался метод проектной деятельности как один из вариантов практического обучения профессиональным навыкам на рабочем месте во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США. Широкое признание метод проектов получил в трудах Джона Дьюи и его последователей — Вильяма Килпатрика, Генри Коллинга. Данный метод рассматривался как альтернативный вариант, оторванного от жизни школьного обучения и осуществлял связь обучения со знаниями и умениями, которые были необходимы учащимся в профессиональной деятельности. [8]

Достаточно стремительно метод проектов распространился в США, странах Северной и Центральной Европы. Проектное обучение приобрело славу эффективного метода обучения, особенно для учебных предметов, предусматривающих практическую деятельность. [2]

В России идеи Д. Дьюи были реализованы в педагогической практике А. С. Макаренко. Русский педагог С. Т. Шацкий организовал под своим руководством небольшую группу сотрудников, которые пропагандировали метод проектов среди российских педагогов. В послереволюционное время метод проектов одно время довольно активно стал применяться в школах по личной инициативе Н. К. Крупской. Многие видные деятели российского образования 20–30-х годов XX века давали позитивную характеристику идеям Д. Дьюи, это позволило сформироваться новому веянию в образовании, которое направлено на развитие инициативности и активности школьников, их готовности к творчеству и участию в жизни общества. [2, 6]

Некоторые современные исследователи отечественной педагогики отмечают, что увлечение в 20-е годы проектированием происходило в ущерб другим методам обучения и привело к снижению качества обучения в связи с отсутствием педагогических кадров, способных работать с проектами и недостаточной разработанностью проектной методики. Постановлением ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе» в 1931 году метод проектов был осуждён в связи с этим и не использовался в школах практически весь советский период. Д. Дьюи в России был представлен как «враг прогрессивного человечества», в это же время начался процесс гонений на генетику. Проектная методика, а вместе с ней научный и экспериментальный поиск перестали применяться в советских школах. [4]

Переосмысление идей Д. Дьюи и его единомышленников, возрождение интереса к методу проектов в России произошло в 80-е годы XX века. Несмотря на это, до настоящего времени нет однозначного понимания сущности этого метода. Поэтому под проектом в педагогической практике понимают самые разные виды деятельности. Неоднозначное толкование данного понятия снижает эффективность использования проектной деятельности в обучении. [6, 8]

Образовательный проект рассматривается как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, включающая в себя общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.

В наше время интерес к методу проектов обусловлен, что возможностью рассматривать проблему в её развитии, использовать при этом различные педагогические технологии.

Метод проектов — комплексный метод, в связи с тем, что его реализация, предполагает использование совокупности разнообразных методов: обучения в малых группах сотрудничества, «мозговой атаки», дискуссий, ролевой игры, проблемных вопросов и т. д. Совокупность этих методов составляет такую дидактическую систему, которая соответствует лично ориентированному подходу и способствует формированию соответствующих компетенций, на которые сделан акцент во ФГОС ООО.

Грамотное применение метода проектов, совместная деятельность учащихся и учителя помогает сделать учебный процесс принципиально отличным от традиционного обучения в построении системы взаимоотношений как между учащимися, так и с учителем, сформировать иной подход к познавательной деятельности учащихся, обеспечить уважение их интеллектуальных и творческих возможностей,

поощрять сотрудничество и самостоятельное критическое мышление. [2]

Преимуществом данного метода является предоставление возможности каждому ребенку раскрыть свой потенциал на практически любом этапе учебной деятельности в школе и при изучении практически любой части учебной дисциплины. Таким образом, проектная деятельность позволяет обеспечить реализацию системно-деятельностного подхода в образовании, который по ФГОС ООО предполагает: формирование готовности учащихся к саморазвитию, их активную учебно-познавательную деятельность, построение образовательной деятельности с учетом особенностей и интересов обучающихся. Метод проектов позволяет найти баланс между академическими знаниями и необходимыми для жизни умениями, так как ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и требует от них творчества, а не простого воспроизведения информации, побуждая к самостоятельному конструированию своих умений для ориентации в информационном пространстве, так как задания всегда содержат большой или меньший элемент неизвестности, следовательно, дают возможность найти собственное «правильное» решение, которое основано на персональном опыте, позволяют создать основу для сотрудничества, взаимообучения, взаимодействия всех участников образовательного процесса. [5]

Литература:

1. Марина, А. В. Вопросы школьного учителя биологии о проектной деятельности учащихся в условиях перехода на ФГОС // Биология в школе. — 2014. — № 5. — с. 16–23.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Полат Е. С. — М.: изд. центр «Академия», 2010. — с. 193–200.
3. Педагогический энциклопедический словарь — М.: Большая советская энциклопедия, 2003. — с. 211.
4. Семенова, Л. П. Проектируем на уроке // Биология в школе. — 2013. — № 3. — с. 32–38.
5. Сотникова, Е. Б., Моргачева Н. В. Проектная деятельность как интерактивный метод обучения в системе школа-ВУЗ // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 4.
6. Томина, Е. Ф. Реализация педагогических идей Дж. Дьюи в теории и практике отечественного образования // Вестник ЧГПУ. — 2009. — № 3. — с. 251–261.
7. Управление проектами от А до Я / Ричард Ньютон; Пер. с англ. — 8-е изд. — М.: Альпина Паблицер, 2016. — 180 с.
8. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс] учеб. пособие. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2014. — 144 с.
9. Ассоциация руководителей образовательных организаций: Двучичанская Н. Н. 6 интерактивных методов обучения [Электронный ресурс] Дата обновления: 1.06.2015. URL: https://educationmanagers.ru/spo/modernizaciya/6_interaktivnyh_metodov_obucheniya/ (дата обращения: 20.12.2017).0

Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста

Каданцева Ольга Викторовна, воспитатель;
Маврина Ирина Игорьевна, воспитатель;
Быханова Кристина Николаевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» г. Воронежа

Проблемой исследования является раскрытие основ формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста. Предполагается, что формирование основ экологической культуры у дошкольников можно осуществлять в рамках реализации всех образовательных областей. Экологическая направленность определяется развитием экологического сознания. Разработана модель формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста. Описаны уровни модели и условия ее реализации. Автор обращает внимание, что федеральный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предполагает деятельностный подход к определению содержания экологического образования дошкольников.

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольники.

Актуальность исследования обусловлена вниманием многих ученых и исследователей к культуре взаимодействия между человеком и природой. В процессе интенсивной, иногда агрессивной разнообразной деятельности современного общества, изменения образа жизни людей, усиливается негативное воздействие на природу и окружающий мир.

Доказано (В. М. Ворошилова, С. Д. Дерябо, С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова, и др.)

экологическое воспитание, экологическая культура должны быть базовой потребностью и состоять из двух взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационного и потребностно-действенного, которые могут реализовываться последовательно и целенаправленно [5]. [5]. [2]. [4].

Предметом научного исследования является выявление возможностей формирования основ экологической культуры у дошкольников в качестве системы проблемных вопросов, аспекты которых находят отражение в отечественной и зарубежной научной литературе. Изучению развития экологической культуры в образовании посвятили свои научные изыскания такие ученые педагоги, философы, психологи как В. И. Вернадский, Н. Н. Моисеев, Н. М. Мамедов, и др.

Ученые Н. А. Бердяев, Я. А. Каменский, Д. С. Лихачев, Л. А. Рапацкая, Э. И. Сокольникова и др. подчеркивали необходимость жить в гармонии с природой на основе культурных и духовных ценностей. Вопросам экологического образования посвящены гуманистические тенденции, отраженные в работах Б. С. Братусь, Л. С. Выготского, В. И. Данильчук, А. Н. Леонтьева, Л. С. Рубинштейна. Влияние экологической культуры на социализацию ребенка рассматривали О. С. Анисимов, Л. В. Байбородова, И. С. Зинченко, И. С. Кон, А. В. Мудрик и др. Очень ценными являются педагогические идеи дошкольного экологического образования авторов Л. И. Греховой, Н. Н. Кондратьевой, Н. А. Рыжова, С. Н. Николаева.

Стратегическая цель всех научных исследований — формирование убеждения в необходимости бережного от-

ношения к природе; стремление к адекватному восприятию знаний и выработке навыков по охране природы; приобщение к мировому уровню экологической культуры.

В связи, с чем была поставлена *цель* исследования — система формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста.

Задачи:

1. Разработать *модель формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста.*
2. Реализовать модель в логопедической подготовительной группе дошкольной образовательной организации.
3. Провести сопоставительный анализ сформированности экологической культуры у детей дошкольного возраста у экспериментальной и контрольной групп.

Объект исследования — дошкольники подготовительной логопедической группы.

Предмет исследования — экологическая культура.

Методическую и теоретическую основу исследования составили: гуманистически ориентированные философские, психологические и педагогические идеи развития личности, общества и природы, личности и ее деятельности, социальная обусловленность развития экологической культуры дошкольников.

Для решения поставленных задач использовалась совокупность методов исследования:

- 1) Теоретические: изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- 2) Методические: моделирование системы формирования экологической культуры у дошкольников.
- 3) Экспериментальные: констатирующий и формирующий эксперименты.
- 4) Методы качественного и количественного анализа экспериментальных данных.

В исследовании участвовали дошкольники подготовительной логопедической группы и дошкольники средней группы МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» города Воронежа.

Результаты и их обсуждение

Модель формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста — это сложившийся внешний образ экологического воспитания, который включает: выявление уровня компетенции дошкольников в области окружающего мира, познавательной активности и уровня экологической культуры; методы исследования; методы и формы формирования экологической культуры дошкольников; практическая деятельность по формированию экологической культуры у дошкольников.

В совокупности модель формирует сферу формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста. Реализация рассчитана на 34 часа в год. Главной целью функционирования модели является подборка, обоснование и апробация содержания методического обеспечения, способствующего формированию экологической культуры у дошкольников.

В соответствии с этим выделены основные направления деятельности:

- а) ознакомление с окружающим;
- б) развитие познавательного интереса к миру природы;
- в) направление деятельности дошкольника на осознанное сохранение природы;
- г) воспитание экологического сознания и нравственного отношения к миру;
- д) формирование экологических знаний.

Мероприятия, формы и методы образовательной деятельности с дошкольниками: региональный компонент (знание природы родного края); научность и доступность понятий; интеграция с другими областями образовательной деятельности; экологические минутки (на прогулке, на экскурсии, при проведении образовательных событий); экологические сказки (сочинение своих и чтение сказок известных писателей); практическая деятельность в природе; проведение природоохранных акций (совместно с родителями); эксперименты и опыты (при проведении

поисковой и проектной деятельности); развивающие дидактические игры; выставки поделок из природного материала и др.

Экологическая культура дошкольников в модели опирается на личностные достижения, способности и мотивацию, которые реально есть у ребенка, составляют уникальный багаж его личности. Через педагогическую развивающую среду в модели представлено формирование экологической культуры дошкольников как носителей определенных социально-исторических норм и ценностей (достигается за счет процессов социализации ребенка в образовательной среде).

В модели методическое сопровождение формирования экологической культуры дошкольников предполагает: создание специальных социально-психологических и психолого-педагогических условий для достижения поставленных задач; работу с семьями, которая предусматривает консультации для родителей, создание условий для совместного проведения образовательных событий, участие родителей в акциях по экологическому воспитанию.

В рамках реализации модели в образовательном процессе ДОО наряду с другими используются виды обучения, которые заимствованы из школьной практики, но с успехом могут применяться в детском саду.

Сократовский метод — это метод постановки наводящих вопросов в процессе поиска истины.

Развивающее обучение на основе игры — его главная цель состоит в том, чтобы подготовить ребенка к самостоятельному освоению знаний, поиску истины.

Объяснительно — иллюстрационная образовательная деятельность часто используется на занятиях по ИЗО, лепке, квиллинге, аппликации на экологические темы.

Проблемно-игровое обучение. В его основе лежит идея известного отечественного психолога С.Л. Рубинштейна о способе развития сознания ребенка через разрешение познавательных проблем, содержащих в себе противоречие.

Анализ результатов сформированности экологической культуры у дошкольников выявил следующие результаты.

№	Мероприятие	Подготовительная логопедическая группа (экспериментальная)	Подготовительная группа (контрольная)
1.	Игра «Что нельзя в лесу делать?»	Хорошо ориентируются в выборе картинок, запрещающих виды деятельности и поведения в лесу.	Хорошо ориентируются в выборе картинок, запрещающих виды деятельности и поведения в лесу, но допущены незначительные ошибки, такие как можно брать зажигалки, спички, хворост.
2.	Экспериментальный опыт «В почве есть воздух»	Участвуют более активно, выводы делают самостоятельно.	Участвуют более активно, выводы делают с воспитателем.
3.	Экспериментальный опыт «Как происходит загрязнение почвы»	Обсуждают возможные последствия загрязнения почвы, предлагают варианты сохранности планеты Земля, фантазируют, активны.	Проделявают опыт с загрязнением почвы грязной водой. Обсуждают возможные последствия загрязнения почвы. Выводы делают с воспитателем.
4.	Экспериментальный опыт «Наблюдение за природой» (в течение года)	Хорошо развиты навыки наблюдения за природой, анализа, выдвижения гипотез.	Навыки наблюдения за природой развиты.

Таким образом, содержание экспериментальной работы по реализации модели *формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста* подтверждает эффективность предложенных путей методического сопровождения. Разработанная модель объединяет все виды образовательной деятельности и обе-

спечивает достижения цели. На примере, приведенном в таблице, видна разница в формировании основ экологической культуры у дошкольников. В статье приводится часть сравнительного анализа, подтверждающая актуальность разработанной и реализуемой модели.

Литература:

1. Михеева, Н. А., Жуков П. В. К вопросу об управлении процессом экосоциализации населения России // Современные исследования социальных проблем: журнал. — Красноярск: Научно-инновационный центр, 2010. — № 1. — с. 112–114.
2. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников / С. Н. Николаева. — М.: Академия, 2003. — 183 с
3. Разенкова, Д. Ф. Экологическая культура: социально-философские аспекты формирования: Дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01. — М., 2001. — 162 с
4. Рыжова, Н. А. Экологизация развивающей предметной среды / Н. А. Рыжова // Дошкольное воспитание. — 1999. — № 3. — с. 15–24.
5. <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-4-18.pdf>

Установление в группе особых ритуалов и традиций

Клишина Татьяна Николаевна, воспитатель высшей категории;
Корчагина Татьяна Валентиновна, воспитатель высшей категории
Центр содействия семейному воспитанию детей с ОВЗ «Вера. Надежда. Любовь» (г. Москва)

Данная статья разработана для установления в группе особых ритуалов и традиций, эмоциональных отношений между взрослыми и детьми.

Ключевые слова: *семейная атмосфера, эмоциональное состояние, доброжелательные и дружеские отношения, жестикоммуляционная выразительность, ритуалы и традиции.*

В условиях ЦССВ очень важно, чтобы в группе была создана семейная атмосфера. Семья, как любая общность, держится ритуалами, традициями. Как и в семье, в группе особенно остро встает проблема общения между детьми, «выстраивание» отношений внутри группы. С помощью определенных ритуалов вполне можно создать в группе доверительную атмосферу. Продолжительность их проведения, постоянство дают ребёнку уверенность в безопасности, устойчивости внешнего мира. Это необходимо, так как для ребёнка очень важна ритмичность дня, предсказуемость последующих событий. В группе мы постоянно проводим ежедневные ритуалы.

1. Утренние ритуалы:

Самый первый ритуал — **Вхождение в группу воспитателя и приветствие**. Воспитатель входит в группу и здоровается со всеми находящимися в группе детьми и взрослыми.

— Здравствуйте, дети и взрослые!

После окончания гигиенических процедур дети рассаживаются на стульчиках в групповой комнате.

— Вот и новый день настал. Давайте поздороваемся, улыбнёмся друг другу и скажем каждому что-то хорошее.

Здороваемся с каждым ребёнком отдельно и добиваемся ответных действий. Обсуждаем все вместе, какой сегодня день (название дня недели, погода), какое у детей настроение, кто как одет (красивое платье, блузка, туфли, заколка и т. д.). Вспоминаем события прошедшего дня — были ли гости, что делали на занятиях (в группе, в школе), что особенно понравилось, запомнилось. Обсуждаем планы на сегодняшний день. Заканчивая обсуждение, читаем:

— Утром за руки возьмемся, и друг другу улыбнёмся. Будем мы дружить, играть, малышей не обижать!

В ритуале приветствия мы используем такие слова:

— Придумано кем-то просто и мудро при встрече здороваться

— Доброе утро!

Доброе утро — солнцу и птицам,

Доброе утро — улыбчивым лицам.

И каждый становится добрым, доверчивым.

Пусть доброе утро длится до вечера!

Следующим утренним ритуалом является **Приглашение детей на занятия**. Воспитатель называет имена детей и приглашает их на занятие звонком колокольчика.

Дети усаживаются за стол. Воспитатель начинает занятие словами:

— Звенит звонок, звенит звонок — начинается урок!

По окончании занятия воспитатель опять звонит в колокольчик и читает:

— Звенит звонок, звенит звонок, вот и кончился урок!

2. Дневной ритуал:

Укладывание детей на дневной сон.

Во время укладывания используются «сонные игрушки» с целью снижения возбудимости детей, улучшения эмоционального состояния и развития чувства уверенности.

У каждого ребёнка есть своя любимая игрушка: у Зои — зайчик, у Полины — мишка и т. д. Когда этот ритуал только вводился, каждому ребёнку мы положили на кровать в спальню игрушку по его выбору. Воспитатель включал тихую спокойную музыку. Дети обнимали, баюкали свои игрушки и постепенно засыпали. Однако через 2–3 недели мы стали замечать, что общение с одной и той же игрушкой стало надоедать некоторым детям, и предложили им другой вариант. Расставили игрушки на полочке в спальне и предложили каждому ребёнку выбрать себе нового «друга». Многие поменяли свои прежние игрушки на новые. А вот некоторые из детей остались верны своим «друзьям». На вопрос: — Почему они выбрали те же игрушки? Мы получили такие ответы:

Яра — Это моя домашняя игрушка;

Маша — Потому что её подарила крёстная мама;

Полина — Мне её подарила подруга;

Зоя — Мне её подарили на день рождения.

Ещё через две недели мы попробовали ввести 3-й вариант ритуала сна: теперь уже сами игрушки «выбирают» себе друга среди детей. Под тихую спокойную музыку воспитатель с игрушкой подходит по очереди к детям, уже лежащим в кроватях. Шёпотом ласково называет ребёнка и отмечает, за что именно игрушка выбрала его в друзья.

— Зоя, ты сегодня так старательно, так хорошо занималась. Зайка хочет с тобой дружить.

— Лючана, ты замечательно сегодня пела. Мишке очень понравилось, и он хочет быть твоим другом.

— Полина, ты моя самая лучшая помощница, так мне помогала на кухне. С тобой хочет подружиться принцесса.

И так далее к каждому ребёнку в группе. Сейчас дети уже сами спрашивают, скоро ли игрушки будут выбирать себе друзей.

Теперь мы имеем возможность менять ритуалы укладывания в зависимости от настроения детей, их эмоционального состояния, степени возбудимости. Дети так же учатся благодарить игрушку за сон, ставят её на место, на полочку (или укладывают на кровать).

Ещё в своей группе мы нашли применение такому ритуалу, как *Тормошечки*. Когда между детьми возникают неприятные моменты, заканчивающиеся слезами (поссорились, не поделили что-то, не поняли друг друга и обиделись), нежно тормошим ребёнка за ручки, щёчки, носик, приговаривая при этом смешные стишки:

— Это что тут за рёв?

Уж не стадо ли коров?

Это не коровушка,

Это Оля-рёвушка!

— Кто тут плачет, ой-ой-ой!

Говорят, мальчишка мой.

Нет, не плачет мой Андрюшка,

Зря не говорите!

Улыбается уже, посмотрите!

Такие «тормошечки» помогают разрядить напряжённую обстановку между детьми и в группе, и на прогулке гораздо лучше обычных увещаний взрослых.

3. Вечерние ритуалы:

Когда дети просыпаются после дневного сна, мы предлагаем им поиграть в игру *«Потягушечки» («Повтори за мной»):*

— Это кто уже проснулся? (тереть глазки кулачками)

— Кто так сладко потянулся? (потянуться, подняв руки вверх)

— Потягушки, потягушки, потягушечки... (потянуться вверх одной рукой, затем второй рукой, в стороны двумя руками)

— От носочков до макушки (присесть, касаясь руками носочков, выпрямиться, руки вверх)

— Уж мы тянемся, потянемся (потянуться вверх одной рукой, затем другой рукой)

— Маленькими не останемся (движения пальчиком из стороны в сторону)

— Вот уже растём, растём... (из положения приседа постепенно вставать, поднимая ручки вверх. По окончании текста резко уронить руки вниз, наклонившись вперёд и полностью расслабившись).

После полдника — *«Музыкальная пауза»*. Некоторые дети всегда очень внимательно слушают музыку и подпевают. Возбуждённых детей музыка успокаивает.

Мы учим детей выражать свои эмоции через игры, направленные на развитие механизмов эмоциональной экспрессии, прежде всего жестикуляционной выразительности. Многие из детей любят жестикулировать. Сюжетной основой таких игр могут выступать произведения детских писателей, поэтов, фольклор. Они являются особой формой осмысления окружающей действительности, формирования эмоционального отношения к миру. Сказки, рассказы, потешки и др. обогащают словарь эмоциональной лексики, развивают образное мировидение, отзывчивость, служат прекрасным поводом для содержательного диалога педагога с детьми.

Читая стихи, потешки необходимо акцентировать внимание детей на словах, характеризующих определённые эмоциональные состояния. Одновременно можно демонстрировать проявление эмоций в мимике, жестах, интонации, побуждать детей к определению эмоциональных состояний, используя различные вопросы.

В своей работе мы часто используем игру *«Эмоции»*. Ребёнку предлагается смайлик с определённой эмоцией.

Воспитатель просит ребёнка мимикой изобразить эту эмоцию на своём лице перед зеркалом.



Чтобы снять эмоциональное и физическое напряжение, укрепить дружеские отношения между детьми мы используем следующие Упражнения «Молчок» Дети встают в круг.

— Встали мы круг, каждый в круге мой друг!

Руки другу протяну (подают друг другу руку),

Ссоры с другом не начну.

Ах, дружочек мой, дружок!

Ты молчишь и я — молчок! (Как можно дольше не говорить)

Так же мы стараемся прививать детям любовь к ближнему. Быть как можно добрее, ласковее, приветливее.

«Ласкалочка» Сначала показ воспитателя, затем дети сами обращаются друг к другу.

— Ой, мой маленький, ненаглядненький, мой хорошенький, мой пригоженький!

Или ребёнок обращается к кукле:

— Ты моя девочка, золотая белочка!

Литература:

1. Антонова, Л. И., Цветкова Н. А. «Роль семейных традиций и ритуалов в представлениях старших дошкольников о семье» // Современные гуманитарные исследования. — 2006. — № 1.;
2. Гаранина, Т. П. «Семейные традиции и их роль в воспитании детей» — Минск, 1983 г.;
3. Запорожец, А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника (эмоциональное развитие дошкольника) — М., 1985 г.;
4. Азаров, Ю. П. «Семья и формирование личности» 2005 г.;
5. Маркова, Т. А. «Семейные традиции в воспитании детей» 1970 г.;
6. Ежкова, Н. С. «Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста» Учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений. Часть 1. М.: ВЛАДОС, 2010 г.

Сладкая конфеточка, сиреневая веточка!..

Так дети учатся выражать свои чувства, показывать другим, что их любят и берегут.

Ещё один замечательный способ донести до сознания ребёнка, как мы его любим и заботимся о нём — песня «Ты моё счастье».

Воспитатель сажает ребёнка рядом с собой, обнимает его, ласково напевает:

— Ты — мой солнечный лучик,

Если солнышко скроется в тучах, тепло мне подарит улыбка твоя.

Наряду с ежедневными ритуалами, в нашей группе есть ритуал «День рождения» с поздравлениями, подарками, сделанными воспитателями и детьми своими руками для виновника торжества. На праздник приглашаются дети из других групп. Водим хороводы, танцуем, поём, устраиваем чаепитие.

Перед уходом домой (со смены) тоже проводим ритуал «Прощание». Усаживаемся в круг и беседуем, подводя итоги: чем каждому из детей запомнился, понравился сегодняшний день. Чему новому научились. Что было особенным в этот день. Обязательно читаем «Мирилки для друзей».

Дети берутся за руки и произносят хором:

— Ты мой друг, и я твой друг,

Мы друзей весёлых круг.

Те, кто ссорился подчас,

Пусть помиряются сейчас!

Дети улыбаются и попарно обнимаются. Так же ежедневно мы приучаем детей быть друг к другу доброжелательными и отзывчивыми.

Теоретические основы проблемы обогащения словарного запаса детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Ковалева Анастасия Игоревна, студент магистратуры
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, дети дошкольного возраста, словарный запас.*

Речь — величайший дар, который подарила нам природа, именно благодаря этому дару мы получили возможность общаться друг с другом, познавать окружающий нас мир. Она помогает понять, сформировать взгляды, мысли и убеждения.

Для появления и становления речи человеку дается очень мало времени — это дошкольный и ранний возраст, так как именно в это время возникают благоприятные условия для развития речи.

Любая, даже маленькая задержка, нарушение в развитии ребенка находят свое отражение в поведении и деятельности ребенка.

В последние годы стремительно возросло количество дошкольников с общим недоразвитием речи, они составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями речи.

Причинами увеличения процента речевых нарушений является влияние таких факторов, как загрязнение экологии, возросший процент родовых травм, различные заболевания и патологии во время беременности матери и в первые годы после рождения, которые отрицательно влияют на здоровье и развитие ребенка, неблагоприятные социально — бытовые условия.

По мнению таких ученых как, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина нарушение речевой деятельности отрицательно влияет на все сферы личности дошкольника: затруднено развитие познавательной деятельности, снижается уровень запоминания, нарушаются все виды памяти, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются формы общения и межличностного взаимодействия, тормозится развитие игровой деятельности, которая является ведущей деятельностью дошкольного возраста, также играющая огромную роль в отношении общего психического развития [2].

Важное место в системе речевой работы занимает обогащение словарного запаса, его активизация и закрепление, ведь совершенствование речевого общения невозможно без обогащения словарного запаса ребенка. По мнению Л.П. Зерновой, И.А. Зиминной, Г.Р. Шашкиной познавательное развитие, невозможно без усвоения новых слов [4].

Овладение словарем в дошкольном возрасте имеет огромное значение для успешного обучения в школе, в связи с этим особое значение приобретает ранняя помощь специалистов, способное изменить неблагоприятный ход развития ребенка.

Однако вопрос обогащения словаря дошкольников с общим недоразвитием речи не освещен в полной мере.

Впервые понятие общего недоразвития речи (ОНР) было сформулировано в исследованиях Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии. С их точки зрения, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой патологии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи. Оно может выражаться в различной степени: от развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития до полного отсутствия речи [1]. Согласно степени тяжести нарушения выделяют четыре уровня ОНР. У дошкольников с общим недоразвитием речи снижена память, словесно-логическое мышление, внимание; ограничена координация во всех видах моторики. Дети данной категории не способны самостоятельно выйти на онтогенетический путь развития речи, в связи с этим им необходима эффективная логопедическая помощь.

Коррекция речи трудоемкий и длительный процесс, направленный на формирование речевых средств, необходимых для развития речи.

Такие ученые как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, указывают на то, что имея различную природу нарушений, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из главных признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3–4, а иногда к 5 годам. При этом понимание речи относительно благополучно, хотя сама речь аграмматична и недостаточно оформлена [2].

По мнению Е. Черкасовой, вследствие задержанного формирования речи, нарушений звукопроизношения и отклонений в лексической и грамматических системах у детей с ОНР нарушается взаимодействие с окружающим миром. В основе этих расстройств лежит нарушение различения фонем, что затрудняет формирование фонематического анализа, синтеза, а также фонематических и морфологических обобщений. Это приводит к ограниченности словаря, недостаточному пониманию смысловых значений, грамматических категорий [3].

Очень важно уделять внимание своевременному формированию словарного запаса, так как оно является важным условием полноценного, всестороннего раз-

вития ребенка, поскольку язык и речь выполняют главную функцию в развитии речевого общения и мышления, в организации и планировании деятельности ребенка, в формировании социальных навыков.

Для диагностики словарного запаса используются методы, используемые в отечественной логопедии, в адаптированном виде.

Словарный запас обследуется в игре, в связной речи, вне текста.

После изучения словарного запаса устанавливается уровень развития словаря дошкольника с общим недоразвитием речи. Исследование пассивного словарного запаса и актуализации лексического минимума указывает на ограниченный объем словаря детей с ОНР в сравнении с нормой. У детей наблюдается ограниченный словарный запас предметов действий и признаков, не связанных с их деятельностью.

Многие общеупотребительные слова отсутствуют в речи дошкольников с ОНР, так как дети имеют ограниченный запас представлений об окружающем мире, малой дифференциацией сходных объектов, недостаточной активизации словарного запаса в различных видах деятельности. Дети допускают ошибки при рассматривании и назывании картинок, опираясь на их внешнее сходство, на их сходство по назначению, ограниченно представлены в активном словарном запасе имена прилагательные и существительные. Дети употребляют не более одного синонима, ответы характеризуются однообразностью, типичностью. Дошкольники заменяют синонимы дополнениями или объяснениями.

Наличие ошибок в ответах дошкольников с общим недоразвитием речи объясняется ограниченным словарем, сложностями актуализации слова, понимания его значения, неумением выделять признаки в значении слова, неосознанностью поставленной перед ребенком задачей.

Для детей данной категории характерна шаблонность и стереотипность подбора слов, скудность информации, заложенная в высказываниях детей. Указанные особенности проявляются в различной мере и затрудняют полноценное общение. Логопедическая работа по обогащению словарного запаса включает в себя уточнение значения слов, имеющихся в пассивном словарном запасе и перенос их в активный, ознакомление с новыми словами.

Коррекционную работу можно осуществлять лишь на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей каждого ребенка.

Учитель-логопед должен быть осведомлен сведениями о жизни ребенка, его домашней обстановке, отношении к нему со стороны окружающих. Необходимо определить интересы ребенка, его интересы, отношение к другим людям, к своему нарушению. Эти данные помогут педагогу наиболее эффективно построить коррекционно-педагогическую работу.

Приемы словарной работы, которые могут быть использованы учителем-логопедом на занятиях, можно выделить следующие:

1) Произносится название нового предмета, явления, уточняются его признаки, действия, и осуществляется его показ, который обязательно сопровождается объяснением, раскрывающим сущность предмета. Далее проводятся игры, упражнения, задания для закрепления и верного дальнейшего употребления в речи.

2) Разъясняется откуда и как произошло данное слово.

3) Вводится наиболее широкое значение известного слова.

4) Задаются различные вопросы, которые сначала носят характер подсказки, а потом стимулируют самостоятельные ответы. Вопросы должны быть краткими, точно сформулированными, доступными и понятными по содержанию для детей.

5) Составление предложений по опорным словам, картинкам, схемам.

Выделение этих направлений является условным, так как в процессе формирования лексики они переплетаются, взаимодействуют. Однако выделение этих направлений важно для осознания тех языковых процессов, которые необходимо развивать у детей.

Формирование лексики у дошкольников с ОНР осуществляется по следующим направлениям:

- обогащение словаря синонимов;
- развитие атрибутивного словаря;
- обогащение словаря антонимов;
- развитие номинативного словаря;
- развитие словаря обобщающих слов;
- развитие предикативного словаря.

Работа по каждому из направлений осуществляется в два этапа, сначала обогащается пассивный словарный запас, затем следует перенос и закрепление в активном словаре. Процесс усвоения различных способов словообразования производится параллельно.

Средства и методы обогащения словаря разнообразны, к ним относятся: словесные игры, лексические упражнения, организация и проведение экскурсий, где ребенок обогащает свои знания об окружающем его мире, показ картин, беседы, наблюдения, показ и рассматривание игрушек, применение художественной литературы, устного народного творчества. Выбор методов и средств зависит от педагога и целей и задач которые он ставит перед собой на том или ином этапе логопедической работы. Правильное использование выше перечисленных методов и средств приводит к решению задач обогащения словаря дошкольников с общим недоразвитием речи.

На современном этапе проблема обогащения словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи является актуальной. Нарушенная речевая деятельность оказывает отрицательное воздействие на всестороннее развитие ребенка: появляются затруднения в развитии познавательной деятельности ребенка, проявляются нарушения во всех формах общения и межличностного взаимодействия, тормозится развитие игровой деятельности.

Дошкольники с ОНР понимают значение многих слов, но употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают значительные трудности. Дошкольники с общим недоразвитием речи не знают многих действий предметов, оттенки цветов, испытывают затруднения при определении формы предметов. Словарный запас детей имеет мало обобщающих понятий, практически отсут-

ствуют синонимы. Также необходимо отметить, что коррекционно-профилактическая работа должна производиться в условиях четко организованного комплексного логопедического и педагогического воздействия, учитывая общие дидактические принципы: индивидуальный подход, наглядность, доступность, постепенное усложнение заданий и речевого материала.

Литература:

1. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М: 1968.
2. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста// Дефектология. 1985. № 4.
3. Черкасова, Е. Воспитание речевого слуха у детей с ОНР// Дошкольное воспитание. 2006. № 11.
4. Шашкина, Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. М:2003

The role of motivation in language learning

Qodirova Muyassar Artekovna, senior teacher
Uzbekistan State World Languages University, Tashkent

Modern psychologists and teachers are united in the fact that the quality of performance of an activity and its result depend, first, on the motivation and needs of the individual, his motivation; it is motivation that causes purposeful activity, which determines the choice of means and methods, their ordering to achieve goals.

Motivation is therefore the «starting mechanism» of any human activity: be it labor, communication or cognition. It feeds and supports motivation is tangible, real, stage and final success. If there is no success, then the motivation fades away, and this negatively affects the performance of the activity.

The problem of motivation in learning arises in each school subject. In the relevant methods and manuals developed ways of its development and stimulation, taking into account the specifics of the subject.

However, the problem of the motivation to learn foreign languages in high school is particularly acute. Researchers question of motivation provide data on reducing it from class to class. It is noteworthy that, up to the time of learning a foreign language, and at the very beginning, students are usually highly motivated.

They want to express themselves in a foreign language with their peers; It is tempting to recite poems and sing songs in a foreign language; reading, learn about other countries. In short, almost everyone has a desire to own a foreign language, to be able to communicate directly, through a book and correspondence.

However, here begins the process of mastering a foreign language, and the attitude of students changes, many are disappointed. After all, this process implies a period of accumulation of «building material», a stage of inevitably primi-

tive content, overcoming various difficulties, which delays the achievement of goals that were dreamed of.

As a result, motivation decreases, counter activity disappears, the will to master a foreign language weakens, overall performance decreases, which, in turn, negatively affects motivation, etc. In addition, later, already adults regret the loss of discontent. Only by himself, but mainly by the formulation of learning a foreign language. Such is the widely observed picture associated with the study of a foreign language in school.

The question arises: isn't the decline of motivation with all the ensuing consequences an objective process that cannot be resisted? Fortunately, this refutes the experience of the best teachers, whose students successfully master a foreign language within the required limits.

They feel their progress and feel satisfaction from it, so high motivation accompanies the entire period of their teachings, greatly reinforcing and enriching it. After graduation from high schools, these students are included in special groups, they use acquired skills and abilities for professional purposes, in particular when writing term papers and dissertations, they are active in international youth forums, acting as translators, etc.

Consequently, there is the possibility of preserving and developing the motivation of students to learn a foreign language. Regarding motivation as the most important spring of the process of mastering a foreign language, ensuring its effectiveness, you need to keep in mind the following: the motivation is the side of the student's subjective world; from here all difficulties of a call of motivation from outside. The teacher can only indirectly influence it, creating prerequisites and forming the basis on which students have a personal interest in the work.

The teacher is the better off, the more he will be able to stand in the place of the student, reincarnate in it. In this case, he will be able to not only recognize the motives of the student's activities, but also from within to evoke, develop and correct them.

A prerequisite for such mental reincarnation is a good knowledge of their students. The teacher should also imagine the whole arsenal of motivational means, all types and subtypes of motivation and their reserves. Then it will be possible to accurately relate the content of the educational process throughout its length with the corresponding types of motivation, i. e. create persistent concomitant motivation, forming progress in mastering a foreign language.

All of the above significantly increases the prestige of the subject «foreign language» as an educational institution of the university. In addition, here the concept of motivation comes to the fore. Of course, the problem of motivation in learning arises in each subject, but it is particularly acute in the study of a foreign language. It is all a matter of the specific nature of the subject, which requires the student to have a certain base and communication skills. Often this causes students certain difficulties and motivation disappears. Therefore, considering motivation as the main driving force in the study of a foreign language, we note that motives belong to the subjective world of a person, are determined by its internal motivations. Hence all the difficulties of motivating and from the side. A person will be able to learn a foreign language, if only he himself feels the need for this, that is, he is motivated. Now, we will describe the types of motivation that take place in teaching, in particular, a foreign language. Together they constitute the so-called motivation for learning. Educational motivation is determined by a number of specific factors:

- characteristics of the student (gender, self-assessment, level of intellectual development)

- characteristics of the teacher and his attitude to the pedagogical activity; organization of the pedagogical process; specifics of the academic subject (in this case, a foreign language).

Based on the above factors, academic motivation can be divided into external and internal. External motivation is not directly related to the content of the subject, but due to external circumstances. Examples include:

- achievement motive — caused by the desire of a person to achieve success and high results in any activity, including in the study of a foreign language. For example, for excellent marks, obtaining a diploma, etc.,

- the motive of self-affirmation is the desire to assert oneself, to get approval from other people. A person learns a foreign language in order to obtain a certain status in society;

- the motive of identification is the desire of a person to be like another person, and also to be closer to his idols and heroes (for example, to understand the lyrics of a favorite group's songs);

- the motive of affiliation is a desire to communicate with other people. A person can learn a foreign language in order to communicate with foreign friends;

the motive of self-development is striving for self-improvement. A foreign language serves as a means for spiritual enrichment and the general development of a person; the prosaically motive is associated with an awareness of the social significance of the activity. A person learns a foreign language, because he is aware of the social significance of the doctrine. The internal motivation is not connected with external circumstances, but directly with the subject itself. It is also often called procedural motivation. A person likes a foreign language directly, likes to show its intellectual activity. The action of external motives (prestige, self-affirmation, etc.) may enhance internal motivation, but they are not directly related to the content and process of activity.

The main conclusion is that students are mainly driven by external motives, while there is a significant proportion negative motivation («not to be expelled», «not put a deuce»). This is a kind of contradiction, since the prestige of owning a foreign language and its importance in public life have grown and, it would seem, there should be more positive motivation. In addition, it is absolutely clear that what is required is an enterprise of actions aimed at challenging internal motivation in students. That is, it is necessary to create such conditions under which students have a personal interest and the need to learn a foreign language. The need for learning should correspond to such varieties of intrinsic motivation as communicative (direct communication in a language), linguistic cognitive (positive attitude to a language) and instrumental (positive attitude to various types of work). All of the above types and subspecies of motivation are the main forces for encouraging a person to learn foreign language. However, it should be remembered that if the motivation is too strong, the level of activity and tension increases, as a result of which work efficiency deteriorates. In this case, a high level of motivation causes unwanted emotional reactions. It is necessary to find the optimum at which high efficiency is adjacent to obtaining the joy of learning a foreign language.

References:

1. R. Gotlib. Social demand for knowledge of a foreign language / Sociological Studies, No. 2, 2009. P. 122–127.
2. Learning foreign languages. Materials for specialist educational institutions. M., 2003. 192

Methods of teaching English in high school

Qodirova Muyassar Artekovna, senior teacher
Uzbekistan State World Languages University, Tashkent

Speaking about the teaching methods of the English language in Uzbekistan, I would like to point out that when teaching to speak, such methods as the direct method, the Palmer method, and the audio-lingual method are used.

Let us analyze the practical use of these methods in the process of teaching the English language in Uzbekistan, considering in parallel their essence.

The direct method was the subject of research and consideration of such eminent scientists as V. Fiester, B. Eggert, P. Passy, G. Sweet, O. Jespersen, etc. This method is characterized by the fact that when it is used the word foreign language is directly related to the concept, excluding the word of the native language, that is, a direct link is formed.

«The main purpose of teaching foreign languages was representatives of this direction who considered teaching practical knowledge of the target language.

Initially, such «practical» possession was identified with the possession of verbal speech, which is quite often encountered now. However, representatives of the direct method understood it as learning to read (for example G. Sweet)» [Spiridonova, 2010].

When using this method, the focus in teaching English is on reading. Although the application of this method in full would allow to expand its potential.

A very popular method of training in Uzbekistan is the method of Palmer. «As G. Palmer himself wrote in the Oral Method of Teaching Foreign Languages, for a number of years he taught by the direct method and came to the conclusion of its low effectiveness due to the lack of a rational approach to selection, language material, its organization and everything learning process.

The purpose of training, which was put forward by G. Palmer, was reduced to practical fluency in all types of speech activity (oral speech, reading, writing), because the task set for him was to prepare young people who were able to receive education in universities in the US and the UK. The first attempt to rationalize the learning process consisted in a clear division of the entire course of study into three main levels: elementary (1/2 years), intermediate (from 1 to 3 years) and advanced (from 1 to 3 years)» [Spiridonov, 2010]. The use of model sentences on the Palmer method is still a fairly common method of learning English in many countries, not exceptions, Japan and Russia.

As is known, the number of foreign language teachers who have special training for working with children is small. At the same time, the ability to competently teach communication in a foreign language to younger schoolchildren, who still do not fully possess communication skills in their native language, is a very difficult and responsible task. Love for the subject at this age is very closely connected with the feeling

of psychological comfort, joy, need and readiness for communication that the teacher creates in the lesson.

The successful start of learning a foreign language helps to create a high motivation to learn foreign languages. The success of the training and the attitude of the students to the subject depends largely on how interesting and emotionally the teacher conducts the lessons. Of course, in the process of teaching foreign languages to pupils of primary school age, the game is of great importance. The more appropriate the teacher uses gaming techniques, visibility, the more interesting the lessons are, the stronger the material is absorbed.

In terms of methodological continuity, it is desirable to ensure a smooth transition of children from one stage of education to another, avoiding the loss of formed skills and injuring children as little as possible. The easiest way to achieve this is if throughout the entire course of study of a foreign language, to adhere to a unified learning strategy, which ensures a clear formulation and achievement of the learning objectives of each level in the interaction between them. Such interaction is achieved through cross-cutting programs and the use of benefits that consistently lead the child from the pre-school stage to primary school and from primary school to secondary school.

Speaking about the development and use in the educational process of new methods of teaching foreign languages, the following should be noted. «The situation in the field of foreign language teaching is paradoxical: on the one hand, new progressive pedagogical technologies are widely developed, on the other hand, the scale of implementation of these technologies is insignificant» [Rozanova, 2012, 19].

It should be noted that the Ministry of Education of Uzbekistan recommends exercises, which contain questions, answers to the proposed phrases, understanding of the semantic load of the text, exercises that allow you to master grammar and words. However, some «recommendations conflict with the current methodological culture in Uzbekistan, and teachers practice stubbornly adheres to the common traditions of memorizing grammatical structures and memorizing texts» [Milrud, www], which are based on the direct method and the method of Palmer.

Another method that has found its spread in teaching English to schools in Uzbekistan is the audio-lingual method. The essence of this method is that «the content of learning a foreign language is determined» [Spiridonova, 2010]. The founders of this methodology, C. Freese and R. Lado, attached great importance to the sound system and structure of a foreign language. In particular, R. Lado noted: «The most important difference between two languages is not the difference between words, no matter how striking they are. The main difference lies in their structures, since each language has its own system

of sentence patterns, its own intonations, stresses, and its own system of vowels and consonants» [Spiridonova, 2010]. In accordance with this method of teaching a foreign language, sounds, stress, etc., should enter into it. Sound structure of the language. «Learning phonetics, according to the authors of the concept, is based on data from descriptive linguistics and careful description and comparison of sound systems of foreign and native languages, since the difficulties of mastering are due to discrepancies between the native and studied languages» [Milrud]. Audiolingual method is traditionally one of the main methods of teaching the English language in Uzbekistan and is based on multiple repetition of educational material: individual words, expressions and sentences.

Some researchers describe an English lesson in an Uzbek school this way. «In a lesson of 50 minutes, only 5 minutes are on average given to communicative tasks. AT In most cases, communicative tasks are performed in the form of pre-learned dialogues. An interesting practice in Uzbek schools is teamwork in a class of two teachers: a local teacher and a

foreign speaker — a native speaker. Such lessons are usually more pronounced communicative-oriented. It should be emphasized that after the experience of joint language teaching together with a native speaker, the Uzbek teacher returns to his usual practice in his own class — non-communicative and teacher-centered exercises. One of the reasons is the task of ensuring admission of students to the university, where knowledge of a standard grammar is required for successful completion of the test. Communication-oriented tasks are perceived by Uzbek students as «fun» as opposed to studying grammar, that is, «real language learning». Grammar exercises are taken seriously by Uzbek students and are considered «true teaching» (true teaching)» [Milrud, www]. As it follows from the given example, not enough attention is paid to dialogue when teaching Uzbek students English. But «dialogic communication is able to most clearly reflect the complexity of the speech interaction processes...» [Kudryavtsev, 2014, 57], can teach the student to quickly navigate in conversation, to adapt to the changed situation.

References:

1. Milrud R. P. Language policy and the teaching of English // Pedagogical drawing room R. P. Milrud
2. Spiridonov A. V. History of foreign language teaching methods: Chita: Chita Pedagogical College, 2010. 35 p.

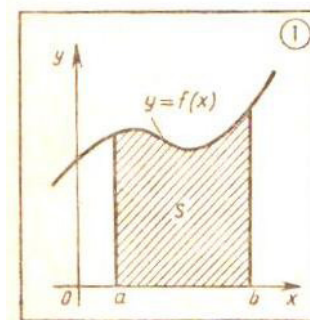
О методе подготовительных задач

Красноперов Владимир Иванович, учитель математики
МОУ «Колесниковская средняя общеобразовательная школа» (Белгородская обл.)

Красноперова Лариса Александровна, учитель математики
МОУ «Вейделевская средняя общеобразовательная школа» (Белгородская обл.)

Потребность в подготовительных задачах при изучении доказательств особенно ощутима в тех случаях, когда в доказательстве используются новые непривычные для учащихся рассуждения, которыми «с ходу» овладеть достаточно трудно. Подготовительные задачи позволяют сформировать у учащихся некоторый опыт в проведении таких рассуждений и тем самым облегчить усвоение доказательства. [1. с 12]

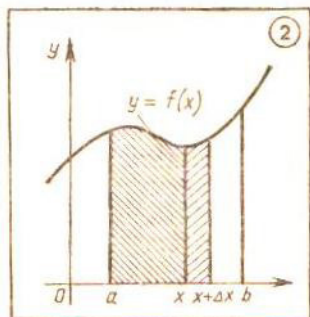
Сказанное, например, относится к доказательству теоремы о площади криволинейной трапеции. Эта теорема является «центральной» в теме «Интеграл». С её помощью геометрический смысл понятия первообразной, а позднее обосновывается формула Ньютона-Лейбница. В действующих учебниках она формулируется следующим образом. Теорема. Пусть f -непрерывная и неотрицательная на отрезке $[a; b]$ функция, S -площадь соответствующей криволинейной трапеции (рис 1). Если F есть первообразная для f на отрезке $[a; b]$, то $S = F(b) - F(a)$.



Выясним, какие подготовительные задачи целесообразно рассмотреть при изучении данной теоремы.

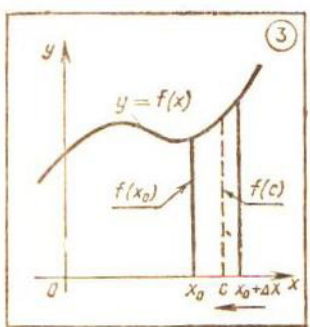
1. Необходимо, прежде всего учесть что в доказательстве известные учащимся понятия (приращение аргумента, приращение функции) используются в специфических условиях: функция $S(x)$ задается не формулой, таблицей, графиком, а указанием геометрической фигуры — криволинейной трапеции; аналогичным об-

разом представляются её значения $S(x)$, $S(x + \Delta x)$ и приращение $\Delta S = S(x + \Delta x) - S(x)$. Такая интерпретация значений функции и её приращения является новой для учащихся. Поэтому доказательство, полезно предварить следующим заданием: На рисунке 2 площадь криволинейной трапеции S есть функция от x . Укажите на этом рисунке фигуры площади которых равны $S(x)$, $S(x + \Delta x)$ и $\Delta S = S(x + \Delta x) - S(x)$.



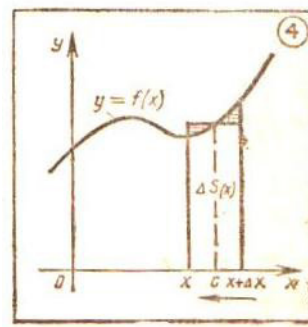
2. Определение производной тоже применяется в новой ситуации — к функции $S(x)$. Учащихся можно подготовить к этому поставив такое задание: «Запишите определение производной применительно к функции $S(x)$ ».

3. В теореме на наглядном уровне используется понятие непрерывности функции. С этим понятием следует предварительно поработать: «Пусть $f(x)$ — функция непрерывная в точке x_0 . Отметьте на оси абсцисс точки x_0 , $x_0 + \Delta x$ и точку c , лежащую между ними (рис 3). Пусть Δx стремится к 0. К чему стремится $f(c)$?»



4. В теме «Интеграл» важную роль играет утверждение о том, что площадь криволинейной трапеции с основанием Δx и высотой $f(c)$, где c — некоторая точка отрезка $[x; x + \Delta x]$. Существование такой точки c как раз и утверждает данный факт.

Учащихся полезно отдельно ознакомить с данным фактом, проиллюстрировав его на рис. 4 и предложив следующее задание: «Дана криволинейная трапеция с основанием Δx . Постройте прямоугольник, у которого основание Δx , а площадь равна площади криволинейной трапеции».



5. При доказательстве теоремы о площади криволинейной трапеции определение первообразной применяется в новых обозначениях. Перед рассмотрением доказательств учащимся полезно поупражняться в оперировании с новыми обозначениями: «Пусть $S(x)$ — первообразная $f(x)$. Поясните, что это означает. Пусть $S(x)$ — одна из первообразных для функции $f(x)$. Запишите формулу для общего вида первообразных функции $f(x)$ ».

После разбора указанных подготовительных заданий можно перейти к изложению доказательства теоремы, которое целесообразно разбить на три части.

а) Введение функции $S(x)$.

Рассмотрим функцию $S(x)$, определенную на отрезке $[a; b]$ которая выражает зависимость площади криволинейной трапеции от аргумента x . Дадим аргументу x приращение Δx такое, что $a \leq x + \Delta x \leq b$. Тогда приращение функции $S(x)$ в точке x равно $\Delta S(x) = S(x + \Delta x) - S(x)$ (Δx полагаем положительным).

б) Доказательство того, что $S'(x) = f(x)$ для всех x принадлежащих $[a; b]$. Согласно определению производной имеем: $S'(x)$ равна пределу отношения $\Delta S(x)$ к Δx , при стремлении Δx к нулю. Площадь $\Delta S(x)$ криволинейной трапеции с основанием Δx можно заменить равной площадью прямоугольника с основанием Δx и высотой $f(c)$, где c принадлежит $[x; x + \Delta x]$: $\Delta S(x) = f(c) \Delta x$. Тогда $S'(x)$ равна пределу $f(c)$ при Δx стремящемся к нулю. Поскольку c лежит между x и $x + \Delta x$, то при Δx стремящемся к нулю точка c стремится к x , а $f(c)$ стремится к $f(x)$. Поэтому предел $f(c)$ равен $f(x)$, при Δx стремящемся к нулю. Итак, $S'(x) = f(x)$.

в) Доказательство равенства $S = F(b) - F(a)$.

Мы доказали, что $S(x)$ — первообразная для $f(x)$ на этом же отрезке. Следовательно функции $S(x)$ и $F(x)$ отличаются друг от друга на некоторую константу C : $S(x) = F(x) + C$. При $x = a$ это равенство примет вид $0 = F(a) + C$. Отсюда $C = -F(a)$. При $x = b$ равенство $S(x) = F(x) + C$ примет вид $S(b) = F(b) + C$. Поэтому $S = S(b) = F(b) - F(a)$, что и требовалось доказать.

Отметим, что использование метода подготовительных задач привносит в изложение доказательства некоторое своеобразие. Оно состоит главным образом в разбиении доказательства на отдельные части, что помогает лучше воспринять общий замысел рассуждений и облегчает соотнесение каждой части доказательства с выполненными ранее подготовительными заданиями.

Литература:

1. Н. М. Рогановский «Методика преподавания в средней школе», Мн., «Высшая школа», 1990 г.

Творческий подход к обучению в проектной графике

Кучеренко Марьяна Сергеевна, старший преподаватель
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Статья рассказывает о проектной графике, как средстве профессиональной подготовки студентов-дизайнеров и необходимости творческого подхода в системе проектной деятельности.

Ключевые слова: *графика, проектная графика, образ, проектное решение, дизайн, обучение, образование.*

Современные коммуникации представляют абсолютную свободу творчеству в дизайне, соединяющуюся с четко понятой и принятой функциональной необходимостью, связанной как со сферой деятельности, так и собственно сферой применения объекта. Сегодня от дизайнера требуется не только максимальная эрудиция и профессиональная информированность, но и высокая степень интуитивности в мышлении, и использование интуитивных и эвристических методик в рабочем процессе, как факторе, позволяющем находиться в центре актуальных тенденций, трендов и быстро адаптироваться под запросы и потребности современного общества.

Графические способы изображения объекта являются неотъемлемой частью дизайнерского проектирования. Дизайн-проект представляет собой документированную форму, в которой проявлен в визуальной графической системе будущий облик реализуемого объекта в реальной среде. Представленный автором проект, на стадии эскизирования, выраженный в уникальном графическом решении или приеме, должен выразительно раскрывать те или иные черты проектируемого объекта. Для выражения проектной мысли необходимо опираться на разнообразие технических и художественных средств и целесообразность выбора графических приемов.

Графическое искусство в дизайне — важнейший элемент выявления проектной идеи. Проектная графика на любой стадии проекта (эскизирования, проектирования) должна четко давать полное представление о проектируемом объекте, например, о его структуре, форме, содержании, композиции или материальности.

В различных видах дизайнерского проектирования (графическом дизайне, дизайне интерьера, ландшафтном дизайне и др.) используются разнообразные способы и приемы изображения, в зависимости от специфики подачи проектного решения. Здесь огромную роль играет мастерство и художественный уровень самого дизайнера.

В дизайнерской практике широко используются как традиционные графические приемы и средства черно-белой графики, выполненные ручным способом изображения, так и технические и компьютерные средства

(графические планшеты, графические редакторы), но актуальным остается и проблема поиска новых средств, подходов к изображению проектного образа. Все это обусловлено развитием современных технологий, расширением ассортимента изобразительных материалов. Так, например, в настоящее время, популярным и востребованным стилем графики является, так называемая, скетч-графика — графика «быстрого» рисунка, которая сравнительно недавно стала рассматриваться уже как самостоятельный вид изобразительного искусства.

Многообразие графических приемов, новых изобразительных материалов и инструментов, позволяют дизайнеру в полной мере и точно передать свой замысел, в зависимости от поставленных задач, например: форму, фактурность и иные качественные характеристики проектной идеи.

Процесс проектной графики достаточно трудоемок и кропотлив, так как с ее помощью, зачастую, передаются основные характеристики проектируемого объекта. Насколько грамотно и творчески дизайнер выполнил эскизирование зависит будущее проектируемого объекта [2].

В высших и средне профессиональных образовательных учреждениях творческой направленности одной из обязательных дисциплин является «Проектная графика», которая нацелена на формирование и реализацию творческих возможностей и потенциала обучающихся, владение художественно-образным мышлением для решения проектных задач в учебной и профессиональной деятельности.

Для развития мастерства студентов-дизайнеров в процессе обучения проектной графике, будет оптимальным придерживаться следующих направлений: рисование с натуры и формирование авторского рисунка дизайнера. Графический рисунок с натуры ставит своей целью изучение композиционных закономерностей, структурного формообразования, цветовых и фактурных качеств объекта исследования. Изучение натурального объекта направлено на развитие образного, художественного, интуитивного мышления, умения наблюдать, осмысливать и графически переосмысливать проектный образ с передачей его ха-

рактрных и выразительных черт, выражения авторского субъективного отношения к нему. В связи с этим раскрывается и другая сторона процесса графического отображения объекта, где их характер влияет на выбор приемов и техник графического рисунка, а также на выбор инструментов и материалов для их изображения.

В дальнейшем, в процессе наработки мастерства, автор уже самостоятельно подбирает подходящие приемы и технику для передачи определённого образа проектируемого объекта. Так, постепенно вырабатывается определённый уникальный «почерк» автора, его манера, стиль изображения, развивается профессиональная интуиция; осуществляется самостоятельный эвристический поиск новых средств, приемов, идей для креативной визуально-графической передачи содержания и формы объекта, в соответствии с собственными представлениями и замыслами.

Для дизайнера-графика, рисунок имеет важное значение, как фактор его творчества, и как средство для раскрытия и выражения проектной идеи, образа. Но при этом, конечно, необходимо учитывать и культуру дизайнерского рисунка.

Дизайнер, в процессе проектирования конкретного образа должен ясно представлять конечный результат своей работы в материале. И на любом проектном этапе, где ведется графическая разработка, актуальным остается грамотная работа по передаче своего проектного решения на бумаге или в цифровом варианте. Т. е. дизайнер должен уметь четко выражать свою проектную мысль с помощью различных видов искусства и компьютерных средств в конечном результате, согласно ожиданиям конечного проектного результата.

Результаты творческого труда, полученные в процессе освоения проектной графики, широко применяются не только в профессиональной деятельности, например, в дизайн-проектировании в качестве набросков, эскизов, скетчей, коллажей, законченных графических листов, но и успешно генерируют собственное творчество автора, в качестве источника самовыражения и саморефлексии.

Для того, чтобы наглядно использовать весь арсенал художественных и графических средств и инструментов в своей учебной, профессиональной и творческой деятельности, необходимо, чтобы курс обучения проектной графики был построен на широком охвате всех художественно-графических техник, способах и приемах подачи графического листа, что позволит в полной мере расширить возможности видеть и фиксировать полученную информацию, не только визуальную, но и выражать собственные внутренние замыслы.

Ключевая задача обучения проектной графике — знакомство и овладение содержательным набором работ с изобразительными инструментами: карандаш, тушь, маркер, линеры и прочие инструменты, включая и подручные неизобразительные материалы, позволяющие существенно расширить возможности проектной графики, как монохромной, так и цветной. Центральная роль в об-

учении проектной графики отводится средствам черно-белой графики — линии, точке, пятну, способным максимально передать различные визуальные эффекты в графическом изображении.

Ведущими приоритетами овладения мастерством в проектной графике являются не только совершенствование технических изобразительных навыков, но и развитие практических умений передачи изобразительного ряда эвристическим методом, экспериментальными приемами, интуитивным (случайным, подсознательным) способом, опираясь на свое воображение, творческое (образное) мышление, сознание.

В процессе набывания графического мастерства, формирования собственного индивидуального стиля рисунка/графики, необходимо стремиться не только оттачивать свое графическое умение, но и развивать наблюдательность, познавательный интерес, проводить мыслительный анализ прототипа будущего проектного образа и уметь представлять его в различных вариантах графики. Для развития наблюдательности, интуиции можно предлагать студентам-дизайнерам находить, выявлять в объекте как можно больше интересных, необычных элементов, которые могут быть подвержены собственной графической интерпретации, как по содержанию, так и форме.

На этапе эскизирования следует использовать обширный набор технических и изобразительных средств для работы над изображением того или иного объекта, искать новые подходы к графическому рисунку, экспериментировать с различными изобразительными средствами. Но в данном процессе следует соблюдать чувство меры и целесообразности, чтобы не уйти в чрезмерную формализацию или гиперболизацию формы и содержания объекта.

Обучающиеся, в процессе работы над проектным замыслом, должны следовать логике и рационализму, дабы не потерять, увлекшись самим процессом создания, визуальную реальность объекта, сделав ее малодоступной для понимания зрителя. Нарочитая оригинальность и чрезмерно и искусственно выдуманные графические приемы не всегда оправданы, т. к. не могут раскрыть всех характеристик проектируемого объекта, скрытых за напыщенной, многословной, нагроможденной графической изобразительностью. Из многочисленных графических приемов следует выбирать именно тот, который наиболее полно и отчетливо может раскрыть концептуальный и проектный замысел автора.

Способы и приемы изображения меняются вместе с изменениями потребностей современного общества, модными трендами и тенденциями, где наглядно можно представить взаимосвязь между графической формой выполнения проекта, как первое средство воплощения идейного замысла, и «конечным утилитарным или художественным продуктом».

Бесспорно, что для дизайнера умение рисовать/выражать свои проектные или творческие замыслы графически — является одним из основных инструментов,

позволяющим всесторонне демонстрировать свои визуальные идеи. Развитие художественных творческих способностей студентов-дизайнеров представляет собой одну из главных задач образовательного процесса. Но, тем не менее, важным остается и собственное отношение, и особенности личности к данному процессу, то как он может пользоваться визуальной информацией, предлагаемой ему в процессе обучения и в дальнейшем в профессиональной деятельности. От умения владения техническими навыками (рисования), способности видеть, систематизировать и анализировать визуальную информацию, интуитивного и гибкого мышления, во многом зависит степень графической культуры автора, умение решать на высоком уровне профессиональные задачи [1].

Литература:

1. Зайцев, К. Графика и архитектурное творчество. М.: Стройиздат, 1979.
2. Кучеренко, М. С. Значение предмета «Проектная графика» для формирования творческих способностей графического дизайнера на современном этапе обучения // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. Уфа: МЦИИ «Омега Сайнс», 2016. — с. 247–250.

Студенческое самоуправление общежития

Любин Антон Викторович, кандидат медицинских наук, доцент
Читинская государственная медицинская академия

В статье показан опыт функционирования системы студенческого самоуправления на примере общежития. Описана роль и содержание проводимой работы, представлены реализуемые направления.

Ключевые слова: общежитие, студенческое самоуправление, воспитательная работа.

Одним из ярких моментов студенческой жизни является проживание в общежитии. Не зря в молодежной среде бытует мнение, что тот, кто не жил в общежитии, не был настоящим студентом, так как не познал всех радостей и горестей студенческой жизни. Поэтому одной из задач руководства ВУЗа является создание комфортных и благоприятных условий для данной категории учащихся. Важнейшей составляющей организации быта и реализации внеучебной воспитательной работы в общежитии по праву можно считать систему студенческого самоуправления [1]. В свою очередь, она представлена студенческим советом общежития, состоящего из старост этажей (крыльев) и куратора, координирующего работу совета и непосредственно подчиняющегося декану факультета [2]. Нормативной основой работы совета является Устав академии, Положение об общежитиях ЧГМА и Правила внутреннего распорядка общежития. Данные документы регламентируют цели, задачи, направления деятельности студ. самоуправления, права и полномочия участников, определяют перечень решаемых вопросов и т. д. [3]. Являясь выборным коллективным органом, со-

Основная задача высших учебных заведений, готовящих будущих дизайнеров сегодня, — профессиональная подготовка высококвалифицированных специалистов, творческих людей с широким взглядом и серьезной, многоплановой художественной подготовкой, соответствующих современным потребностям и запросам рынка и общества [2].

Обучение дисциплине «Проектная графика» на основе творческого подхода формирует повышенный интерес обучающихся к данному курсу и способствует профессиональному развитию и самореализации в учебной и трудовой деятельности, а также содействует успешной адаптации в различных направлениях в рамках выбранной профессии (дизайне).

став совета избирается общим собранием проживающих сроком на 1 год. С каждого этажа желающие избраться старостой, заявляют о своем намерении, и путем открытого голосования простым большинством голосов выбирается лицо, которое на общественных началах выполняет эти функции. В некоторых случаях, когда представители этажа не могут определиться в своих предпочтениях, куратор и комендант предлагают кандидатуру на должность старосты из числа активных, ответственных и зарекомендовавших себя студентов. Доброй традицией в работе совета является преемственность в передаче опыта от старшекурсников к студентам младших курсов.

В начале учебного года, совместно с вновь выбранным советом общежития, составляется план работы на год, в котором отражены заявленные мероприятия, учтены пожелания учащихся и определен спектр направлений, реализуемых в будущем. Свои заседания совет проводит еженедельно, где рассматриваются текущие вопросы, к числу которых можно отнести: анализ дежурств на этажах и выписка справок, контроль за санитарным состоянием комнат, сохранность имущества, своевременность оплаты,

соблюдение порядка и дисциплины и т. д. Важнейшим направлением работы совета является профилактика правонарушений в общежитии. В этой связи ключевым моментом является повседневное наблюдение за проживающими на каждом из этажей. Данная задача в большей степени реализуется старостами этажей, что возлагает на них высокую ответственность [4].

В случае выявления правонарушения, староста пишет докладную, а нарушитель — объяснительную, после чего последний вызывается на очередное заседание совета, где всесторонне анализируется произошедшее и, учитывая все обстоятельства, выносится решение о применении мер административного воздействия. Резюмируя десятилетний опыт по организации системы студенческого самоуправления в общежитии, следует отметить, что самым проблемным контингентом в плане соблюдения правил проживания являются первокурсники [5].

Характеризуя деятельность студ. совета, нельзя не отметить тот факт, что эффективность работы во многом зависит от добросовестного выполнения старостами своих обязанностей, так как заведующий общежитием и куратор не в состоянии самостоятельно контролировать ситуацию на всех этажах одновременно. В практике встречались случаи, когда старосты действовали в угоду личных интересов, «прикрывая» от ответственности своих знакомых — нарушителей дисциплины. Очевидно, что у старост могут возникнуть сложности с тем, чтобы найти баланс между личным и общественным, исключая различного рода противоречия. По заявлению самих студентов, став старостой, у них нередко портятся отношения на этаже в среде сверстников, что обусловлено не столько выполнением их функциональных обязанностей, как нежеланием делать поблажки и снисхождения своим знакомым. И здесь важна принципиальная позиция старосты, в противном случае мы получим не только погрешности в воспитательной работе, но и в целом, увидим малоэффективную студенческую самоорганизацию. Поэтому куратору и заведующему важно уделять должное внимание подбору кандидатур для работы в совете и начинать это необходимо с первого курса обучения. Критериями отбора служат дисциплина студента, социальная активность, показатели учёбы, психо-физиологические и морально-волевые установки личности.

Литература:

1. Любин, А. В., Долина А. Б. Самоуправление студенческого общежития // *Alma mater* (Вестник высшей школы). — 2015. — № 6. — с. 57–62.
2. Любин, А. В., Долина А. Б. Опыт курации студенческого общежития // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова*. — 2016. — № 1. — с. 92–96.
3. Любин, А. В. Деятельность куратора учебной группы в медицинском вузе // *Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки*. — 2016. — № 4 (255). — с. 176–183.
4. Любин, А. В. Воспитательная работа в общежитии медицинского вуза // *Преподаватель XXI век*. — 2017. — № 4. Ч. 2. — с. 157–164.

Одним из аспектов работы самоуправления является своевременное информирование учащихся о проводимых в академии мероприятиях. В настоящее время на смену объявлениям и плакатам приходят более актуальные для молодежной среды решения — группы в различных социальных сетях. Так наибольшую популярность у студентов получила соц. сеть «ВКонтакте» (www.vc.ru). Учитывая, что различные гаджеты с доступом в интернет получили повсеместное распространение, система информационного обеспечения вышла на новый уровень. Используемые ресурсы дают уверенность в том, что совет, как, впрочем, и все общежитие в целом с высокой степенью вероятности будут быстро ознакомлены с необходимой информацией.

Руководству общежития, безусловно, важно мнение студентов относительно условий проживания, социально-психологического климата в коллективе общежития, интересны предложения и пожелания по вопросам улучшения жизни в общежитии. С целью установления обратной связи, советом периодически проводится мониторинг удовлетворенности учащихся условиями проживания. Так, обобщенный анализ проведенных ранее исследований позволил выявить положительные и отрицательные нюансы жизни в общежитии [6, 7]. На основании сделанных выводов были определены направления, в которых необходимо усилить работу с целью улучшения организации воспитательного процесса. Руководство и студенческое самоуправление общежития всегда готовы к рассмотрению пожеланий и предложений, поступающих от студентов, как в открытой форме, так и анонимно, с целью чего в холле первого этажа размещен ящик для обращений.

Студенческое самоуправление общежития, безусловно, это совместная деятельность всех членов коллектива во внеучебной воспитательной работе. Правильно организованное студенческое самоуправление стимулирует личный рост учащихся, помогая им осваивать демократические отношения в коллективе, и играет существенную роль в поддержке дисциплины и порядка. Таким образом, студенческое самоуправление в лице его представителей участвует во всех сферах жизнедеятельности студентов, проживающих в общежитии, и помогает им осознать, что общежитие для студента в период обучения в ВУЗе является домом.

5. Любин, А. В. Воспитательная работа в студенческом общежитии // История и педагогика естествознания. — 2017. — № 1. — с. 44–46.
6. Любин, А. В. Удовлетворенность условиями проживания в общежитии // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. — 2016. Т. 6. — № 2. — с. 136–139.
7. Любин, А. В. Социально-психологический климат студенческого общежития // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. — 2016. Т. 16. — № 8. — с. 146–149.

Использование развивающих игр при формировании элементарных математических представлений у дошкольников

Маврина Ирина Игорьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» г. Воронеж

В статье рассматривается роль развивающих игр в формировании элементарных математических представлений у дошкольников подготовительной группы. Акцентируется внимание на речевые нарушения и проблемы развития познавательных процессов в связи с этим. Описывается сравнительный анализ сформированности элементарных математических представлений у дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Доказано, что реализация программы «Занимательная математика для дошкольников», куда входят развивающие игры и упражнения способствует более эффективному формированию математических представлений у дошкольников.

Ключевые слова: математические представления, дошкольники, развивающие игры.

Вопрос о необходимости и возможности организации развивающего обучения ребенка дошкольного возраста в процессе формирования элементарных математических представлений активно разрабатывается в дидактике и методике реализации федерального образовательного стандарта дошкольного образования. Многие ученые исследователи (Виноградова Н. В., Махина Н. С., В. В. Давыдов, Н. Б. Истомина, А. А. Столяр, и др.) отмечают, что в дошкольном воспитании развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательной и насыщенной, трансформируемой, доступной и безопасной. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы, а формирование элементарных математических представлений достигается через игровую, познавательную и исследовательскую активность всех детей. Это также необходимо для эмоционального благополучия дошкольников во взаимодействии с предметно-пространственным окружением.

Игра, как ведущий вид деятельности детей в дошкольный период их жизни формирует детский интеллект и картину мира, развивает психические процессы, коммуникативные умения и навыки.

Развивающая игра — это игра, в процессе которой происходит развитие или усовершенствование различных навыков [5].

Дошкольники, играющие в развивающие игры, тренируют критическое и логическое мышление, учатся проводить аналогии.

Ученый — исследователь Е. И. Тихеева внесла огромный вклад в развитие методики обучения детей счету

в соответствии с возрастными особенностями. Особое внимание ею уделено ознакомлению детей с отношениями между предметами разной величины: больше — меньше, выше — ниже, короче — длиннее и др. [4].

Научно-методические взгляды Ф. Н. Блехер на математическое развитие дошкольников отражено в разработке методик развития математических представлений. Автор предлагает воспитателям программу обучения дошкольников начальным знаниям по математике через организацию упражнений, направленных на формирование понятий о величине, количестве, пространстве, времени [4].

Среди метров дошкольной педагогики А. М. Леушина, внесшая вклад в развитие методики формирования математических представлений у детей дошкольного возраста [6].

Изучение научной литературы по проблеме формирования элементарных математических представлений у дошкольников позволило сформулировать **цель** исследования, которая состоит в разработке программы формирования элементарных математических представлений у дошкольников.

Задачи:

1) Провести анализ современного состояния теории и практики дошкольного образования по формированию элементарных математических представлений у воспитанников.

2) Разработать и реализовать программу «Занимательная математика для дошкольников».

3) Провести сравнительный анализ сформированности элементарных математических представлений у дошкольников экспериментальной и контрольной групп.

Методы исследования и испытуемые

В исследовании приняли участие дошкольники подготовительной логопедической группы МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» г. Воронежа.

Методы исследования. Программа «Занимательная математика для дошкольников», включающая развивающие математические игры: «Математическое домино», раскраски по номерам, «Посчитай углы», танграм «Цифры», меморина «Цифры», логические задачи, игровые упраж-

нения «Лесная поляна», «Сосчитай грибы», «Сколько будет...?», онлайн игры и др.

Результаты исследования

Программа реализуется и в настоящее время. Трудоемкость 34 часа в год. Рубежи контроля сформированности элементарных математических представлений — текущее наблюдение, практические задания, контрольные задания. Результаты контрольного мониторингового среза приводятся в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ сформированности элементарных математических представлений у дошкольников

№	Развивающая игра	Подготовительная логопедическая группа (экспериментальная)	Подготовительная группа (контрольная)
1.	Задача на развитие логического мышления «Сколько скамеек в парке» [1]	Трудности в восприятии задачи на слух. Трудности в проведении аналогий.	Воспринимают на слух хорошо. Проводят аналогии.
2	Решение задач с условием в косвенной форме [1]	Решают по шаблону, но понимают смысл.	Решают с ошибками, т. к. до контрольного среза занятия в такой форме не проводились.
3.	Задание с использованием ИКТ «Найди острые углы в фигурах как можно больше и быстрее»	Реакция выше среднего уровня, быстро ориентируются в пространстве.	Потеряно время на приспособление к игровым условиям, путают прямой и острый угол.
4.	Танграм «Цифры» (головоломка, состоящая из семи плоских фигур)	Складывают цифры быстро, т. к. в программу включены такие задания.	Складывают цифры быстро только некоторые дети.
5.	Меморина «Цифры» (Игра в которой нужно переворачивать закрытые карточки, искать на обратной стороне одинаковые картинки и составлять из них пары).	Зрительная память на цифры имеет хороший объем. Концентрация внимания на уровне выше среднего.	Зрительная память на цифры имеет достаточный объем. Концентрация внимания на уровне выше среднего.
6.	Игровое упражнение «Лесная поляна» (нужно за определенное время собрать отдельно и посчитать грибы, ягоды, цветы, листья)	Скорость выполнения после нескольких занятий значительно стала выше, распределение обязанностей и коллективный счет увеличивают мотивацию к игре	Скорость выполнения достаточно высокая, небольшая путаница в распределении ролей.
7.	Онлайн игра «Ошибки художника»	Исправляют математические ошибки по шаблону, знают принцип игры, управляют игрой самостоятельно.	Исправляют математические ошибки медленнее, с более низким результатом, однако стараются осмыслить задание. Управляют игрой самостоятельно.
8.	Раскраски по номерам	Выполняют почти все дети быстро и уверенно, сказывается дополнительная тренировка и раскрашивание во время самостоятельной игры.	Выполняют почти все дети быстро и уверенно, т. к. такие задания выполняют дома, на занятиях в детском саду и во время самостоятельной игры.

Сравнив сформированность элементарных математических представлений у дошкольников экспериментальной и контрольной групп, можно отметить, что целенаправленные занятия математикой в развивающих играх дали положительный результат. В настоящее время рано судить о конечном результате, т. к. исследование продолжается, но разница в сформированности элементарных математических представлений у дошкольников очевидна.

Если учесть, что дошкольники подготовительной логопедической группы не всегда четко понимают задания и условия игры, то тот факт, что после 12–16 занятий результаты этих детей улучшились, говорят о эффективности реализуемой программы.

Таким образом, проводимое экспериментальное исследование эффективности разработанной программы «Занимательная математика для дошкольников» показало хорошую результативность в решении задачи формирования элементарных математических представлений у дошкольников при помощи развивающих игр.

Важнейшим итогом сформированности элементарных математических представлений у дошкольников является накопление определенного запаса предметных знаний и умений, когнитивное развитие, формирование необходимых познавательных умений, которые являются базовыми для успешного усвоения в дальнейшем математики в школе.

В исследовании были проанализированы различные аспекты на возможность построения общеметодологического подхода к разработке системы математического развития детей подготовительной группы.

Литература:

1. Ерофеева, Т. И.; Павлова, Л. Н.; Новикова, В. П. // Математика для дошкольников; Ерофеева, Т. И.; Павлова, Л. Н.; Новикова, В. П.; Изд-во: М.: Просвещение, 1992 г.
2. Зайцев, Н. А. Английский язык. Таблицы — комплект для дома, группы, класса. СПб: НОУДО Методики Н. Зайцева, 1999, — 250 с.
3. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников: Учеб. пособие / Е. И. Щербакова. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 392 с.
4. <https://ru.wikipedia.org>
5. http://www.i-gnom.ru/books/formirovaniye_math_predstavleniy/mathematic8.html

Установлено, что развивающие игры могут выступать в различных функциях: как объект, как метод, как средство познания окружающего мира. Они позволяют акцентировать сущностные качества и взаимосвязи с другими объектами. Условием успешности при реализации программы формирования элементарных математических представлений у дошкольников с использованием развивающих игр является возможность разделить ее на уровни и усложнять игры при переходе от одного уровня к другому.

Разработанная программа может использоваться для формирования элементарных математических представлений у дошкольников в младших и средних группах. Наиболее актуальными в этом направлении следует полагать такие направления: разработка учебно-методического комплекта (УМК) для планирования индивидуальной работы с детьми; разработка УМК для организации корригирующих занятий.

Проблемы социальной активности молодежи в духовно-нравственном воспитании

Максудов Улугбек Курбонович, преподаватель
Ферганский государственный университет (Узбекистан)

Ключевые слова: фольклор, ученик, начальный класс, искусство, возвышенные чувства, литература, урок.

На протяжении жизни, в соответствии с основными законами природы, человек проходит несколько этапов. Первый из них — это молодость и юность, годы, когда человек может подарить жизнь ребенку. Кроме того, в этот период от человека требуется реализация своего потенциала, который отличает его от существ животного мира. Человек неразрывно связан с обществом, в котором он живет, его окружением, его детьми, которые рождаются вместе с ним. Следовательно, он должен также быть самоочевидным как социальное существо. Только тогда его можно считать счастливым. Диалектика человеческого счастья как социального существа является способностью социально ориентированного человека приносить счастье и индивидуальность своему народу, своей стране, родным и даже незнакомым людям.

В духовно-нравственном воспитании молодых людей чувству заинтересованности к труду, помогают и неко-

торые социальные профессии, такие как сельское хозяйство, животноводство, плотническое дело, садоводство. Обучаясь с их помощью, человек становится готовым к практической работе, его навыки и умения выполнять различные задачи помогают ему в дальнейшей самостоятельной жизни. Для того чтобы максимально подготовить человека к жизни, крайне важно, чтобы ребенок привыкал к труду с малых лет, чему способствуют беседы с ним и определение его «тяги» к общественной работе. Наши предки говорили: «Обязанность труда — защищать добродетель». Великие слова. Добродетель и труд — это те драгоценные сокровища, которые необходимы человеку на протяжении всей жизни. Это то, что отличает человека.

Воспитание — это мечта трудолюбивых людей с благородными намерениями и целями в жизни. Эта идея озвучена в фольклоре народной педагогики. Народное ораторское искусство является одним из ключевых источников в

формировании и развитии современной узбекской педагогики. До сих пор ни один учебник не был опубликован без депонирования фольклора. Работы фольклора включают многовековой опыт, переживания, традиции и радости народа. Другим важным аспектом работы фольклора является стремление раскрыть человеческий опыт в наиболее красочных и привлекательных формах.

Узбекский фольклор имеет богатую историю. Проза, загадки, сказки, стихи являются наиболее древними, но, в то же время, самыми распространенными жанрами фольклора.

Мы познакомимся с поэтом Уйгуном и его мемуарами, узнали об его заинтересованности фольклорным творчеством, а также том, что поэт мечтал создать собственную «необычную школу жизни для современных писателей». Он рассказывал, что любовь к книгам появилась у него с юных лет. Когда он был ребенком, долгими зимними вечерами он сидел в освещенной свечой комнате и читал стихотворения, забывая всё, и волновался, усмеялся, смеялся, плакал. Ему они нравились больше всего на свете.

Очевидно, что с ранних лет беседы родителей, родственников, наставников и коллег положительно влияют на ребенка. Это главный фактор повышения духовности слушателя. В беседах рассматривались вопросы этики, морали и поведения в качестве основных целей человеческого образования. Беседы открывают путь для чело-

вечества, для торжества справедливости, возвышенности и духовности, а также создания возможностей зрелости ума, нравственности и духовности. Это помогает в создании идеального человека, служащего родине и своему народу. Дружба и взаимопомощь также относятся к числу ведущих аспектов фольклора.

Чтобы решить загадку, преподаватель должен учитывать сущность предмета. Пазлы выбираются на основе содержания урока. Ученики первого и второго классов должны использовать простые, интеллектуальные, интересные головоломки, а ученики 3-го и 4-го классов должны выбирать более сложные логические задачи.

Влияние народного фольклорного искусства в истории человечества велико. Фольклорное искусство начинают прививать детям с раннего возраста, через колыбельные, сказки, пословицы и загадки. Такая литература отражает все аспекты читательского духа с учетом возрастных особенностей учащихся. Художественные шедевры, пьесы и фольклорные песни являются основой их будущего творческого поведения. Учащиеся следуют за своими родителями в своей деятельности и занятиях, хотят быть похожими на них. Самой важной задачей для всего человечества было просвещение ученика о его полезности, способности работать и быть достойным членом коллектива, его быстрорастущей и бесконечной работе на благо общества через игры, песни и занятия. Роль детского фольклора невероятно велика.

Литература:

1. Инъомова, М. «Оилада болаларнинг маънавий-ахлоқий тарбияси». «Фан» нашриёти, Тошкент, 1999 й.
2. Инъомова, М. «Фарзанд-нихол, ота-она — богбон». «Ўқитувчи» нашриёти, Тошкент, 1993 й.
3. Имомов, К., Мирзаев Т., Саримсоқов Б., Сафаров О. Ўзбек халқ оғзаки поэтик ижоди. — Т.: Ўқитувчи, 1990.
4. Йўлдошева, Р. «Ўзбек халқ ўйинларининг тарбиявий аҳамияти». «Ўқитувчи» нашриёти, Тошкент, 1992 й.

Организационные условия профилактики агрессивного поведения детей в ДОУ

Малыхина Лилия Витальевна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Моложавенко Вера Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор
Тюменский государственный университет

Появление агрессивного поведения — одна из наиболее частых и острых проблем в среде детского коллектива. В результате такого поведения снижается потенциал к плодотворному развитию, сокращаются возможности полноценной социализации, деформируется личностное развитие ребёнка. Поэтому для учреждений, дошкольного образования важно организовывать профилактическую работу, препятствующую появлению агрессивного поведения у своих воспитанников.

При моделировании превентивных и коррекционных программ следует учитывать все организационные условия, которые данный детский сад способен реализо-

вать. В данной работе мы определяем: организационные условия как систему норм и правил, в том числе общих (юридических, этических) и специальных (должностные инструкции, методики, стандарты); квалификацию, деловые качества персонала, который действует, руководствуясь рамками нормативных предписаний [3]. Исследование проводилось на базе частного детского сада, расположенного в Казахстане, Северо-Казахстанской области, городе Петропавловске. Нами были выявлены следующие организационные условия: кадровые, материально-технические, учебно-методические, информационные, психолого-педагогические и финансовые. Для реали-

зации каждого из перечисленных выше организационных условий были выявлены определённые показатели, так к показателям кадровых организационных условий следует отнести: сформированность кадрового потенциала ДОО педагогическими, руководящими и иными работниками; уровень квалификации педагогических кадров в вопросе профилактики агрессивного поведения; непрерывность образования педагогов и психологов, способных успешно работать с детьми в профилактическом направлении.

Нами был подобран диагностический инструментарий: анкета, разработанная для психолого-педагогического коллектива, направленная на выявления уровня их педагогической грамотности в вопросе, касающемся агрессивного поведения дошкольников; анкета, направленная на выявление основных направлений в работе по реализации показателей кадрового компонента данного детского сада, а также использовался метод анализ документов: изучались портфолио педагогов и паспорт детского сада.

Согласно изучению паспорта детского сада, мы получили информацию о таком показателе, как сформированность кадрового потенциала: в результате в данном дошкольном учреждении педагогический состав составляет 32 человека: сюда входит медицинский работник, педагог-психолог, 2 учителя английского языка, 2 логопеда, 4 музыкальных руководителей и хореографов; в каждой группе 2 воспитателя и 1 помощник воспитателя. Данный факт позволяет сделать вывод об успешной сформиро-

ванности кадрового потенциала. На количество 12 групп данный состав является достаточным для обеспечения процесса профилактики агрессивного поведения своих воспитанников.

Проанализировав данные, полученные после интерпретации результатов анкет, на вопросы которых ответили 21 человек педагогического состава данного дошкольного учреждения, мы пришли к выводу, что несмотря на то, что организация сформированности кадрового детского сада является достаточной, уровень педагогической грамотности всё же в вопросах агрессивного поведения дошкольников нельзя назвать высоким (низкий и средний уровень компетентности составляют вместе 56%), причём такие результаты дали ответы молодых специалистов, чей стаж работы не превышает трёх лет. Данный факт возможно объяснить нежеланием совершенствоваться дальше либо незнанием где, как и куда лучше пойти, чтобы увеличить багаж своих знаний. Здесь уже важна работа самой организации в обеспечении молодых кадров информацией, направлением и разъяснением относительно тех мероприятий, которые помогут им повысить свой уровень педагогической грамотности в вопросах работы с детьми, чьё поведение можно назвать агрессивным.

Результаты оценивания уровня компетентности педагогического коллектива на тему «Агрессивное поведение дошкольников и способы его профилактики» можно увидеть на рисунке 1.

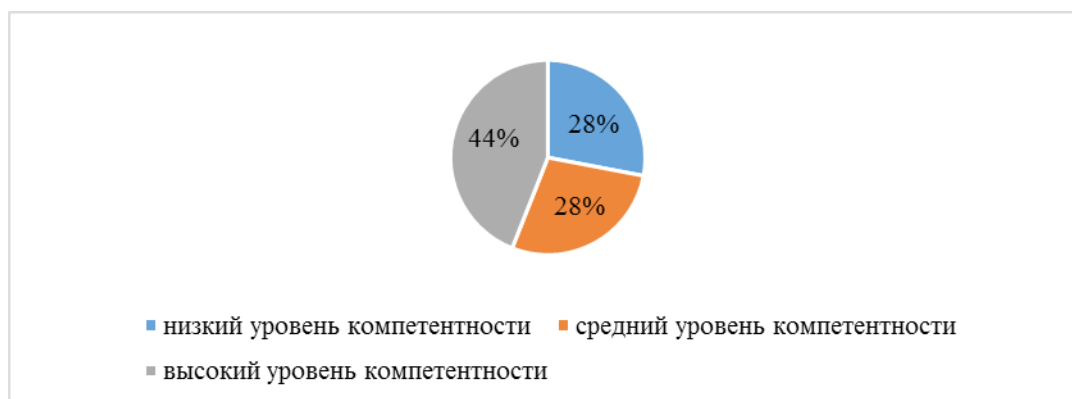


Рис. 1. Количество педагогов в соответствии с уровнями компетентности (низкий, средний, высокий) в вопросе «Агрессивное поведение дошкольников и способы его профилактики», n = 21.

К показателям реализации материально-технических условий относятся: наличие комнат психологической разгрузки; отдельные помещения для занятий с психологом; наличие необходимого оборудования для занятий с целью профилактики агрессивного поведения; возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры ДОО в целях изначальной ликвидации негативного отношения к ДОО у дошкольника; пространственно-предметное обеспечение.

Показатели реализации материально-технических условий профилактики агрессивного поведения были ис-

следованы большей частью методом анализа документов и наблюдения. Согласно Паспорту детского сада, в дошкольном учреждении имеется отдельный кабинет психолога, а также консультативный пункт для родителей. Кабинет психолога оснащён психологическими пособиями для проведения игр, логическими и дидактическими играми, литературой, фитболами, мягкими игрушками, конструкторами, резервуаром для занятия с кинетическим песком, музыкальным проигрывателем, мебель в кабинете мягкая, спокойных оттенков. В оформлении используются спокойные цвета, картины соответствуют возрасту дошкольников, что свидетельствует, о том, что показатель

пространственно-предметный организован удовлетворительно. Организована возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры ДОО в целях изначальной ликвидации негативного отношения к ДОО у дошкольника — в детском саду имеются пандусы, однако дети такой категории данное дошкольное учреждение не посещают.

К показателям реализации психолого-педагогических условий относят: сформированность социально-положительной среды внутри ДОО (создание комфортной социальной среды для развития личности ребёнка не только в стенах образовательного учреждения, но это и касается обеспечения максимально благоприятной обстановки дома, реализация активного взаимодействия с семьёй, контроль негативных явлений в семье, контроль внутренней культуры общения в ДОО, своевременная диагностика детей); организация учебно-воспитательной деятельности, включающей непосредственно мероприятия по оказанию помощи в профилактике детям с различного рода проблемами: игротерапия; арттерапия (изобразительная, сказко-, музыка- и т. д.); поведенческая терапия (различного вида тренинги, психогимнастика); социальная терапия.

Нами были проанализированы нормативные документы РК, устав образовательной организации, программа образовательной организации, учебные планы, действующие в данном образовательном учреждении, технологические карты психолого-педагогического коллектива и портфолио коллектива, а также протоколы родительских собраний. Изучив все нормативно-правовые документы сквозь призму наличия в них необходимых показателей организационных условий, способствующих профилактике агрессивного поведения, можно сделать вывод о сформированности социально-положительной среды, суть которой состоит в обеспечении максимально комфортной обстановки детей как внутри детского сада, так и за его пределами, в семье, где акцент делается на взаимодействие детского сада и семьи, учитывается уровень осведомлённости детского сада о состоянии семьи и психофизическом состоянии ребёнка, дабы реализовать эффективные условия профилактики деструктивных поведенческих реакций, в нашем конкретном случае агрессивного поведения реализуется согласно закону РК «Об образовании», а именно главы 5 статьи 28, где указано, что учебно-воспитательный процесс осуществляется на основе взаимного уважения человеческого достоинства обучающихся, воспитанников, педагогических работников [1].

Немаловажную роль играет цель, обозначенная в «Государственном общеобразовательном стандарте дошкольного воспитания и обучения», которым руководствуется данное дошкольное учреждение в своей работе, а именно: обеспечить «создание полноценного пространства и организация комплексного сопровождения инди-

видуального развития ребенка дошкольного возраста, способствующего благоприятной социализации и усвоению им ключевых компетентностей, базирующихся на общечеловеческих и национальных ценностях, воспитание творческой личности, способной к позитивным отношениям в социуме» [2]. Данная цель является основной в реализации работы детского сада. Были изучены индивидуальные карты детей, составленные воспитателями, договора о приёме детей в детский сад, а также приложения к ним и анкеты, заполненные родителями при приёме ребёнка в детский сад. В индивидуальных картах есть параграфы, отражающие поведение ребёнка, как он взаимодействует с коллективом, активен он или замкнут. В анкетах, заполненных родителями указываются полностью их данные, место работы, семейное положение, таким образом воспитатель имеет возможность судить об эмоциональном состоянии ребёнка, глядя на его семью, избегать вопросов, связанных с наличием одного родителя. Приложения же к договорам, заполняемые родителями при зачислении ребёнка в детский сад содержат графы, посвящённые психофизическому состоянию ребёнка. Если родитель честен в демонстрации диагноза, то психолого-педагогический коллектив правильно сформулирует направления своей работы в отношении ребёнка.

В результате согласно методу анализа документов, сформированность социально-положительной среды организована на достаточно высоком уровне.

Немаловажным методом в диагностике деструктивных поведенческих реакций играют проективные методики. Нами было проведено исследование наличия агрессивного поведения в двух старших группах: для этого была выбрана методика «САТ», разработанная Л. Беллак, так как она является наиболее оптимальной для дошкольного возраста и совершенно не вызывающая подозрение у детей, которых просят описать, что они видят на картинках или рассказать историю по данному изображению.

Количество испытуемых дошкольников в старших группах составило 39 человек, среди них мальчиков — 18, девочек — 21. Исследование по выявлению агрессивного поведения у детей проводилось в несколько этапов: 1 этап — подготовительный — формирование пакета психодиагностических методик, их апробация, установление контакта с испытуемыми; 2 этап — диагностический — проведение психодиагностических методик, позволяющих определить уровень агрессивного поведения воспитанников старших групп детского сада; 3 этап — анализ и интерпретация полученных данных — проведение количественного и качественного анализа результатов, полученных в ходе 2 этапа, выявление основополагающих факторов, влияющих на проявление агрессивного поведения у детей.

Количество детей, склонных к агрессивному поведению или уже его имеющие можно увидеть на рисунке 2.

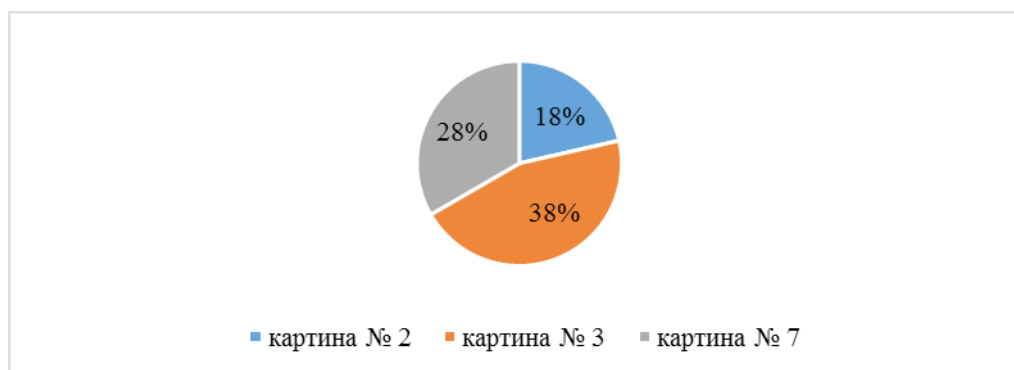


Рис. 2. Количество детей, склонных к агрессивному поведению по методике «САТ» в старших группах № 8 и № 9, n = 39

Таким образом, исследование психолого-педагогических условий, способствующих процессу профилактики агрессивного поведения показал: следующие показатели: «организация работы с родителями», «контроль культуры общения», «обеспечение контроля негативных явлений в семье» организован достаточно эффективно, однако проведенная диагностика агрессивного поведения в старших группах показала, что работа непосредственно с детьми организована недостаточно. Согласно проведенной методике «САТ» — 15 из 39 опрошенных детей склонны к агрессивному поведению, что является предметом принятия серьёзных мер уже относительно организации сформированности регламентирующей основы организации педагогического процесса, учебного плана, учебных программ, разработанных с учётом профилактических направлений работы с агрессивным поведением дошкольников. Включение следующих видов профилактических работ, а именно: сказкотерапии, музыкотерапии, арттерапии, тренингов в образовательный процесс должно обеспечить положительный результат, нацеленный на уменьшение числа детей, склонных к агрессивному поведению.

К показателям реализации учебно-методических и информационных условий профилактики агрессивного поведения относят: сформированность регламентирующей основы организации педагогического процесса, учебного плана, учебных программ, разработанных с учётом профилактических направлений работы с агрессивным поведением; обеспечение научно-методической основы организации педагогического процесса, нацеленного на процесс профилактики деструктивных поведенческих реакций; обеспеченность средствами обучения, то есть возможностями, предоставленными педагогическому коллективу обращаться к научной, учебной литературе, учебно-методическим пособиям, Интернет-порталам, посвящённых проблеме, профилактику которой данной образовательное учреждение осуществляет.

Изучив основную нормативную документацию данного дошкольного учреждения, а именно: Устав ДОО, программу развития на текущий год, паспорт детского сада нами было выявлено, что в основной нормативной документации отсутствует раздел, посвящённой профилактике

агрессивного поведения дошкольников, в программе развития на текущий учебный год присутствует лишь направление работы психолога с профилактикой эмоциональных нарушений у детей, куда можно отнести и состояния тревожности, страха, гиперактивности — конкретно одного направления работы по профилактике агрессивного поведения нет. Поэтому в рамках данного исследования нами будет разработано Приложение по профилактике агрессивного поведения в ДОО.

Показатель обеспеченности средствами обучения, то есть возможностями, предоставленными педагогическому коллективу обращаться к научной, учебной литературе, учебно-методическим пособиям, Интернет-порталам, посвящённых процессу профилактики агрессивного поведения дошкольников был исследован через анкету, составленную для педагогического коллектива на тему наиболее эффективных источников для получения дополнительных знаний. В списке обозначены следующие источники: курсы повышения квалификации, стажировки, тематические семинары, мастер-классы, тематические лекции, встречи с ведущими специалистами, чтение специализированных книг, газет, журналов, посещение профессиональных Интернет-сайтов, обмен полезной информацией с коллегами.

Наиболее эффективные источники по мнению педагогического коллектива можно увидеть на рисунке 3.

Полученные данные, исходя из интерпретации ответов педагогического коллектива данного детского сада позволяют сделать вывод, что наиболее эффективными ресурсами в формировании дополнительных знаний и умений являются курсы повышения квалификации, чтение специализированных книг, газет, журналов, посещение профессиональных Интернет-сайтов, а также тематические семинары (86% и 90%), немаловажным считается и обмен полезной информацией с коллегами.

Финансовые организационно-педагогические условия должны отражать структуру и объём расходов, необходимых для реализации профилактики агрессивного поведения в ДОО. Так как детский сад является частным дошкольным образовательным учреждением, оплата за посещение которого является достаточно высокой, то



Рис. 3. Наиболее эффективные источники дополнительной информации по мнению педагогического коллектива в вопросе «Агрессивное поведение дошкольников и способы его профилактики», n = 21

можно сделать вывод о возможности администрации обеспечить каждую группу необходимым оборудованием (мячи, терапевтические сказки, спортивные снаряды, кинетический песок).

Таким образом, проанализировав все организационные условия, способствующие процессу профилактики агрессивного поведения в данном дошкольном учреждении, а именно: кадровые, психолого-педагогические, учебно-методические, информационные, финансовые, материально-технические мы пришли к выводу, что на высоком уровне развития находятся финансовые и материально-технические условия. Данный детский сад имеет достаточно высокий уровень доходов и соответственно детский сад оснащён всем необходимым оборудованием, который эффективен при работе с профилактикой различных поведенческих отклонений. Учебно-методические и информационные условия организованы недостаточно, так как прежде всего отсутствует регламентирующая основа, позволяющая осуществить профилактику агрессивного поведения как отдельного направления деятельности, то есть нет программы, по которой детский сад будет осуществлять профилактическую работу.

Проанализировав данные анкеты для педагогов, нами было установлено, что для реализации учебно-методических и информационных организационно-педагогических условий профилактики агрессивного поведения воспитанников детского сада, необходимо организовать доступ коллектива к специализированным периодическим изданиям, посвящённым данной проблеме (оформить подписку

(электронную)), а также информировать педагогический коллектив о предстоящих курсах повышения квалификации, семинарах, оказывать помощь молодым специалистам в вопросах, касающихся регистрации на курсы, тренинги, семинары, а также проводить соответствующие тематические семинары в стенах своего образовательного учреждения в форме «круглых столов», мастер-классов, представляющим возможность педагогам-стажистам поделиться своими знаниями и опытом с более молодым и недостаточно опытным поколением. Исследование кадровых организационно-педагогических условий показал: такие направления работы в целях повышения квалификации в вопросе профилактики агрессивного поведения дошкольников как: «организации прохождения курсов, семинаров, конференций, направленных на повышение уровня квалификации и педагогической грамотности педагогического коллектива в вопросах, связанных с профилактикой агрессивного поведения воспитанников детского сада»; «организации тренингов, «круглых столов» в стенах самого образовательного учреждения, посвящённых вопросу профилактики агрессивного поведения»; «организации внутренней среды, способствующей овладению новыми компетенциями». Однако данные полученные при интерпретации ответов анкеты о педагогической компетентности показывают, что большинство молодых педагогов не в полной мере используют предоставляемые руководством средства для повышения уровня своей педагогической грамотности в вопросе профилактики агрессивного поведения дошкольников в силу своего возраста и

недостаточного опыта, поэтому основной задачей для руководства данного дошкольного учреждения является организация прохождения специальных курсов повышения квалификации по данной тематике для своего педагогического коллектива, помощь если это понадобится в регистрации, а также организация специальных семинаров внутри детского сада с целью обмена опытом педагогов-стажистов и молодых специалистов, обеспечение их необходимыми книгами, журналами, знакомство с Интернет-порталами, посвящённых проблеме процесса профилактики агрессивного поведения дошкольников.

Таким образом, Программа реализации комплекса организационных условий, способствующих процессу профилактики агрессивного поведения в данном дошкольном учреждении, будет ориентирована на улучшение показателей сформированности кадрового потенциала, а также включение основных профилактических направлений работы в учебный процесс.

Цель программы: формирование кадрового потенциала, формирование регламентирующей основы (Положения по профилактике агрессивного поведения дошкольников) организации педагогического процесса, разработанного с учётом профилактических направлений работы с детьми, склонных к агрессивному поведению.

Задачи:

1. Сформировать высокий уровень педагогической грамотности о феномене «Агрессивного поведения дошкольников».
2. Организовать в дошкольном учреждении среду, способствующую развитию стремления у педагогов овладевать компетенциями в вопросах профилактики агрессивных поведенческих реакций.
3. Разработать и утвердить нормативно-правовую документацию данного дошкольного учреждения, а именно Положение о профилактике агрессивного поведения дошкольников.
4. Организовать учебный процесс всего психолого-педагогического коллектива, включив профилактические направления работы.
5. Обеспечить педагогический коллектив необходимыми компетенциями в работе по основным направле-

ниям профилактики агрессивного поведения дошкольников.

Реализация программы представлена тремя направлениями по каждому из показателей организационных условий, в которых обнаружили недочёты при проведении исследования:

Для повышения уровня квалификации педагогических кадров в вопросе профилактики агрессивного поведения, а также непрерывность образования педагогов и психологов, способных успешно работать с детьми в профилактическом направлении реализацию программы предполагается осуществить в трёх направлениях:

1. Усиление внешнего взаимодействия дошкольного учреждения со структурами социума, оказывающими поддержку в предупреждении агрессивного поведения дошкольников (сетевое взаимодействие)
2. Самообразование педагогов
3. Организация инновационных работы педагогического коллектива по профилактике агрессивного поведения дошкольников.

Для обеспечения сформированности регламентирующей основы организации педагогического процесса с учётом основных направлений работы по профилактике агрессивного поведения своих воспитанников реализацию программы предполагается осуществить также в трёх направлениях:

1. Корректировка действующей нормативно-правовой основы ДОО, разработка «Положения по профилактике агрессивного поведения в ДОО»
2. Работа с родителями
3. Работа со структурами социума, оказывающими поддержку в предупреждении агрессивного поведения дошкольников (сетевое взаимодействие)

По каждому из направлений разработаны мероприятия, реализуемые в направлении профилактики агрессивного поведения дошкольников.

Программа апробирована и оценивается педагогическим коллективом данного дошкольного учреждения как актуальная, результативная, практически значимая. Данная разработка внедрена в образовательный процесс.

Литература:

1. Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III ЗРК [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Республики Казахстан. — Режим доступа: <http://control.edu.gov.kz/ru/content/zakon-rk-ob-obrazovanii> (дата обращения: 2.12.2017).
2. Государственный общеобразовательный стандарт дошкольного воспитания и обучения [Электронный ресурс] / РЕСУРС Информационный портал. — Режим доступа: <http://edu.resurs.kz/elegal/standarty-obrazovaniya> (дата обращения: 2.12.2017).
3. Володин, А. А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «организационные условия» [Электронный ресурс] / Научная электронная библиотека КиберЛенинка. — Режим доступа: <file:///analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskiesloviya.pdf> (дата обращения: 2.12.2017).

Методическое обеспечение внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа

Меденкова Галина Викторовна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Истринский профессиональный колледж — филиал Государственного гуманитарно-технологического университета

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов колледжа и ее методическое обеспечение.

Ключевые слова: образование в СПО, самообразование, внеаудиторная самостоятельная работа, система методического обеспечения внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа.

В результате освоения программы подготовки специалистов среднего звена выпускник образовательной организации среднего профессионального образования должен обладать рядом общих и профессиональных компетенций.

Одной из важнейших общих компетенций студентов, которой они должны овладеть в совершенстве за период обучения в колледже, является самообразование.

Навыки самообразования формируются через организацию внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, которая, в соответствии с современными требованиями, является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Профессиональная образовательная организация должна создать все условия для самообразования студентов, разработав систему методического обеспечения их внеаудиторной самостоятельной работы.

Система методического обеспечения внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа может включать в себя:

- нормативно-правовую основу организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся;
- различные методические материалы по выполнению внеаудиторной самостоятельной работы;
- доступ к современным профессиональным базам данных;
- доступ к информационным ресурсам сети Интернет;
- контроль результатов в различных формах.

Прежде всего, следует разработать и утвердить внутренний локальный акт по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов колледжа, который включает в себя:

- общие положения (суть внеаудиторной самостоятельной работы; ее цели; формы; объем времени на выполнение);
- содержание и виды внеаудиторной самостоятельной работы;
- формы и методы контроля внеаудиторной самостоятельной работы (в рамках времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине);
- критерии оценки внеаудиторной самостоятельной работы.

На рисунке 1 представлен фрагмент Положения по организации внеаудиторной самостоятельной работы студента.

Кроме внутреннего локального акта по организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, в обязательном порядке, необходимо разработать методические указания для студентов к выполнению самостоятельных работ по всем учебным дисциплинам каждой специальности среднего профессионального образования.

Внеаудиторная самостоятельная работа стимулирует познавательный интерес студентов к учебной дисциплине; способствует закреплению изученного материала; обеспечивает расширение кругозора; развивает творческий подход к решению задач профессиональной деятельности; контроль и самоконтроль.

При разработке методических указаний должен соблюдаться не только принцип самостоятельности, но и принцип управляемости самостоятельной работой. Поэтому педагогическое руководство играет важную роль в процессе организации и контроля внеаудиторной самостоятельной работы.

В методических указаниях для студентов каждая самостоятельная работа может быть структурирована следующим образом:

- определена цель ее выполнения,
- дан перечень оборудования и материалов,
- сформулировано задание,
- описан алгоритм выполнения,
- указан ожидаемый результат и критерии оценки,
- предложен список литературы.

Пример оформления самостоятельной работы студента представлен на рисунке 2.

Содержание самостоятельных работ должно быть направлено на реализацию требований к знаниям и умениям, практическому опыту, определенных ФГОС СПО. Выполнение самостоятельных работ помогает отработать общие и (или) профессиональные компетенции при освоении профессиональной образовательной программы.

Контроль усвоения знаний, умений обучающихся проводится с целью установления соответствия достигнутых результатов требованиям ФГОС СПО. Оценки за внеаудиторную самостоятельную работу выставляются с учетом указанных требований и качества представленного студентами материала.

Методическое обеспечение внеаудиторной самостоятельной работы является залогом сознательного отно-

II. ПЛАНИРОВАНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ И КОНТРОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

1. Распределение объема времени на внеаудиторную самостоятельную работу в режиме дня студента не регламентируется расписанием.
2. Видами заданий для внеаудиторной самостоятельной работы могут быть:
для овладения знаниями: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники, Интернета и др.;
- для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции (обработка текста); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; изучение нормативных материалов; ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование и др.); подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции; подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов; тестирование и др.;
- для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; решение ситуационных задач; выполнение чертежей, схем; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; подготовка курсовых и дипломных работ (проектов); опытно-экспериментальная работа; рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.
3. При формировании заданий для внеаудиторной самостоятельной работы используется дифференцированный подход к обучающимся
4. При разработке рабочей программы по учебной дисциплине при планировании содержания внеаудиторной самостоятельной работы преподавателем устанавливается содержание и объем теоретической учебной информации и практические задания по каждой теме, которые выносятся на внеаудиторную самостоятельную работу, определяются формы и методы контроля результатов.
5. Содержание внеаудиторной самостоятельной работы определяется в соответствии с рекомендуемыми видами заданий согласно рабочей программе учебной дисциплины.
6. Перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, который включает цель задания, его содержание, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины.
7. Во время выполнения студентами внеаудиторной самостоятельной работы и при необходимости преподаватель может проводить консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на консультации.
8. Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.
9. Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.
10. В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы семинарские занятия, диспуты, круглые столы, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и др.
11. Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются:
 - уровень освоения студентом учебного материала;
 - умение студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
 - сформированность общеучебных умений;
 - обоснованность и четкость изложения ответа;
 - оформление материала в соответствии с требованиями.
12. При выполнении внеаудиторной самостоятельной работы обучающийся использует методические указания к выполнению самостоятельной работы по учебным дисциплинам и МДК, составленные преподавателем колледжа.

Рис. 1. Фрагмент Положения по организации внеаудиторной самостоятельной работы студента

Тема 2.2. Развитие политической мысли в России

Самостоятельная работа студента № 3 (4ч)

Цель:

- Отработка умений: формировать собственную политическую культуру.
- Закрепление знаний: об основных этапах развития политических учений.
- Демонстрация компетенций: ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации; ОК5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

Оборудование и материалы:

- Учебные пособия, справочная литература, ресурсы Интернет
- Персональный компьютер,
- Учебные лекции в Системе электронного обучения (СЭО)
- Записи в рабочих тетрадях.

Формулировка задания:

- Подготовка реферата по теме: «Политические взгляды революционеров-демократов».

Алгоритм выполнения:

- Подберите материал по данной теме, используя учебные пособия, справочную литературу, ресурсы Интернет
- Определите информацию, которую следует включить в реферат.
- Составьте план реферата.
- Изложите наиболее существенные положения изучаемого материала, ориентируясь на следующую **Структуру реферата:**

реферата:

— **Титульный лист**

— **Содержание (оглавление):** излагается название составляющих (глав, разделов) реферата, указываются страницы.

— **Введение:** обоснование темы реферата, ее актуальность, значимость; перечисление вопросов, рассматриваемых в реферате; определение целей и задач работы; обзор источников и литературы.

— **Основная часть:** основная часть имеет название, выражающее суть реферата. В основной части излагается состояние изучаемого вопроса; приводятся противоречивые мнения, содержащиеся в различных источниках, которые анализируются и оцениваются.

— **Заключение (выводы и предложения):** формулируются результаты анализа рассматриваемого вопроса.

Распределение времени на выполнение самостоятельной работы:

1 ч — знакомство с текстом учебных пособий, справочной литературы, ресурсами Интернет,

3 ч — анализ и оформление реферата в электронном виде.

Результат:

Реферат, отражающий закрепление знаний об основных этапах развития политических учений; отработанное умение формировать собственную политическую культуру; демонстрирующий отработку ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации; ОК5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

Критерии оценки:

Нахождение и подбор материала, ясность и аргументированность изложения

Для получения оценки «зачтено» необходимо сдать преподавателю реферат на проверку или принять устное участие в работе Круглого стола по вопросу: «Политические взгляды революционеров-демократов».

Литература:

1. Демидов Н. М. Основы социологии и политологии: учебник для студ. Учреждений сред. проф. образования /Н. М. Демидов. — 13-е изд., стер. — М.: Академия, 2015. — 208 с.
2. Куликов Л. М. Основы политологии [Электронный ресурс]: учебник.—2018.—301 с. (СПО). // ЭБС «Book. ru». — URL: <https://www. book. ru/book/921559>
3. Демидов Н. М., Солодилов А. В. Основы политологии [Электронный ресурс]: учебник.—2017. — 272 с. (СПО) //ЭБС «Book. ru». <https://www. book. ru/book/925966>. —
4. Горелов А. А. Основы политологии [Электронный ресурс]: учебник.—2018. — 417 с. (СПО). //ЭБС «Lanbook. com». — URL: <https://e. lanbook. com/book/109536#authors>

Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «интернет»

1. ЭБС «Университетская библиотека online» — <http://biblioclub.ru/>
2. ЭБС «Лань» — <https://e.lanbook.com/>
3. ЭБС «BOOK.ru» — <https://www.book.ru>
4. ЭБС «Bibliocomplectator» — <http://www.bibliocomplectator.ru/book/?id>

Рис. 2. Пример оформления самостоятельной работы студента по дисциплине «Основы политологии»

шения студентов к изучаемой дисциплине и важным условием овладения ими компетенцией самообразования, что позволит выпускникам колледжа в дальнейшем непрерывно повышать свою профессиональную квалификацию.

Литература:

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения. Современная интерпретация. — М., 2011.
2. О рекомендациях по планированию и организации самостоятельной работы студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях действия ГОС СПО/ Письмо Минобрнауки РФ от 29.12.2000 N16–52–138ин/16–13 // Консультант Плюс [Электрон. ресурс]: информ. правовая поисковая система. — Режим доступа: [<http://www.consultant.ru>].
3. ФГОС СПО // Консультант Плюс [Электрон. ресурс]: информ. правовая поисковая система. — Режим доступа: [<http://www.consultant.ru>].
4. Федосеева, В. И. Роль внеаудиторной работы в профессиональном самовоспитании и самореализации студентов в системе СПО // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 46. — с. 385–388. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/76552.htm>.

Teaching legal vocabulary with warmers and activities

Mirgiyazova Munisa Mirusmanovna, English teacher
Tashkent State University of Law (Uzbekistan)

The development of international relations in recent years has increased the demand for the lawyers who can work in international spheres with good level of acquisition of English. Therefore, great importance is paid to the process of teaching legal English in other words, the ways of interaction between the teacher and the students [1].

There are certain difficulties in the process of working with legal terminology in terms of organization. Sometimes lesson may seem to be boring for students, and as a result, incomprehensible. The task of the teacher in this stage is to make legal terms understandable for students and to make the lessons more informative and interesting. Different kinds of warmers, activities and games can help students to enhance new vocabulary and simplify the process of explanation for teachers.

Activities have a great educational value and can be used in the classroom to make learners use the language instead of just thinking about learning the correct forms. They usually encourage learners to cooperate, interact, to be creative and spontaneous in using the language in a meaningful way. Learners want to take part in activities; to play games and are generally quite competitive. In order for them to take part they must be able to understand and communicate in the target language. They also encourage learners to keep inter-

ested in the work and a teacher can use them to create contexts in which the language is useful. When studying legal terminology, teacher can use game elements, and it will be encouraging the interests of students to participate in these games. The game does not have to cover the whole time of the lesson or a significant part of it.

Great productivity may be achieved when different mini-games associated with the implementation of individual entertaining tasks are used. An example of such games could be a competition to solve a crossword puzzle made up of legal terms. Crossword is a very effective means of learning terminology. A more difficult task is to create crossword puzzles. Compiling a crossword puzzle can be recommended as a homework for students, followed by a check-decision in class. When using this technique, students are given a «How to make a crossword» memo. In a game form, you can implement this method of training as a legal dictation. To do this, it is enough to use mutual verification and introduce elements of competition, evaluating the inspectors. After completing the assignment, you can ask the students to check the workbooks from each other. The student, checking the work, will be actively involved in the process of repeating the material studied and systematizes his own knowledge. The application

of legal dictation helps in the assimilation of the classification of concepts or phenomena on specific grounds, gives the opportunity to induce children to the activity in learning. Educational (didactic) games are based on some abstract rules. In lessons dedicated to law, you can use games of various forms and themes: the intellectual game-quiz «Forms of the state», the business game «Participants of the criminal process», etc. When such games are used correctly it will lead to the increase the efficiency of the assimilation of legal information, contribute to the development of cognitive processes. Business game with the simulation of the legal situation.

Practice shows that the complexity of learning games is largely due to the ease with which the teacher and students can carry out outside of the game (competition, travel, imitation of business forms of speech and behavior) to the detriment of the content of educational material. So that during the game the content does not change, the teacher is required to prepare well for her and prepare students for non-standard individual and collective work, for work in small groups. Games contribute to the emergence of new skills and abilities and allow you to apply the problem to yourself, to understand it in general. Students are introduced to common human values, teaching behavioral patterns inherent in the rule of law. The external form of the problem under consideration is simulated: roles, vocabulary of a professional nature, mandatory attributes. After conducting games, students will better understand how civil society functions. Knowledge in the field of law is necessary for students as the main form of behavior in different life situations that have legal meaning, and therefore, it is necessary to use teaching methods, which are guidelines for the application of legal knowledge in real life.

The educational game, created on the basis of assigning participants to certain social roles, is called role-playing. A role-playing model can design pupils in certain roles as players; schoolchildren — the «participants» of the events, for the role-playing game «become other people», making attempts to present all their emotions, experiences, feelings. The structure of role-playing games can be constructed in different ways. In the lesson of law, it is logical to use the following scheme: problem statement, problems, questions — possible ways to solve them — offering answers — checking the correctness of the decision — using the knowledge gained. Examples of role-playing imitations: «Interrogation of victims», games «Oral statements about crimes», «Receptions to legal advice», «Concluding marriage contracts», «Hiring», etc. The use of game elements in the study of legal terms is unthinkable without visualizing the concepts being studied: writing the terms themselves, their defini-

tions, meaningful content, examples, visual images, symbolizing this concept or illustrating its honest cases. To create a multilateral visual-figurative support for each legal term, effectively use ICT capabilities.

Teacher can also conduct a quiz and in this process he/she should divide the class into two teams, display tasks on the screen. During the lesson-quiz team show presentations prepared as homework. For greater dynamics of gaming activities, you should use interactive elements: 1) multimedia presentations; 2) flash movies; 3) computer tests; 4) exercise equipment. It follows from the above that it is necessary to use various techniques and methods, in particular, elements of various games, such as forms of education, in order to effectively acquire legal knowledge in the classroom.

Activities namely «Brainstorm round a word», «Categories», «Changing sentences», «Correcting mistakes», «Jumbled sentences», «Odd one out» can be used in explaining or reviewing the topic. Now we will analyze them how to use them during the lessons.

Brainstorm round a word. Procedure: Take a word the group has recently learnt, and ask the students to suggest all the words they associate with it. Write each suggestion on the board with a line joining it to the original word, in a circle, so that you can get a «sunray» effect. If the original word was «law», for example, you might get: criminal, civil, company, maritime, land, employment, family, immigration, intellectual property.

Categories. Procedure: Ask the students to draw two or three columns on paper, and give them a category heading for each. For example, criminal law, civil law, tort law, employment law. Then ask students to write series of words which can fit into one of the categories. For example, the headings «employment law» and «law of tort», and the items employer, employee, staff, remuneration, invoices; damage, liable, compensate, negligence, defamation may be written.

Correcting mistakes. Procedure: teacher writes a few sentences on the board that have deliberate mistakes in them. If you wish, tell the students in advance how many mistakes there are in each sentence. With their help correct them. For example, «An ownor is a person or organized that has the legal right to poces something» (correct version «An owner is a person or organization that has the legal right to possess something»).

Odd one out. Procedure: write six words on the board from one lexical set. For example:

Balance, charges, withdraw, deposit, overdraft, sick pay

Ask students which word does not belong to the others. Challenge students to argue why this word is «odd one out».

References:

1. Botalov A.V. Normative legal acts and documents as the basis of the modern legal system of Russia / Russian justice. — № 1. — 2006. P. 22.
2. Tserenova O.A. Technology game forms of learning. — Access mode: <http://si-sv.com/publ/6-1-0-300>
3. Penny Ur, Andrew Wright. Five-minute activities. — CUP, 1992. 105 P.

Взгляды К. Д. Ушинского на проблему женского образования

Огольцова Елена Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доктор PhD, доцент;

Кошлова Анастасия Вячеславовна, студент;

Машковская Александра Николаевна, студент

Новосибирский государственный педагогический университет

В статье говорится о становлении женщины как равноправного члена общества. Деятельность К. Д. Ушинского тесно связана с данной проблематикой, он рассматривает новые принципы работы в сфере женского образования, которые бы несли в себе психолого-педагогический характер. В статье отмечается роль обучения женщины на воспитание последующего поколения, где образование приобретает свою специфику, основанную на чувственности и наглядности. В целом, берется во внимание деятельность учителей в различных учебных заведениях.

Ключевые слова: идеи К. Д. Ушинского, педагогическая деятельность, воспитание, женское образование, Смольный институт благородных девиц, реформа, принцип наглядности, принцип народности.

Keywords: ideas of K. D. Ushinsky, pedagogical activity, education, female education, Smolny Institute of noble maidens, reform, the principle of visibility, principle of nationality.

К проблеме женского образования в России серьезно обратились во второй половине 19 в. Это связано с ущемлением прав женщин в обществе, отсутствием условий развития их потенциала. Так же, особый интерес к женскому образованию был обусловлен значительной ролью женщины в воспитании будущего поколения, что не смогло не затронуть внимание ученых-педагогов.

В своей деятельности К. Д. Ушинский уделял особое внимание проблеме женского образования и воспитания. Он являлся сторонником равных прав между мужчиной и женщиной в образовании. Так, им была введена новая для России концепция женского образования, которая заключается в полной образовательной подготовке женщин в сочетании с педагогическими знаниями. Следуя этому, в психолого-педагогический цикл входили такие предметы как психология, педагогика, физиология, различные способы учебного процесса в младших классах. Как основатель принципа народности в воспитании, Константин Ушинский отмечал влияние женщины как будущей матери на формирование молодого поколения, делал акцент на гуманном характере образования. По его мнению, женщина должна иметь общее образование, психолого-педагогическую подготовку к воспитанию нового поколения. Также педагог акцентировал свое внимание на важность единой программы начального, основного (возможно разделение в образовательных учреждениях, где существует военная подготовка) и высшего образования независимо от пола. Однако, в связи с тем, что по своей природе женщина более цельная и практичная натура, ее образование должно иметь специфику (дело, чувство, мысль как единое целое), которая опирается на чувства с применением разнообразных видов наглядности. В профессиональной подготовке педагогов-женщин необходимо учитывать их духовность и эмоциональность, так как это влияет на формирование чувственной сферы детей.

Константин Ушинский был решительным сторонником открытых привилегированных женских воспитательных

и учебных заведений, критиковал их за изолированность женщин от российской жизни. По мнению педагога, именно плохо организованное женское образование является еще одной из причин разногласия между учащимися разных слоев населения. Решению этой проблемы способствовало непосредственная практическая педагогическая деятельность в Смольном институте благородных девиц.

В период предстоящей учебной реформы старейшего из институтов — Воспитательного Общества благородных девиц, императрица Мария Александровна, осознавая необходимость и сложность предстоящей реформы, серьезно отнеслась к данной проблеме, поэтому для полной разработки в соответствии с современными требованиями педагогики и условиями русской жизни, был выбран Ушинский. Он был лично известен императрице как талантливый педагог и был назначен ею инспектором Смольного института. В период деятельности К. Д. Ушинского в Смольном институте Мария Александровна с интересом следила за его преобразовательной работой.



Имя Константина Дмитриевича Ушинского занимало исключительное место среди русских педагогов. К. Д. Ушинский стремился на деле осуществить свои взгляды на женское образование и воспитание, дать об-

шеству новое, здоровое и идейное направление, поставить его на новый путь. Эта возможность не могла не пленять идеалистически настроенного педагога, каким был К.Д. Ушинский.

Находясь на должности инспектора Смольного института благородных девиц (1859 г), К.Д. Ушинский занимался активной деятельностью по реформированию института, где принцип наглядности является одним из движущих принципов. Деятельность К.Д. Ушинского в Смольном институте благородных девиц как реформатора имела огромное значение в области науки, а также в реализации общественных благ. Идеи педагога в области женского образования имели всеобщее признание обществом. Им был создан педагогический класс, который в дальнейшем послужил основой к продолжению разработки идей женского педагогического образования его сторонниками. Вместе с разработкой общих положений по подготовке женщины в роли учителя в России, К.Д. Ушинским также были разработаны планы по про-

фессиональной подготовке будущих учителей в таких специальных учебных заведениях как женские школы, учительских семинариях, сиротские и высших заведениях.

Особое влияние на педагогические идеи по теории женского образования К.Д. Ушинского оказали уже существующие взгляды и опыт предшественников и соратников, в том числе и взгляды Н.А. Вышнеградского. Педагогическая деятельность Н.А. Вышнеградского и реформаторская деятельность К.Д. Ушинского в области женского образования протекали параллельно. Так, Н.А. Вышнеградский в своей деятельности и созданных им гимназиях реализовывал общие положения К.Д. Ушинского об обучении и воспитании девочек, а также его опыт, полученный в рамках Смольного института.

Таким образом, педагогические взгляды и педагогическая деятельность данных основоположников просвещения женщины в России, безусловно, внесли существенный вклад в развитие педагогической мысли и женского образования.

Литература:

1. Лордкипанидзе, Д. О. Педагогическое учение К.Д. Ушинского. — М.: Учпедгиз, 1950. 366 с.
2. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К.Д. Ушинского. М.: Педагогика, 1974. — 272 с.
3. Кобзырев, Т. Ушинский о женском образовании. Черкесск: обл. кн. изд-во, 1946.
4. Решеткина, Ж. А. К. Д. Ушинский о женском образовании // Ушинский и современные проблемы просвещения Чебоксары: Изд-во ЧГПИ, 1974, с. 59–62.
5. Тимощенко ИТ. Н. К. Д. Ушинский о воспитании девочек // Вопросы истории педагогики. Томск: Изд-во ТГПИ, 1975.

Проблема взаимодействия родителей младших школьников с тьютором в современных условиях

Петрова Евгения Дмитриевна, студент
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Младшим школьным считается возраст от 6–7 до 10–11 лет. Вхождение в этот период знаменуется для ребёнка многими значимыми событиями: начало школьной жизни, смена ведущего вида деятельности, расширение круга социальных взаимодействий и т. д. В этот промежуток времени происходит интенсивное физическое и психическое развитие. Всё это сказывается на формировании определённых характеристик личности ребёнка и влияет на его будущее. Рассмотрим наиболее важные процессы, происходящие с обучающимся начальной школы.

Согласно периодизации психологического развития, которую выделил известный советский психолог Д. Б. Эльконин, с переходом из дошкольного в младший школьный возраст игра, как ведущий вид деятельности, сменяется на учебную деятельность. [1] Это означает, что ребёнок должен достаточно быстро перестроиться на другой вид

активности, научиться усваивать определённые знания и умения. На первый план выходит построение мыслительных и интеллектуальных операций.

Происходит укрепление волевого компонента, поскольку соблюдение нового образа жизни и правил поведения требует определённых усилий со стороны ребёнка. Если до поступления в школу большинство действий он совершал по желанию, то теперь приходится ежедневно выполнять свои ученические обязанности: выполнять домашнее задание, собирать портфель и т. д. Становление воли обуславливает развитие всех психических функций школьника. [2]

Во время урока ученик должен не только соблюдать дисциплину и регулировать своё поведение, но и удерживать внимание на содержании занятия. Происходит переход от непроизвольного восприятия к произвольному.

Возникает необходимость целенаправленного наблюдения за действиями учителя, усваивания необходимой информации. При этом мотивация познания чего-то нового с годами, проведёнными за школьной партой, сменяется на размышления о том, зачем нужна школа, как меняется учебный материал, становится ли сложнее с переходом в следующий класс и т. д. Начинается развитие элементов самосознания, младший школьник улавливает изменения в самом себе и своих сверстниках. Со временем ученик начинает самостоятельно определять для себя учебные цели, пути их достижения, отслеживать прогресс и производить итоговую рефлексию.

Не менее важным процессом в специфике младшего школьного возраста является становление морально-нравственных ценностей. Ребёнок всё больше взаимодействует с социумом, где неизбежно возникновение ситуаций, требующих определённых реакций и оценок. В школе моральный облик формируется в процессе взаимодействия детей: во время совместных игр и учебной деятельности. Отношения с разными людьми: сверстниками, родителями, чужими — «социальными» взрослыми являются ключевым фактором становления фундамента нравственного поведения обучающегося. Тем не менее, это один из наиболее важных элементов личности, который не должен формироваться стихийно и требует целенаправленного воспитания, усвоения ребёнком системы нравственных норм. Поэтому здесь необходимы действия со стороны педагогического коллектива в школьной среде и воспитательная работа родителей за её пределами. [3]

Самооценка также меняется с началом обучения и течением первых школьных лет. Попадая в окружение детей, схожих по возрасту и социальному статусу, начинается сравнение себя с другими. Особенно остро встаёт этот вопрос, когда в жизни появляется критерий успешности младшего школьника — школьная оценка. Сначала оценивает учитель в школе, затем — родители дома. Зачастую формирование определённого рейтинга в классе и давление со стороны взрослых провоцируют у ребёнка вопросы о том, почему он находится на том или ином месте. Именно в начальной школе результаты учебной деятельности очень влияют на формирование самооценки. [4]

Отношение ребёнка к самому себе зависит в большей степени от того, как относятся к нему окружающие, и, что немаловажно, как он это отношение воспринимает. В свою очередь, от этого зависит проявление таких черт характера, как активность, инициативность, открытость. Всё это также может оказать влияние и сформировать устойчивую модель поведения в будущем. Следует отметить, что в этом возрасте самооценка очень хрупка и нестабильна. Её становление зависит от многих факторов: отношений и общения с разными людьми, индивидуальных особенностей личности, стиля домашнего воспитания. Именно родительская оценка для ребёнка имеет наивысшее значение.

Выше описан далеко не полный перечень изменений, которые происходят с ребёнком во время обучения в начальной школе. Но становится очевидным, насколько ве-

лика в его жизни роль самых близких взрослых — родителей.

Для формирования гармонично развивающейся личности необходимо, чтобы все эти важнейшие процессы сопровождались грамотной системой домашнего воспитания и ответственным подходом со стороны родителей. Но насколько современные родители готовы и способны конструктивно взаимодействовать со своим ребёнком?

В условиях современного темпа жизни, необходимости зачастую обоих родителей материально обеспечивать свою семью, мамы и папы направляют все свои внутренние ресурсы на решение текущих задач, в то время как их дети нуждаются в психологической поддержке и правильной стратегии действий со стороны близкого человека, а на деле — остаются практически без надзора. При этом, в младшем школьном возрасте ребёнок по-прежнему испытывает достаточно сильную зависимость от семьи. Возникает очевидное противоречие между потребностями ребёнка и возможностями родителей.

Со временем тенденция закрепляется в разных семьях, и для проработки возникшего дефицита и профилактики негативных последствий становится необходимой помощь специалиста, который направил бы возможные усилия родителей в нужное русло, а часть взаимодействия взял на себя. Одним из педагогов, работающих по данному профилю, является тьютор. В его профессиональные компетенции входит диагностика личностных характеристик ребёнка и раскрытие внутреннего потенциала подопечного соответственно его склонностям и интересам.

Для изучения потребности в совместной работе родителей младших школьников и тьютора нами было проведено диагностическое исследование, нацеленное на выявление качества детско-родительских отношений, позиции родителей относительно развития своих детей и возникающих у них трудностей. Методом изучения данного вопроса было выбрано анкетирование. В качестве респондентов выступили родители обучающихся 1–4 классов средних образовательных школ города Красноярск в количестве 76 человек. В анкетировании приняли участие 70 мам и 6 пап.

Проанализируем наиболее значимые ответы. Было определено, что 81,6% родителей оценивает степень контакта со своим ребёнком от 8 до 10 баллов по десятибалльной шкале. Это достаточно высокое значение, трактуемое как «полное взаимодействие». Большинство респондентов (84,2%) отметили, что нужно участвовать в жизни ребёнка, прислушиваться к нему. Кроме того, 31,6% опрошенных считают, что их ребёнок полностью им доверяет. Только четверо респондентов отметили, что лучше знают, что нужно их ребёнку.

Тем не менее, у детей всё же возникают трудности. Наиболее часто родители отмечают у своих детей проблемы с дисциплиной (34,2%), недостаточно хорошие, по их мнению, результаты обучения (25%), а также трудности во взаимодействии с людьми, в том числе взрослыми и сверстниками (23,7%). Многие отметили одновременно

несколько вариантов. Помимо предложенных версий, отдельными респондентами были обозначены такие трудности, как гиперответственность, проблемы с памятью и др. Таким образом, несмотря на кажущуюся родителям идиллию в общении с собственными детьми, они указывают на наличие трудностей, которые, как правило, провоцируются неверным подходом в воспитании. При этом все выявленные затруднения взаимосвязаны и могут повлиять на будущую успешность ребёнка.

На вопрос «Вам бы хотелось, чтобы Ваш ребёнок развивал свои способности, навыки и умения?» все опро-

шенные дали положительный ответ. Но большинство родителей считает, что обучение в школе только частично (77,6%), или же вовсе не позволяет (13,2%) раскрыть способности и развивать интересы детей. Из этого следует, что данная обязанность в основном остаётся на самих родителях. Но насколько они с ней справляются?

Для того, чтобы определить, насколько для мам и пап является желанным и доступным развитие детей своими силами, был задан вопрос «Способны ли Вы самостоятельно заниматься развитием личности своего ребёнка?». Ответы распределились следующим образом.



Рис. 1. Диаграмма к вопросу «Способны ли Вы самостоятельно заниматься развитием личности своего ребёнка?»

Изучив представленную диаграмму, можно увидеть, что практически половина респондентов предпочли бы получить консультацию специалиста по вопросам правильной тактики развития своего ребёнка. Часть родителей считают, что они имеют определённые успехи в этом вопросе, но в то же время немало участников анкетирования отметили, что у них не хватает времени для того, чтобы помогать своим детям совершенствоваться и справляться с трудностями.

Так, прослеживается заинтересованность родителей в получении дополнительной полезной информации и рекомендаций со стороны компетентного педагога. Но, несмотря на это, на вопрос анкеты «Знаете ли Вы, кто такой тьютор?» были даны следующие ответы:

- «Да» — 27 чел. (35,5%);
- «Что-то слышал (а)» — 20 чел. (26,3%);
- «Нет, слышу впервые» — 29 чел. (38,2%);

Можно сделать вывод, что родители младших школьников нескольких крупных образовательных учреждений города Красноярска практически не имеют представления о таком специалисте, как тьютор. Большая часть лишь по-

верхностно сталкивались с упоминанием о нём, либо и вовсе встречает это слово впервые. Но ведь тьютор — это именно тот специалист, который может помочь решить проблемы, названные ранее.

В ходе прохождения анкеты респондентам был предложен обучающий материал — инфографика, посвящённая профессии тьютора, сути его деятельности, форме и способах работы и т. д. Изучив представленную информацию, родителям предстояло отметить своё желание или нежелание проконсультироваться с тьютором. Результаты по данному вопросу отражены в диаграмме (Рис. 2).

Достаточно большой процент опрошенных изъявили желание в получении консультации от тьютора. Из тех, кто выбрал вариант «нет», 66,7% назвали в качестве причины отсутствие необходимости в таком взаимодействии, а другие 33,3% родителей считают, что самостоятельно могут заменить тьютора для своего ребёнка.

Сводная таблица показала, что участники анкетирования, у которых не возникло желания получить консультацию тьютора оценивают уровень контакта со своим ребёнком достаточно высоко — на 7, 9 и 10 баллов, но в

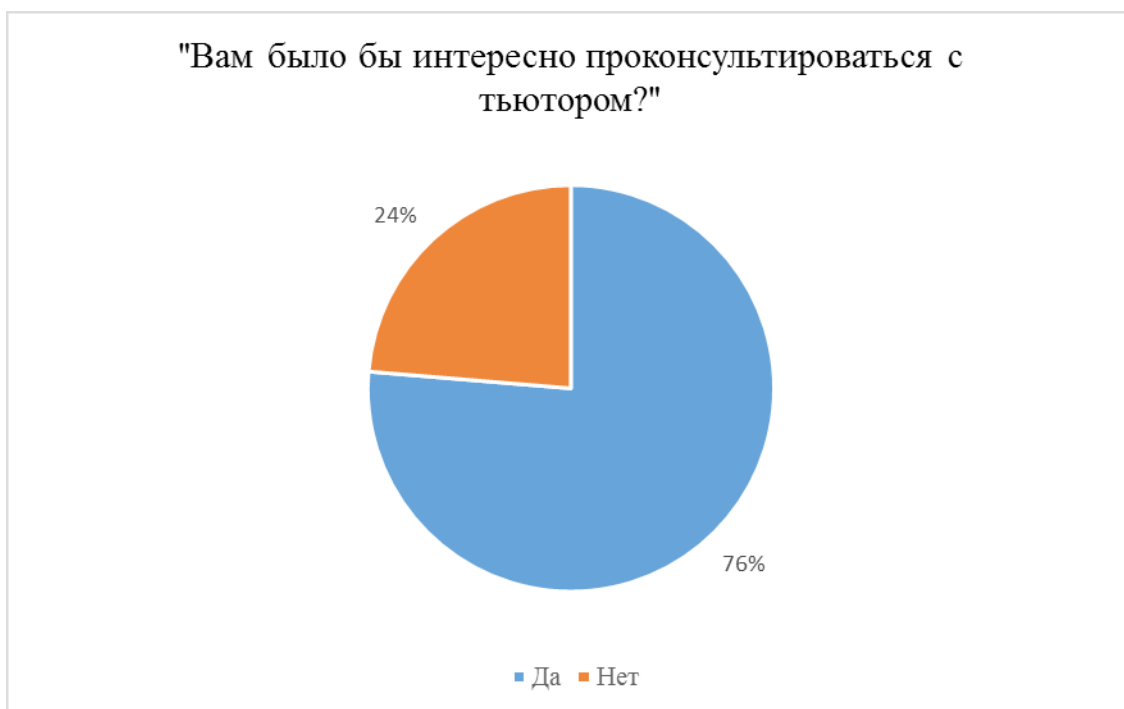


Рис. 2. Диаграмма к вопросу «Вам было бы интересно проконсультироваться с тьютором?»

то же время отмечают у своих детей проблемы с дисциплиной и поведением, а также эти родители не до конца довольны их успехами в учёбе.

Тщательно изучив результаты проведённого исследования, можно сделать вывод о том, что родители младших школьников хоть и оценивают своё взаимодействие с детьми на высоком уровне, всё же имеют некоторые трудности с планированием своих дальнейших действий и нуждаются в психолого-педагогической поддержке специалиста.

В чём заключается такая работа с семьёй? В обеспечении родителей адаптированными для них психолого-педагогическими ресурсами: знаниями, умениями и навыками, которые они могли бы применять в домашнем воспитании с целью создания благоприятных условий для полноценного развития и раскрытия потенциала своих детей.

На наш взгляд, только комплексный подход к взаимодействию с родителями может дать необходимый результат. Для того чтобы младшие школьники в будущем становились всесторонне развитыми и образованными людьми, необходимо осуществлять работу в нескольких направлениях:

1. Педагогическое просвещение родителей, ознакомление с теоретическим материалом на разные значимые темы;

2. Мотивирование родителей к саморазвитию и повышению уровня своей педагогической культуры для формирования более осознанного и целенаправленного подхода к воспитанию и обучению своих детей;

3. Индивидуальная работа и личное консультирование родителей по вопросам особенностей развития конкретного ребёнка;

4. Тьюторское сопровождение детей младшего школьного возраста в условиях взаимодействия с родителями;

В наше время практически во всех образовательных учреждениях в педагогическом штате числится школьный психолог и социальный педагог. В действительности социальный педагог в основном работает с родителями «трудных» детей, то есть таких, которые систематически нарушают общественный порядок, совершают разного рода проступки или же состоят на учёте в полиции. В свою очередь, функции детского школьного психолога заключаются в работе по разрешению конфликтов. Такие специалисты в школах работают с детьми, которые в основном имеют проблемы с дисциплиной или отличаются агрессивным поведением по отношению к сверстникам или учителям. Также психолог и социальный педагог периодически контактируют с родителями или представителями детей с ограниченными возможностями здоровья. А деятельность тьютора, который, в том числе, специализируется на работе именно с такими обучающимися, сводится к выполнению функций ассистента-помощника для детей с особыми потребностями. Таким образом, систематическая работа производится лишь с теми, кто нуждается в этом в большей степени на текущий период времени. Поэтому можно предположить, что задачи тьютора и психолога по отношению к другим обучающимся в какой-то мере переходят на родителей.

Часть опрошенных считают, что они самостоятельно способны заменить тьютора своему ребёнку. Для некоторых родителей это в какой-то степени является возможным. Но для этого они должны организовывать время,

проводимое с младшим школьником, максимально качественно, чётко отвечая за каждое своё воспитательное или образовательное действие.

Тьютор же имеет ряд преимуществ в такой работе. Во-первых, родители оценивают способности своего ребёнка субъективно и на интуитивном уровне. Тьютор же владеет профессиональным инструментарием и для того, чтобы выявить какие-либо склонности и зарождающиеся таланты своих тьюторантов, использует специально подготовленные диагностические методики, которые дадут более точный результат. Во-вторых, тьютор относится к действиям ребёнка как педагог, в то время как в домашних условиях происходит оценка в большей степени на эмоциональном уровне.

В-третьих, чётко планируя и организовывая работу, ставя образовательные цели и задачи, прогнозируя желаемый результат, специалист может составить маршрут обучения, который отражал бы множество важных аспектов, недоступных для понимания на бытовом уровне.

И, конечно, стиль детско-родительского общения отличается от необходимого для продуктивной работы вида взаимодействия. Мама или папа видят ребёнка только с одной стороны — в определённых условиях и домашней обстановке. Тьютор же имеет возможность наблюдать за подопечным, отслеживать способы взаимодействия с разными людьми и механизмы поведения в различных ситуациях. Такой педагог хоть и должен быть для тьюторанта наставником и другом, но всё-таки он остаётся професси-

оналом, главная миссия которого носит образовательный характер.

Тьютор имеет множество возможностей: взаимодействие с разными участниками образовательного процесса, проведение индивидуальных и групповых консультаций как с детьми, так и с родителями, организация разнообразных образовательных мероприятий — тьюториалов, во время которых можно поделиться опытом, поучаствовать в обсуждении той или иной проблемы, получить совет разных специалистов или же просто подчерпнуть необходимую информацию. Родители в этом плане более ограничены. Поэтому можно сделать предположение о том, что специалист выполнит данную работу более качественно, имея специальное образование и соответствующие навыки. Особенно, если при этом он будет всецело сотрудничать непосредственно с родителями своих подопечных.

Одним из важнейших условий эффективной работы с родителями является высокий уровень профессиональной компетентности педагога. Недостаточно подготовленные педагогические кадры при таком взаимодействии могут даже навредить семье, усугубить возникшую ситуацию по поспособствовать утрате доверия.

Важно, чтобы родители в полной мере осознавали свою ответственность за образование детей и как можно раньше начали работать в этом направлении. Взаимодействие со специалистом-тьютором поможет делать важные шаги целенаправленно и сознательно.

Литература:

1. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. — 1971. — № 4. — с. 66–86.
2. Шаршов, И. А., Субботкина М. И. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования универсальных учебных действий // Вестник Тамбовского университета. — 2012. — № 12. — с. 181–184.
3. Дондокова, Р. Б. Некоторые аспекты развития духовно нравственных ценностей младших школьников // Вестник Бурятского государственного университета. — 2014. — № 1. — с. 62–65.
4. Пирожкова, Н. В. Взаимосвязь самооценки младших школьников с их социометрическим статусом // Концепт. — 2015. — Спецвыпуск № 1. — с. 1–9.

Преподаватель-лидер: особенности поведения и способы взаимодействия с обучающимися колледжа

Супрун Олеся Игоревна, преподаватель

Хабаровский колледж отраслевых технологий и сферы обслуживания

В ситуации классической системы обучения (классно-урочной) преподаватель является не лидером, а руководителем, формальным организатором всей учебной работы студентов. Лидерство — это психологическая характеристика поведения определённых членов группы, а руководство в большей степени есть социальная харак-

теристика отношений в группе с точки зрения распределения ролей управления и подчинения.

Отличия руководителя группы от лидера группы заключаются в следующем:

— Лидер имеет самый высокий статус — он обладает наибольшим числом внутригрупповых связей в рамках познавательной деятельности.

— Лидер осуществляет процесс руководства группой, влияет на взаимоотношения в группе, используя личные и внутригрупповые ресурсы власти.

— Лидер может быть убран с этой позиции самой группой.

Каждый преподаватель в учебной аудитории выполняет функции руководителя и организатора работы и общения, но не каждый может приобрести лидерскую позицию в группе студентов. Совмещение ролей «преподаватель-руководитель» и «преподаватель-лидер» повышает общую эффективность работы преподавателя.

Каковы же действия преподавателя, которые стоит ему выполнять, если он захочет занять позицию лидера в учебной аудитории, или, по-другому, каковы компоненты преподавательского поведения педагога, отражающие факт становления педагога на учебной дисциплине как лидера?

Анализ наблюдения на учебной дисциплине за преподавателями — лидерами позволяет эти действия педагога разделить на основные и дополнительные. К основным относятся действия по постановке цели и стимулированию её принятия студентами, действия по организации совместного достижения цели с видимым, признаваемым личным вкладом педагога в этот процесс, а также действия по созданию и регулировке выполнения групповых норм в процессе учебной дисциплины. Вспомогательными компонентами поведения педагога в лидерской позиции являются юмор, санкции, передвижения преподавателя в физическом пространстве аудитории, знание особенностей студентов и их проявление на учебной дисциплине.

Вот такие подходы стали точками отсчета для анализа методом наблюдения лидерских особенностей поведения ряда преподавателей. Каковы же результаты наблюдений? Начнем с основных компонентов.

Постановка цели

Лидер ставит цель перед группой, и группа соглашается с ней. На наблюдаемых уроках преподаватель делает это через обоснование необходимости достижения цели. Для этого он формулирует цель особым образом. Конструкции предложений, содержащих цели урока, были таковы: «Мы сегодня на занятии изучаем (узнаем, тренируемся, осваиваем, проходим, овладеваем) нечто («А»), для того чтобы справиться (выполнить, решить, понять, использовать) с некоторым («Б»)» [4]. Педагог использует такие формулировки не только в начале урока, но и повторяет их в той или иной модификации в течение занятия. Если студент принимает те цели, которые ставит педагог перед ним, он укрепляет лидерскую позицию преподавателя, т. е. отдает ему неформальную власть по управлению движением к цели. Поэтому при повторе такой ситуации, студенту проще согласиться с преподавателем и принять его цель. Но для того, чтобы студент принял поставленную перед ним цель, результат («Б») должен быть для него лично значимым.

Совместное достижение цели и личный вклад лидера

На обоснование цели порождает лидерство педагога, если она дополняется организацией деятельности, ко-

торая воспринимается студентами как «совместная» деятельность преподавателя и студентов. Под такой деятельностью в достижении цели имеется ввиду форма работы на учебной дисциплине, при которой связанные друг с другом действия обучающихся и преподавателя чередуются, причём «периоды» чередования небольшие. Если в процессе занятия, когда педагог ведёт долгое объяснение, а затем студенты работают над новой темой, осознание последними общности целей происходит редко. Из-за временного разрыва в сознании студентов складывается противопоставление действия преподавателя и своих собственных — «сначала он (преподаватель) работает, потом мы выполняем». А если преподаватель разделяет объяснение нового материала на короткие временные отрезки, после которых обучающиеся следуют указаниям и выполняют свою часть работы, происходит чередование работы преподавателя и работы студентов, и шансы на восприятие учебной работы как совместной повышаются.

Второй способ создания образа групповой цели на учебной дисциплине — диалог преподавателя и студентов. Наблюдения за «диалогической» практикой преподавателя позволяют говорить о разных моделях и формах её реализации. Наиболее часто встречается форма диалога: «А что ты знаешь сам?». [6] В таком диалоге преподаватель обращается к знаниям студента, стимулирует его вспомнить ранее полученные знания, которые ему помогут понять новую тему.

Другую форму диалога можно охарактеризовать как «выскажи своё мнение». В этом случае преподаватель просит обучающегося выразить собственное отношение к новому материалу. Это может быть моральная оценка со стороны студента или мнение о том, где именно новые знания могут пригодиться в жизни или в учебной деятельности.

Еще одна форма диалога, самая вовлекающая в «общее поле», это «проблемный диалог». Восприятие поставленной цели как общей, восприятие учебной работы как совместной ведут к тому, что у студента появляется убеждение: в любой момент он может обратиться за помощью к преподавателю, если не справляется сам, или одноклассник — сосед не в силах ему оказать помощь. В этом случае можно говорить о личном вкладе преподавателя в работу обучающегося и соответствующем развитии его позиции как лидера учебной группы на учебной дисциплине.

Создание групповых норм и регулировка их нарушения

Одна из функций лидера в малой группе — это создание групповых норм. Приведем несколько примеров «работы» групповых норм на учебной дисциплине, которые наблюдались. Первый пример — это работа микрогрупп. Студентам как нравится работать в микрогруппах, так и не нравится. Если в группе отношение к работе в микрогруппах положительное, то роль преподавателя в организации интересной увлекательной работе уходит на второй план. Первую роль играет привычка об-

учающихся работать в микрогруппах, их убеждение, что так будет интереснее, веселее, легче. Это обстоятельство и является показателем того, что сформировалась групповая норма — её уже поддерживает сама группа. Второй пример. Начало занятия. перед преподавателем стоит задача привести студентов в работоспособное состояние-успокоить их, сконцентрировать их внимание на учебной дисциплине. Третий пример. Регулировка нарушений норм. Часто преподаватели для установления тишины в аудитории замолкают сами и ждут, пока успокоятся студенты. В одних группах это срабатывает, в других нет. Успех в группах зависит от того, сформировалась ли групповая норма в группе — замолчать, если замолчал преподаватель. Если такой групповой нормы нет, то студенты, либо просто не знают, что ждёт от них преподаватель, либо не реагируют на его поведение. Лидер в группе в этом случае преподаватель, вправе нарушать групповые нормы. Тем самым он как бы показывает своё право принимать окончательное решение.

Вспомогательные компоненты поведения преподавателя в лидерской позиции

В поведении преподавателя есть такие компоненты или особенности, которые сами по себе не будут способствовать занятию им лидерской позиции; но если они отсутствуют, то возможность стать лидером исчезает. Эти вспомогательные компоненты поведения лидера относятся к составляющим неформального общения преподавателя на учебной дисциплине.

Задача преподавателя — стать лидером на психологической основе — противоречит представлению об учителе как статусной фигуре. Ведь лидером может стать только реальный член группы, который признаётся этой группой «своим». Он получает особые права и положение, но при этом не противопоставляется группе. Если преподаватель общается в принятой формальной системе ролей «учитель-ученик», он изначально не способен стать частью группы и тем более её лидером.

Юмор учителя

Юмор всегда был и остаётся элементом личного общения, он помогает найти взаимопонимание и снять барьеры общения между людьми. Задача использования юмора преподавателем состоит не в том, чтобы смешить студентов, а в том, чтобы с юмором исполнять свои преподавательские действия. Другими словами, юмор на уроке должен касаться тех тем и событий, которые происходят именно на занятии. Самым простым способом реализации данной идеи являются словесные внушения, которые производит преподаватель для наведения дисциплины или в каких-либо других педагогических целях. Вот примеры из

практики. Преподаватель обращается к студенту, который говорит громче меня в аудитории: «Следующий преподаватель у нас Николай». [10] Или так: «Студенты, тише! У Коли есть мысль, давайте её послушаем, если будем шуметь, он её потеряет!» [10]. А вот обращение преподавателя к группе по поводу поведения студента: «Я его потом поругаю, но только вы напомните мне». [10]

Есть вероятность того, что юмор не выполняет своей функции в общении — студенты могут поддерживать (смеяться) из-за страха или желания угодить преподавателю. Хорошим признаком того, что юмор со стороны преподавателю принимается и поддерживается студентами и является элементом неформального общения, выступает факт ответных (не злых) шуток со стороны обучающихся. Они могут поддерживать реплики преподавателя или придумывать свои. Например, на прошлом уроке преподаватель взял учебник у одного из студентов, и забыла отдать, на следующем уроке обучающемуся не с чем заниматься, и сразу после приветствия в аудитории он обращается к преподавателю: «А вы не помните, кому я учебник отдал?». [2] «Сейчас вспомню» — ответил преподаватель, доставая учебник. [2]

Физическое пространство и вещи преподавателя на уроке

У преподавателя в аудитории существуют прочно закрепленные области и предметы, которые подчеркивают его «место» в аудитории или являются атрибутами его роли: преподавательский стол и стул, место у доски, указка, красная ручка. Преподаватель, акцентирующий свой формальный статус (руководитель), делает эти предметы символами своей власти и не позволяет к ним прикасаться обучающимся. Преподаватель, претендующий на лидерство, в той или иной мере отказывается от использования этих предметов в качестве символов власти.

Знание обучающегося

Преподаватель-лидер успевал через своё наблюдение и отдельные вопросы-реплики и что-то не учебное узнавать об обучающихся. Наблюдаемые нами преподаватели довольно метко, а иногда и глубоко характеризовали студентов. На вопрос о том, как она так много узнала об обучающихся, одна преподаватель сказала: урок-это долго, уроков-много и времени на всё хватает.

Но следует помнить: преподаватель всегда имеет только шанс на приобретение лидерской позиции. Даже если он выполняет все приводимые обязательные действия, он может и не стать лидером в силу разных обстоятельств. Но если в поведении преподавателя есть обсуждаемые нами основные и дополнительные компоненты, его шанс на уроке в группе увеличивается.

Литература:

1. Абашкина, Е. Б., Кослапова Ю. Н. О теориях лидерства в современной политической психологии США // США: Экономика, политика, идеология. — 2015. — № 1.
2. Авцинова, Г.И. Политическое лидерство // Государство и право. — 2013. — № 5.

3. Альтманн, Г.Х. Звёздные часы лидерства. Лучшие стратегии управления в мировой истории / Пер. с нем. — М.: Интерэкспорт, 2016. — 272 с.
4. Бендас, Т.В. Гендерные исследования лидерства // Вопросы психологии. — 2000. — № 1.
5. Бендер, П.У., Хеллман Э. Лидерство изнутри / Перевод с англ. — М.: Попурри, 2005. — 303 с.
6. Блондель, Ж. Политическое лидерство: Путь к всеобъемлющему анализу. — М., 2012.
7. Бодалев, А.А., Руткевич Л.А. Как становятся великими или выдающимися. — М.: Квант, 1997.
8. Вебер, М. Харизматическое господство // Социологические исследования (СоцИс). — 2014. — № 5. — с. 139–147.
9. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. — М.: Альпина, 2015. — 301 с.
10. Джамгаров, Т.Т., Румянцева В.И. Лидерство в спорте. — М., 2013.
11. Егорова-Гантман, Е.В. и др. Политиками не рождаются: Как стать и остаться эффективным политическим лидером. — М., 1993.

Отношение учителей и обучающихся к изучению задач по теории графов на факультативных занятиях по математике

Тимофеева Ольга Петровна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В работе рассматривается отношение учителей математики и обучающихся к изучению задач теории графов на факультативных занятиях по математике в основной школе, а также описаны основные этапы изучения данной теории в школьном курсе математики.

Ключевые слова: теория графов, факультативные занятия, основная школа, индекс удовлетворенности.

Теория графов имеет широкие направления развития и применяется как в различных науках, так и в повседневной жизни. С помощью графов значительно упрощается решение многих математических задач. Для изучения данной темы не требуется специальных предварительных математических знаний.

Исследование роли задач по теории графов в развитии мышления обучающихся является весьма актуальным, интересующим многих педагогов и математиков. Многие из них полагают, что изучение элементов теории графов способствуют развитию алгоритмического и логического мышления, благоприятствует совершенствованию умений учащихся решать нестандартные задачи. В школьном курсе математики тема «Теория графов» не рассматривается. Однако некоторые положения теории графов могут быть отражены при обучении математике в школе. В учебниках основной школы, встречаются задачи, которые можно легко решить с использованием графов, в отличие от других способов. Олимпиадные задачи и некоторые задачи ЕГЭ тоже содержат задания, которые можно решить, применяя графический способ. Что же мешает учителю ввести в факультативный курс теорию графов и показать, как ее средствами можно легко решать нестандартные задачи?

Для ответа на этот вопрос был проведен опрос среди учителей математики и учащихся 6 и 8 классов г. Батайска

Ростовской области. В нем приняло участие 45 учителей математики и 96 обучающихся.

Как показал опрос учителей математики, основной причиной редкого использования теории графов как на уроках математики в основной школе, так и на факультативных занятиях, является отсутствие эффективной методики обучения данной теме (85%). Кроме того, были указаны и такие причины, как отсутствие мотивации к обучению (5%) и отсутствие времени на изучение (10%).

Учащиеся так же с остороженностью отнеслись к возможности изучения данной темы. Низкий индекс удовлетворенности (–0,13 и –0,04) обучающихся основной школы показал, что они имеют слабое представление об этом разделе математики. Небольшая часть из них (20%) готова изучать эту дисциплину на факультативных занятиях по математике.

Ниже представлены результаты опроса обучающихся.

Для того чтобы у обучающихся сформировалось положительное представление о теории графов, отдельные вопросы из этого раздела, стоит вводить на факультативных занятиях, начиная с 5-го класса. Задачи по теории графов следует рассматривать и на некоторых уроках математики, как задачи, развивающие логическое мышление. Вводить их нужно постепенно, начиная с элементарных заданий. При первом знакомстве с такими задачами учителю не следует объявлять ученикам, что их нужно решать,

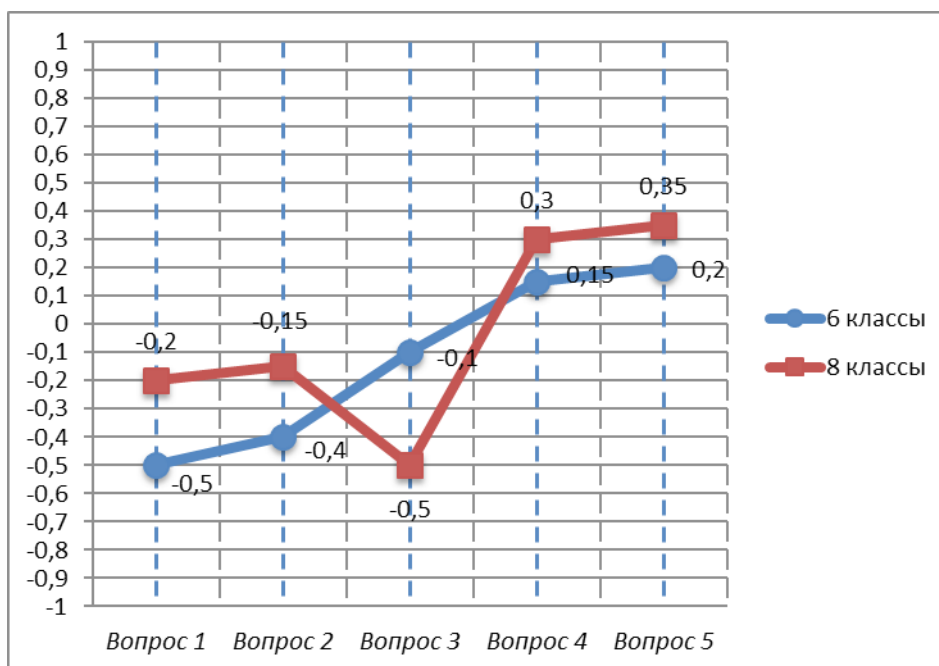


Рис. 1. Линейная диаграмма, иллюстрирующая результаты измерения индекса удовлетворенности входной диагностики обучающихся по теме: «Изучение занимательных задач по теории графов на факультативных занятиях по математике в основной школе». Вопросы 1, 2, 3 определяют уровень представления учащихся о теории графов. Вопросы 4 и 5 выявляют готовность учащихся изучать теорию графов на факультативных занятиях по математике

используя теорию графов. Новый неизвестный термин может психологически испугать обучающихся: «мне неизвестно как решать такие задачи», хотя зачастую решение может быть быстрым и простым. Когда учащиеся будут уверены в своих силах, следует сообщить, что эти задания выделяют в особый раздел математики — теорию графов. Детальное рассмотрение темы стоит вынести в содержание факультативного курса.

Первостепенной задачей является раскрытие возможности графов как средств обучения учащихся решению задач. Затем следует разработать содержание факультативных занятий,

отражающих основные положения теории графов. Сведения о них нужно углублять по мере изучения темы.

Таким образом, к выпускным экзаменам у обучающихся должно сформироваться представление об изучении теории графов в школе. Грамотная подача методики изучения задач по теории графов вызовет интерес у учащихся, поможет им получить начальные знания и умения по перспективному разделу математики «Теория графов» и даст возможность применить их в решении прикладных задач.

Литература:

1. Березина, Л. Ю. Графы и их применение. — М.: URSS, 2014.
2. Оре, О. Графы и их применение. — М.: URSS, 2015.

Современные подходы к модели трудового воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения

Федотова Светлана Дмитриевна, учитель-логопед;

Куляк Татьяна Анатольевна, воспитатель;

Богатченко Галина Владимировна, воспитатель;

Федорцова Елена Вячеславовна, воспитатель;

Шаманова Наталья Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 16 ст. Петропавловской Краснодарского края

В последние десятилетия в России происходит существенная переоценка ценностей, затрагивающая все слои населения, и оказывающая особое влияние на подрастающее поколение. Это влияние не всегда носит положительный характер, и, наверняка, отразится на будущем нашей страны.

Речь идет об отношении людей к физическому труду и привитию трудовых навыков детям, начиная с дошкольного возраста.

Актуальность

Еще двадцать лет назад сильная помощь детей старшему поколению была естественной и общепринятой. Детские стихи рассказывали, как замечательно уметь трудиться, мультфильмы высмеивали лень и самыми яркими красками описывали всевозможных умельцев и мастеров.

В семье обязанности распределялись на всех членов семьи, и дети не были исключением, приобретая кроме трудовых навыков, лучшие качества самоорганизации: ответственность, честность, терпение, выдержку, самоконтроль.

Детский сад предоставлял малышам возможность ухаживать за питомцами «живого уголка» и растениями в групповой комнате, а также на открытом участке группы. Практические действия доставляли детям большое удовольствие, а полученные навыки оказывались полезными в дальнейшей жизни.

Технический прогресс, кардинально изменивший уклад жизни, внес свои коррективы в семейный быт: работу по дому значительно упростили всевозможные приборы; дача стала восприниматься горожанами как место отдыха, и даже проживание в сельской местности теперь не ассоциируется с ежедневными трудоемкими нагрузками.

Система образования откликнулась на процессы, происходящие в обществе, поиском новых идей и методик.

От дошкольников не требуется овладение практическими навыками, достаточно обладать «установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда».

Родители неосознанно поддерживают эту идею, стараясь как можно дольше выполнять за детей простейшие действия, лишая их возможности самостоятельно одеваться, обуваться, мыться и т. п.

Многие дошкольники приобретают элементарные навыки самообслуживания только в детском саду.

Трудовое воспитание детей — процесс длительный, кропотливый, требующий систематичности и личной за-

интересованности педагога, а также его тесного сотрудничества с семьями воспитанников.

В связи с этим, цель нашего исследования определена, как: апробация современных подходов к модели трудового воспитания детей дошкольного возраста в условиях детского сада.

Практическая значимость работы:

На региональном уровне:

— внедрение инновационной модели трудового воспитания в практику собственного дошкольного учреждения;

— обогащение предметно-пространственной и социокультурной среды для групп компенсирующей направленности в ДОУ в соответствии с требованиями ФГОС;

— презентация опыта работы в педагогических интернет-сообществах, а также в рамках методических объединений педагогов-дошкольников.

— рост престижа дошкольного образовательного учреждения.

На локальном уровне:

— организация воспитательно-образовательного процесса на основе инновационного подхода к педагогической деятельности в группах компенсирующей направленности;

— накопление методических материалов по теме;

— повышение качества воспитательно-образовательной работы с детьми в группе компенсирующей направленности.

Особенности трудового воспитания в группах компенсирующей направленности ДОУ

Решая проблему трудового воспитания детей, большинство воспитателей опираются на традиционные методические рекомендации Т. С. Комаровой, Л. В. Куцаковой, Н. В. Лабугиной, Р. С. Буре и других авторов.

И только немногие педагоги-практики пытаются самостоятельно разрабатывать модели по формированию трудовых навыков детей.

Опираясь на собственный опыт и учитывая индивидуальные особенности своей группы компенсирующей направленности, мы определяемся с тематическими блоками, подбираем к ним виды совместной деятельности, продумываем мотивационные моменты, не нарушая, при этом, регламентирующие воспитательный процесс нормативные требования СанПин и ФГОС ДО.

Прививать дошкольникам элементарные трудовые навыки изолированно от других видов деятельности невоз-

можно. Эта задача решается в течение всего пребывания ребенка в ДООУ, в ходе режимных моментов, в рамках непрерывной или совместной образовательной деятельности.

Педагогические подходы к модели трудового воспитания детей компенсирующей группы дошкольного возраста.

Дошкольникам доступны следующие виды элементарной трудовой деятельности:

- самообслуживание
- хозяйственно-бытовой труд
- труд в природе
- ручной труд

Самообслуживание

Этот навык формируется с того момента, когда ребенка первый раз привели в детский сад.

В раздевалке.

Уже двухлетние дети могут выполнять простые действия, не требующие помощи взрослого: снять обувь, головной убор, убрать негромоздкие вещи в личный шкаф.

На этом этапе воспитателю необходима своеобразная помощь родителей, которые должны понимать, что:

1. правильная одежда и обувь ребенка легко снимается и одевается; не имеет множества застежек, пуговиц и шнурков.
2. не нужно навязчиво сопровождать ребенка до групповой комнаты, собирая разбрасываемые им вещи и пытаясь обслужить его.

Воспитатель обращает внимание каждого ребенка на порядок в шкафу, а также на алгоритм одевания-раздевания.

Из личного опыта:

Работая с группой компенсирующей направленности 4–5 лет, столкнулась с нежеланием некоторых ребят быстро одеваться/раздеваться и соблюдать порядок в шкафчике. Решение пришло после того, как в интернете случайно увидела игрушку-жука, грустного и растерянного.

Сделала такого же и принесла в сад.

Детям рассказала, что это Жук Копуша. Он будет жить на шкафчике того ребенка, который последним будет одеваться. И посадила его на свой шкаф.

Ни разу жук Копуша не покинул своего места. Дети смеялись и очень быстро собирались на прогулку. А еще шутили надо мной: «Вы Копуше понравились!» Формирование потребности к чистоте.

Это аккуратность приема пищи, умение мыть руки (умываться), исправление неопрятности в одежде.

Здесь используются легкие для запоминания стихи, песенки, потешки, иллюстрации.

Просыпаемся!

Мы про-сы-па-ем-ся!

Мы под-ни-ма-ем-ся!

Мы о-де-ва-ем-ся!

Мы у-мы-ва-ем-ся!

Наша группа в душ пойдет

Ручки, личико и носик мы умоем.

Мойтесь глазки, нос и щёчки.

Молодчины наши детки!

Мы умылись все конфетки!

Можно использовать стихотворения различных авторов.

Дополнительным стимулом является кукла (другая игрушка), которая «общаясь» с детьми, способствует закреплению полученных знаний.

Требования воспитателя и логопеда не должны носить временный характер. Здесь нужна добрая настойчивость взрослого, но не назойливость и не грубость.

Хозяйственно-бытовой труд

Порядок после игр.

Элемент соревнования по принципу «А ну-ка, девочки! А ну-ка, мальчишки!» вносит необыкновенное оживление в обыденный процесс наведения порядка.

Волшебная палочка: Такой прием, как волшебная палочка хорошо работает при организации поручений, уборке игрушек, хозяйственно-бытового труда. Мы убираем игрушки после игры перед прогулкой.

Тайна, сюрприз: эта самостоятельная деятельность выполнялась без непосредственного участия воспитателя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время. В группу была внесена шкатулка с неизвестным (для детей) содержимым. Детям захотелось узнать, что в ней. Несколько детей подошли и стали действовать.

Дежурство по графику.

Важный момент, замечательно дисциплинирующий любого ребенка (за очень редким исключением) — назначение главного дежурного. Он следит за порядком весь день, подает пример остальным ребятам. Его слушаются все дети. С ним «в команде» еще двое детей.

Вообще, больше трех дежурных назначать бессмысленно, даже если группа очень большая.

Труд в природе

Труд в природе способствует физическому развитию, формированию физических качеств и совершенствованию двигательных умений и навыков. А необходимость привести себя в порядок после работы на земле — это развитие культурно-гигиенических навыков.

Мини-огород находится на территории ДООУ, в специально отведенном месте, удаленном от игровых площадок.

Здесь выращиваются культуры, характерные для Краснодарского края, неприхотливые и интересные для наблюдения.

Грядки разбиваются:

— ширина — 60–70 см;

— длина — 2.5–3 м;

— расстояние между грядками — 50 см.

Участки земли оформлены табличками с названиями групп, а грядки — табличками с названиями овощных культур.

Воспитатель выбирает несколько видов овощных культур из рекомендованного перечня (допускаются и иные растения, на усмотрение воспитателя).

Наблюдения ведутся за следующими овощными культурами:

Младший и средний возрасте (3–5 лет)

Лук, горох, бобы, редис, кабачки, салат, капуста, тыква, морковь.

Старший возраст (6–8 лет)

— зеленые культуры (щавель, укроп, салат, спаржа);

— пряно-вкусовые культуры (мята, тмин, любисток);

— луковые культуры (лук-батун, лук репчатый, чеснок);

— капустные культуры (капуста белокочанная, кольраби, цветная капуста и др.);

— плодовые культуры (арбуз, баклажан, кабачок, дыня, огурец, томат, перец, тыква и т. д.);

— корнеплоды и клубнеплоды (морковь, репа, редис, свекла, картофель);

— бобовые и кукуруза (горох, фасоль, кукуруза).

Работа в мини-огороде планируется по мере необходимости: посев и посадка овощей, уход за растениями (полив, прополка).

Созревшие овощи (зелень) в пищу детей не поступают. Однако, чтобы не разочаровать детей, собранный урожай дети относят на кухню, где, предупрежденные заранее повара благодарят ребят и рассказывают,

что они могут приготовить из овощей.

Конспект НОД в подготовительной группе по развитию речи и трудовому воспитанию «Найти РЕПКУ»

Интеграция образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие».

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная.

Цели: формирование умения работать в микрогруппах и находить решения на поставленные вопросы. Учить детей помогать взрослым.

Задачи:

Образовательные задачи:

— формировать образную речь.

— умения подбирать образные выражения.

— учить отвечать на вопросы, высказывать свои суждения.

— актуализация словаря по теме;

— совершенствование грамматического строя (упражнять в подборе определений к заданному слову, учить образовывать притяжательные прилагательные, расширять словарный запас);

Развивающие задачи:

— развивать речь, память.

— образное мышление, фантазию и творчество.

— Доводить начатое дело до конца.

Воспитательные задачи:

— воспитывать эстетические качества.

— учить выслушивать высказывания товарищей.

— Формировать умение работать в команде.

Воспитывать трудолюбие, ответственность за порученное дело, аккуратность.

Методы и приёмы: Разъяснения, напоминание, беседа, игровой момент, советы, показ, положительный пример, практические действия по посадке семян в огороде, поощрения, художественное слово, музыкальное сопровождение, экспериментирование.

Предшествующая работа: Знакомство с правилами совместной работы; с пословицами и поговорками; беседы: «Маленькое дело — лучше большого безделья»; слушание музыкальных произведений; чтение В. Драгунский «Сверху вниз, наискосок», Я. Аким «Неумейка», С. Михалков «Все сам», сказки «Золушка».

Оборудование: числа от 1 до 5, карта со схемой группы, корзина с письмами, конверты с заданиями и буквами, инструменты для посадки семян, картинки, предметы для игры «Отбери предметы для труда», медальки «за выполнение особого задания, угощение для детей, костюм репки.

Ход НОД

Логопед: Посмотрите в окно и скажите: какая сегодня погода?

Дети. Теплая, солнечная, безветренная.

Логопед: Что хочется делать в такую погоду?

Дети. Петь, веселиться, бегать, работать на улице, играть...

Логопед: А какое настроение?

Дети: Доброе, веселое, теплое, ласковое, радостное...

Логопед. Так как весенние солнышко навяло нам такое настроение предлагаю поиграть у нас в группе, взяться за руки и поздороваться, называя друг друга ласковыми словами и пожимая руки (выполняют.) После таких ласковых слов, какое у вас настроение стало?

Дети. Мы почувствовали тепло рук друзей и настроение еще больше улучшилось.

Логопед. И в группе стало светло, радостно, уютно и тепло от ваших улыбок. Что нового у нас в группе?

Дети. Появилась корзинка

Логопед. Посмотрите, это корзинка. Посмотрим, что в ней лежит? Это письмо. Садитесь поудобнее. Хотите узнать кто прислал нам письмо.

Все садятся в круг, читают.

Воспитатель читает письмо: «Здравствуйте, дети! Здравствуйте, взрослые. Если вы веселые, умные, находчивые, тогда дочитайте письмо».

Логопед. Здесь еще что — то написано (читает.) «сложите два слога вместе и получится слово».

Дети по карточкам составляют слово «РЕ — ПА»

Логопед. От кого же записка? Как вы думаете, кто это РЕПА?

Дети. РЕПА — это овощ из сказки репка.

Логопед. Хотите узнать, что в письме написано.

«Ребята, я мышка, моя добрая знакомая, репка пропала, ее спрятал злой капустник и хочет ее съесть, думаю, что вы любите играть, отгадывать загадки, решать задачи, читать книги. А еще умные и трудолюбивые, не боитесь никаких трудностей и вообще — смелые и дружные ребята. Поэтому я решила обратиться к вам, сохранить сказку «репка», и чтобы репка не досталось капустнику,

нужно найти ее у вас в группе. Я посылаю вам карту поиска репки. Будьте внимательны: вас ждут трудности. Я спрятала в группе подсказки, они помогут разыскать репку. Желаю удачи».

Логопед. Ребята, что вы решили, будем искать?

Дети. Да!

Логопед. И так, вперед. Посмотрите по карте, где находится первое задание. Там должна находиться цифра 1 и записка.

Дети идут искать задания. Находят букву и мяч.

Логопед. Хотите прочитать записку?: «Играйте в игру с мячом «Какой из овоща сок?»»

Дети встают в круг; логопед кидает мяч по очереди и задает вопросы.

- Из моркови какой сок? — Морковный.
- Из помидоров какой сок? — томатный.
- Из свеклы какой сок? — Свекольный.
- Из тыквы какой сок? — тыквенный.

Логопед: а что еще спрятано здесь?

Дети: мини грабельки.

Логопед. Молодцы! Ой, смотрите, здесь еще есть буква «Р» и цифра 1. Чтобы это значило? Идем дальше, узнаем. Второе задание, где у нас находится? Давайте смотреть по карте. Вот, нашли. Слушайте следующее задания — вопросы:

1. Сколько лап у 2-х кошек? (8)
2. Сколько хвостов у 3-х лисят? (6)
3. Сколько пуговиц в пустой шкатулке? (ни одной)
4. У 3-х сестер по 1-му брату. Сколько всего детей в семье? (4)

Логопед. Задачи решили. Можно идти дальше, забираем букву «Е», цифра 2. И мешочек с удобрением. Смотрим карту дальше. Нашли место с третьим заданием? Нашли.

Ребята, я думаю, что нам нужно немного отдохнуть и сделать небольшую разминку.

Один — подняться, потянуться.

Два — согнуться, разогнуться.

Три — в ладоши три хлопка, головою три кивка.

На четыре — руки шире.

Пять — руками помахать,

Шесть — на место тихо стать.

Логопед. Читаем следующее задание: «много разных овощей, а каких отгадайте»:

Под землёй росла девица,

Но свежа и круглолица.

Громко лает пёс Артошка:

— Гав-гав-гав — привет, ...!

(картошка)

Уродилась я на славу,

Голова бела, кудрява.

Кто любит щи —

Меня в них ищи.

(капуста)

Чесноку любимый брат,

И никто не виноват,

Что его кто тронет,

Вмиг слезу обронит.

(лук)

Логопед. Что мы сейчас называли?

Дети. Овощи.

Логопед. Еще загадки послушайте:

Фрукт похож на неваляшку.

Носит желтую рубашку.

Тишину в саду нарушив.

С дерева упала... (груша)

Сверху шкурка золотая,

В центре косточка большая.

Что за фрукт? — Вот вам вопрос.

Это сладкий... (Абрикос)

Кто там спрятал под листок

Свой румяный крепкий бок?

Под листья-панамочки

Прячутся в зной... (Яблочки)

Логопед. А, это что называли? Вот вы выполнили третье задание. И нашли букву «П» и цифру 3. Не забудьте ее. И корзинку с семенами.

Логопед. Ищем четвертое задание? Смотрим карту. Вот место с четвертым заданием. Вот здесь написано задание.

Кто знает, где живет белка? (в дупле.) А дупло где находится? (на дереве.) А орешки где белка собирает? (под деревом.) Прячется она где? (за деревом.) Прыгает белка как? (с ветки, на ветку.)

Логопед. Молодцы, ответили на все вопросы. И получаем следующую букву «К» и цифру 4. забираем лейку. Торопимся дальше. Нас ждет последнее задание. Найдите где оно спрятано? Смотрим нашу карту. Пойдемте, проверим. Вот, записка, а в ней игра «Наоборот». Мы же знаем эту игру?

Дети. Да!

Логопед. Давайте играть, встаем в круг.

Воспитатель кидает мяч детям и говорит слова: высокий — низкий, широкий — узкий, влево — вправо, впереди — сзади, большой — маленький, внизу — вверх и т. д.

Логопед. Вот мы и выполнили все задания нашей мышки. И получили с последним заданием букву «А» и цифру 5. Но для чего нам нужны эти буквы с цифрами? Ребята, посмотрите, в корзинке есть еще одно письмо. Давайте его прочитаем.

«Молодцы ребята! Вы ответили на все мои вопросы и выполнили задания. Но чтобы узнать, что это такое, вам нужно из букв с цифрами от 1 до 5 выложить слово. Это ... «РЕПКА». Вы спасли репку и сейчас она придёт к вам в гости. А еще я приготовила вам медали «За выполнение особо важного задания». До встречи. Ваша мышка».

(Стук в дверь и входит репка)

РЕПКА: Ребята здравствуйте! Узнали меня, спасибо, что освободили меня от злого капустника. И нашли инструменты и семена я предлагаю вам пойти на наш огород и посеять семена. Вы согласны?

Рефлексия: Понравилась ли вам сегодняшняя игра? Что вам понравилось? Что было трудного в заданиях? Какие задания показались легкими?

Ручной труд

Дети старшего дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности охотно выполняют различные поделки из бросового и природного материала. От воспитателя требуется умелое применение готовых детских работ: организация выставки, преподнесение изделий в дар кому-либо, украшение группы или участка — дети должны видеть, что их труд ценят. Овладение компонентами трудовой деятельности в процессе ручного труда

В процессе работы знакомятся с различными свойствами материалов, способами их обработки, соединением в единое целое.

Детей мы привлекаем к участию в заготовке природного и бросового материалов (цветов, шишек, желудей, каштанов, коры, листьев, соломы, скорлупы грецких орехов, катушек, спичечных коробков и др.).

Из собранного материала привлекаем к изготовлению игрушек-самоделок для игры, самостоятельной деятельности (игельницы, счетный материал, детали к костюмам для театральной деятельности и др.), подарков родителям, сотрудникам детского сада, малышам (закладки для книг, сувениры из природного материала и др.), украшений к праздникам.

Самостоятельно выполняют простой ремонт игрушек (книг, ко робок, атрибутов).

Пришивают пуговицы.

Сортируют природный материал, подготавливают его к работе.

Под руководством логопеда и воспитателя изготавливают мелкий счетный материал, пособия для занятий.

Делают заготовки для дальнейшей художественной деятельности (приготовление папье-маше, вырезание элементов из картона и пр.).

Заключение

Основная часть всей работы выполняется логопедом и воспитателем, но дети не должны быть сторонними наблюдателями.

Самостоятельность детей, направляемая и поддерживаемая педагогом, очень быстро становится хорошей привычкой, выходящей за пределы детского сада.

Атрибуты, используемые при организации дежурства, а также детские садовые инструменты (лейки, лопатки) должны быть привлекательными на вид и чистыми.

Словесное стимулирование детей — хороший педагогический ход, однако, иногда допускаются символические награды в виде смайликов, нагрудных значков, наклейки и т. п.

Педагог является образцом и примером для подражания. Неопрятный взрослый, у которого на рабочем столе постоянный беспорядок, никогда не научит аккуратности и трудолюбию окружающих его детей.

Апробированные нами подходы к модели трудового воспитания детей дошкольного возраста принесли значимый результат:

1. Дети, с младшего возраста отличаясь собранностью и аккуратностью, сохранили эти навыки и в начальной школе.

2. Отзывы родителей воспитанников об отношении детей к собственным домашним обязанностям, носят исключительно положительный характер, иногда с ноткой удивления.

3. Дети сохранили чувство взаимопомощи по отношению друг к другу. В будущем перейдя в школу учителя, отмечают, что сформированный из таких детей класс удивительно дружный.

Литература:

1. Комарова, Т.С. Трудовое воспитание в детском саду / Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова. — М.: Мозаика — Синтез. — 2005. — 251 с.
2. Кондрашов, В.П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В.П. Кондрашов. — Балашов: изд. «Николаев», 2004. — 52 с.
3. Коротковских, Н. Создание условий для самостоятельной трудовой деятельности дошкольников / Н. Коротковских // Дошкольная педагогика. — 2012. № 6, — с. 21–28.
4. Куцакова, Л.В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка — дошкольника / Л.В. Куцакова. — М.: Просвещение, 2004. — с. 45–54.
5. Литвинович, О.В. Совместная трудовая деятельность в детском саду / О.В. Литвинович // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 5. — с. 28–31.
6. Наблюдения и труд детей в природе / сост. А. Ф. Мазурина. Изд. 3-е. М.: Просвещение, 2009. — 215 с.
7. Сергеева, Д.В. Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности. / Д.В. Сергеева. — М.: Просвещение, 2007. — 96 с.
8. Тулегенова, А.Г. Педагогические условия формирования положительного отношения к труду у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2008. 24 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. — 2014. № 2. с. 4–18.
10. Ссылка на сайт Загадки про фрукты и ягоды для детей с ответами deti-i-vnuki.ru»zagadki-dlya-detey-pro-fruktyi-i...
11. ссылка на сайт Загадки про овощи для детей с ответами deti-i-mama.ru»zagadki-pro-ovoshhi/

12. ссылка на сайт <infourok.ru/konspekt-po-razvitiyu-rechi-v-podgotov...e-2788400-page2.html

Конспект НОД познавательно-исследовательской деятельности с детьми старшей группы на тему «Платье для Кати»

Фигурнова Марина Вячеславовна, воспитатель;
Кривошеева Марина Николаевна, воспитатель
МБДОУ г. Владимира Детский сад № 99 «Малышок»

Цель: установление взаимосвязи между материалом, из которого изготовлен предмет и способом использования предмета;

Задачи:

— Поддерживать интерес к совместному с педагогом и самостоятельному обследованию и экспериментированию, воспитывать дружеские взаимоотношения со сверстниками.

— Развивать мыслительные операции: сравнение, сопоставление; совершенствовать опыт восприятия сенсорных свойств предметов путём активного включения органов чувств.

— Закреплять представления о свойствах бумаги и ткани.

Предварительная работа

Взаимосвязь с другими видами деятельности: Просмотр мультфильмов Фиксики «Ткань», Союзмультфильм «Ситцевая улица»

Беседы на темы: Для чего нужна бумага?, Из чего делают бумагу. Какие бывают ткани.

Рассматривание иллюстраций с изображением одежды.

Рассматривание альбома «Виды тканей».

Дидактическая игра «Угадай на ощупь»

Сюжетно-ролевая игра «Ателье». «Магазин одежды»

Чтение сказки «Сарафан в гостях у рубахи» Ларисы Сергеевой, «Сказка про то, как одежда обиделась» Ирины Гуриной

Разгадывание загадок про одежду

Оборудование и материалы: панно с домиками Нюши, Каркарыча и Совуньи и сами герои: Нюша, Каркарыч и Совунья. Кусочки из ткани и бумаги по количеству детей, 2 тазика с водой.

Ход занятия

Дети находят письмо на столе и несут его воспитателю.

Воспитатель зачитывает письмо. Это письмо от куклы Кати: «Дорогие ребята. Мне срочно нужно сшить новое платье на день рождения. Помогите мне сделать выбор из чего можно сшить платье? Я хочу сшить из бумаги, а мой друг говорит, что платье из бумаги шить нельзя, нужно сшить платье из ткани.

Воспитатель: Дети, давайте съездим к нашим друзьям смешарикам. Они нам помогут, разобраться из чего можно сшить платье.

Дети радостно собираются в дорогу и под музыку «Паровозик из «Ромашкова» отправляются в путь. Ребята подъезжают к домику Каркарыча. Каркарыч встречает ребят.

Воспитатель: Здравствуй, Каркарыч. Скажи нам пожалуйста, из чего лучше сшить платье из бумаги или из ткани?

Каркарыч: Я вам помогу, а вы за это отгадаете мои три загадки:

На улицу не ходим

Ни летом, ни зимой.

Зато без нас — ни шагу,

Когда придёшь домой. (тапочки)

Входит в одну дверь, А выходит из трёх. Думаешь, что вышел, А на самом деле вошёл. (рубашка)

По дороге я шёл, Две дороги нашёл, По обеим пошёл. (штаны)

Каркарыч: Молодцы ребята. Все мои загадки отгадали. И я вам помогу. Платье нужно шить из ткани, потому что она не шуршит. Платье должно быть легким и удобным. Запомнили, ребята.

Ребята: Да. Спасибо, Каркарыч.

Дети с воспитателем отправляются к Нюше.

Дети: Здравствуй Нюша. Скажи нам пожалуйста, из чего лучше сшить платье из ткани или из бумаги?

Нюша: Конечно, из ткани, она хорошо стирается и мягкая на ощупь. Ребята, а сами вы часто пачкаете свою одежду?

Ответы детей

Нюша: Давайте с вами поиграем, разомнем наши ручки.

Пальчиковая гимнастика

Стирка

Раз, два, три, четыре, пять — (Последовательно соединяют пальцы

Будем вещи мы стирать: одной руки с пальцами другой руки.)

Платье, брюки и носочки,

Юбку, кофточку, платочки.

Шарф и шапку не забудем —

Их стирать мы тоже будем. (Кулачки имитируют стирку.)

Дети: спасибо, Нюша.

Воспитатель: Ребята, давайте отправимся в гости к Совунье.

Дети: Здравствуй, Совунья. Скажи нам пожалуйста, из чего лучше сшить платье из бумаги или из ткани?

Совунья: Ребята, я ут целый день сижу. Скучно мне одной. Поиграть даже не с кем.

Ответы детей: Мы готовы с тобой поиграть

Физкультминутка с Совуньей

Будем прыгать и скакать!

Раз, два, три, четыре, пять!

Будем прыгать и скакать! (Прыжки на месте.)

Наклонился правый бок. (Наклоны туловища влево-вправо.)

Раз, два, три.

Наклонился левый бок.

Раз, два, три.

А сейчас поднимем ручки (Руки вверх.)

И дотянемся до тучки.

Сядем на дорожку, (Присели на пол.)

Разомнем мы ножки.

Согнем правую ножку, (Сгибаем ноги в колене.)

Раз, два, три!

Согнем левую ножку,

Раз, два, три.

Ноги высоко подняли (Подняли ноги вверх.)

И немного подержали.

Головою покачали (Движения головой.)

И все дружно вместе встали. (Встали.)

Совунья: Молодцы ребята. Повеселили меня, и я вам помогу. Платье из ткани будет меньше мяться и дольше носиться.

Дети: Спасибо, Совунья.

Воспитатель: А сейчас мы с вами вернемся в группу и сравним по этим признакам кусочки ткани с кусочками бумаги.

Дети возвращаются в группу под музыку «Паровозик из Ромашково»

В группе дети рассаживаются за столы.

Литература:

1. О. Узорова, Е. Нефедова Большая книга загадок.: К: Издательство: АСТ, Астрель, 2008 г
2. Веселые физминутки. Дошкольник. net. <https://doshkolnik.net/fizkultminutki/veselaya-fizminutka.html>
3. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2003.

Воспитатель: Дети, посмотрите, на столе лежат кусочки из бумаги и из ткани. Сейчас возьмите в руки сначала кусочек из бумаги, потрите его пальчиками. Что вы слышите?

Ответы детей: Бумага издает звук, она шуршит.

Воспитатель: А теперь возьмите кусочек из ткани, потрите его пальчиками. Вы слышите шуршание?

Ответы детей. Нет, ткань не шуршит.

Воспитатель: Ребята, давайте попробуем расправить наши кусочки. Сначала разглаживаем ткань.

Дети: Получилось! Она разгладилась!

Воспитатель: Ребята, давайте попробуем разгладить бумагу. Что получилось?

Дети: Не получается. Бумага все равно осталась мятой.

Воспитатель: Правильно, бумагу невозможно разгладить.

Воспитатель: Ребята, а сейчас подойдите к моему столу. Мы с вами попробуем отстирать пятна на куске ткани и бумаги.

Воспитатель просит двух детей постирать бумагу и ткань

Воспитатель: Что мы видим?

Дети: Ткань стала мокрой и отстиралась, бумага намочла и разорвалась.

Воспитатель: Дети, какое платье получится прочнее — из ткани или из бумаги?

Дети: Из ткани платье прочнее.

Воспитатель: Дети из чего же мы посоветуем Кате сшить платье?

Дети: Из ткани, потому что оно не мнется, не шуршит, легко стирается.

Воспитатель: А сейчас вы можете помочь Кате выбрать расцветку для ее платья.

Дети садятся за стол и разукрашивают готовые шаблоны платья.

Растим будущих инженеров в детском саду

Хламова Наталья Анатольевна, воспитатель;
Новикова Наталья Анатольевна, воспитатель;
Тарунина Римма Ренатовна, воспитатель;
Снаткина Наталья Юрьевна, воспитатель;
Бакшеева Наталья Петровна, воспитатель

МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода

*Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, дай мне сделать — и я пойму.
Конфуций*

Современный мир ставит перед образованием не простые задачи:

- детям учиться должно быть интересно;
- знание должно быть применимо детьми на практике;
- обучение детей должно проходить в занимательной форме.

И всё это, непременно, должно принести хорошие плоды в будущем ребёнка:

- высокооплачиваемую работу;
- самореализацию;
- высокие показатели интеллекта.

И так как в настоящее время в нашем мире наблюдается технологическая революция, высокотехнологичные и инновационные технологии становятся неотъемлемыми составляющими современного общества и приносят хорошую прибыль его разработчикам, то наш Президент Владимир Путин предложил вывести на более высокий уровень — инженерное образование, которое в нашей стране немного отстаёт от других стран в мире и нуждается в профессиональных кадрах.

Не секрет, что сегодня, у большинства выпускников инженерных вузов не сформировано инженерное мышление. Причиной которого могут быть упущения как в профессиональном развитии, так и в развитии дошкольного возраста, а именно:

- недостаточное внимание уделялось развитию конструктивного мышления на всех уровнях образования, начиная с дошкольного;
- низкий уровень развития воображения и творческого мышления, основы которых закладывались в период формирования базовой культуры личности в дошкольном возрасте;
- неумение работать в команде, боязнь брать на себя лидерство;
- отсутствие уважения к интеллектуальному труду и интеллектуальной собственности.

Из этого можно сделать вывод, что формирование современного инженера необходимо начинать уже в дошкольном детстве. И одной из самых эффективных технологий в формировании предпосылок инженерного мышления, по словам уже бывшего министра образования Дмитрия Ливанова, будет STEM — образование. STEM включает в себя такие компоненты, как:

S — science (наука)

T — technology (конструирование)

E — engineering (инженерное дело)

M — math (математика)

А что же такое инженерное мышление? Это вид познавательной деятельности, направленный на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надёжной техники. Мышление инженера основывается на умении самостоятельно выстроить алгоритм действий при последовательности изготовления продукта.

Таким образом, нам становится понятно, что для того чтобы нам сформировать инженерное мышление у ребёнка, мы должны воспитать его как человека творческого с креативным мышлением, способным ориентироваться в мире высокой технической оснащённости и умением самостоятельно создавать новые технические формы.

Сегодняшний мир не похож на вчерашний, а завтрашний — не будет похож на сегодняшний! Динамично развивающиеся технологии внедряются во все сферы жизнедеятельности человека. 65% современных детей вырастут, овладев профессиями, которых пока не существует сегодня. Будущим специалистам потребуются всесторонняя подготовка и знания из самых разных областей технологии, естественных наук и инженерии.

В нашем детском саду воспитатели закладывают у детей основы инженерного мышления с помощью STEM — образования, это: «Дидактическая система Ф. Фребеля», «ТИКО — конструирование», «Экспериментирование с живой и неживой природой», «Математическое развитие».

STEAM вдохновляет наших детей — будущее поколение изобретателей, новаторов и лидеров: проводить исследования как ученые, моделировать как технологи, конструировать как инженеры, созидать как художники, аналитически мыслить, как математики, и играть как дети.

В нашем детском саду мы работаем в подготовительной группе для детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно с тяжёлыми нарушениями речи. А любое нарушение развития речи ребёнка, как Вам известно, часто сопровождается нарушением внимания и памяти, недоразвитием мелкой моторики и влияет на формирование конструктивных навыков. Пальцы рук у таких деток неловки, малоподвижны, движения их неточные, несоглас-

сованные, многие держат ложку в кулаке, не могут застегнуть пуговицы и зашнуровать ботинки.

И мы поняли, что несформированность мелкой моторики может нам помешать в работе по развитию у детей предпосылок к инженерному мышлению. Которое предполагает ещё и развитые в ребёнке математические и конструктивные умения и навыки.

Всё это сказало нам о том, что с нашими детьми, имеющими ограниченные возможности в здоровье, целесообразно провести специальную работу по развитию предпосылок инженерного мышления, которая будет включать в себя:

- развитие мелкой моторики ребёнка
- развитие речи
- развитие математических способностей
- развитие конструктивных умений и навыков.

Но через что можно развить сразу все эти навыки? Конечно с помощью STEM — образования и её двух образовательных модулей «Конструирование» и «Математическое развитие».

Мы подумали и пришли к решению, что для того чтобы развить у наших детей с ОВЗ предпосылки инженерного мышления, нам помогут наборы «Цветных палочек» Кюизенера в математическом и речевом развитии, и альбомы «Дом с колокольчиком», «На золотом крыльце» для развития мелкой моторики руки и конструктивных умений на плоскости.

В группе мы создали небольшой центр «Будущие конструкторы и инженеры», в котором поместили: разные виды конструкторов; схемы; наборы цветных палочек и альбомов с постройками; картинки с профессией инженера — конструктора; детскую литературу; мольберт; чертёжную бумагу, простые и цветные карандаши, ластик и линейки. Рассказали детям о профессии инженера и закрепили в памяти, что инженер — это человек, который создаёт различную технику; работает в паре с изобретателем. Изобретатель — изобрёл и нарисовал на бумаге, а инженер должен по этому рисунку всё рассчитать и сделать чертёж.

Инженер — конструктор может

Дом надёжный возвести.

Инженер — сантехник может

Воду к дому подвести.

Инженеры могут строить

Самолёты, корабли.

И железные дороги

Инженеры провели.

Могут строить телебашни

И красивые мосты.

Если станешь инженером,

Очень нужен будешь ты!!!

В своей работе по формированию предпосылок инженерного мышления у детей с ОВЗ мы использовали следующие этапы:

Подготовительный этап — знакомство с набором цветных палочек и работой «Конструкторского бюро» — беседа с показом картинок и действий.

I этап «Конструирование по наложению» — на начальном этапе ребёнок начинает конструирование по наложению, то есть накладывает цветные палочки на картинку — основу. Картинка — основа помогает увидеть ребёнку в схематичном изображении, созданном при помощи палочек, реальный предмет. На этом этапе мы используем готовый материал из альбома «Дом с колокольчиком» и набор цветных палочек Кюизенера. Яркие иллюстрации помогают на данном этапе развить интерес у детей к конструированию из палочек. Задания здесь подбираются от простого к сложному, с учётом индивидуальных возможностей ребёнка. На этом этапе дети конструируют из счётных палочек на плоскости, взрослый помогает ребёнку, но не спешит с указаниями и другими видами помощи, даёт возможность ребёнку подумать и попробовать создать изображение из палочек самостоятельно.

II этап — «Конструирование по подражанию» — на этом этапе педагог поэтапно показывает каждое действие выполнения конструкции, а ребёнок повторяет, подражая взрослому.

III этап «Конструирование по образцу» — педагог строит перед ребёнком простую фигуру из палочек, а затем просит ребенка сделать точно так же: «Построй как у меня». Если ребёнок самостоятельно не складывает, то берём его ручку в свою и выкладываем вместе.

IV этап «Конструирование по схеме» — на этом этапе педагог кладёт перед ребёнком карточку со схемой. Ребёнок самостоятельно, без помощи взрослого конструирует из палочек по схеме.

V этап «Учимся создавать схему постройки» — на этом этапе происходит формирование навыков инженерного мышления. Ребёнку даётся готовая схема с изображением, и он должен перенести это изображение на свой лист в крупную или мелкую клетку с помощью цветных карандашей. При этом ему даётся и схема с условным обозначением размера цветных палочек:

Белая палочка — 1 клетка

Розовая палочка — 2 клетки

Голубая палочка — 3 клетки

Красная палочка — 4 клетки

Жёлтая палочка — 5 клеток

Фиолетовая палочка — 6 клеток

Чёрная палочка — 7 клеток

Бордовая палочка — 8 клеток

Синяя палочка — 9 клеток

Оранжевая палочка — 10 клеток.

VI этап «Самостоятельное придумывание постройки и создание её схемы на бумаге» — на этом этапе ребёнок выходит на верхний уровень в формировании предпосылок инженерного мышления, он превращается в изобретателя — придумывает постройку, инженера — создаёт схему будущей постройки, рабочего — создаёт постройку из цветных палочек.

VII этап «Организация сюжетно — ролевой игры «Конструкторское бюро по созданию...». — на заключительном этапе, ребята могут организовать и самостоятельно про-

вести сюжетно — ролевою игру «Конструкторское бюро», где будут играть роли: заказчика, изобретателя, инженера, рабочих по производству заказанного продукта. В процессе игровой деятельности на этом этапе у дошкольников формируется и развивается не только логика, но и пространственное мышление, которое является основой для большей части инженерно-технических профессий. А также разовьются лидерские качества и умение работать в коллективе.

И в заключении хочется сказать, что STEM — подход позволяет нашим детям возможность изучать мир системно, вникать в логику происходящих вокруг явлений, обнаруживать и понимать их взаимосвязь, открывать для

себя новое, необычное и очень интересное. Ожидание знакомства с чем-то новым развивает у них любознательность и познавательную активность; необходимость самим определять для себя интересную задачу, выбирать способы и составлять алгоритм её решения, умение критически оценивать результаты — вырабатывают инженерный стиль мышления; коллективная деятельность вырабатывает навык командной работы.

Всё это обеспечивает кардинально новый, более высокий уровень развития ребёнка и даёт широкие возможности в будущем при выборе профессии, а также подготовить его к технически развитому миру.

Развитие коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра

Черкасова Анна Максимовна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В данной статье рассмотрены особенности развития коммуникативных умений процессе онтогенеза в норме и при расстройствах аутистического спектра, а также перечислены основные этапы и принципы коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей данной категории детей.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, развитие коммуникативных умений, общение.

Расстройства аутистического спектра (РАС) — спектр нарушений развития, при которых отмечаются нарушения социально-коммуникативных умений, ограниченных интересов и повторяющихся поведенческих актов. [1] Это выражается в целом ряде особенностей данной категории детей, но наибольшие трудности в процессе успешной социализации вызывают нарушения коммуникативных умений.

Дети с аутизмом оказываются лишены возможности сообщить о том, что с ними происходит, заявить о собственных потребностях, обратиться с просьбой о помощи. То немногое, чем они владеют: спектр коротких эмоциональных или поведенческих сигналов, которые могут сообщить родителям о том, что их ребенка что-то беспокоит. Однако это не позволяет им в полной мере определить причину беспокойства малыша, а, следовательно, и оказать соответствующую помощь. Таким образом, формирование коммуникативных умений становится для родителей приоритетной задачей в процессе реабилитации ребенка с РАС.

Существует множество логопедических методик, призванных помочь в растормаживании речи у неговорящих детей. Однако зачастую логопеды сталкиваются с тем, что классические приемы развития речи зачастую оказываются малоэффективными. Это приводит к тому, что множество семей оказываются лишены возможности получить квалифицированную помощь. Кроме того, работа исключительно над речевым компонентом не позволяет

достичь желаемого результата, поскольку истоки проблемы лежат гораздо глубже.

В трудах отечественных педагогов понятие «коммуникативные умения» зачастую приравниваются к понятию «общение». Проблемой развития данной сферы занимались такие ученые, как О.С. Никольская, Р.С. Баенская, М.М. Либлинг, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, О.Б. Богдашина, Л.Г. Нуриева и др. Среди зарубежных исследователей отметим работы Ф. Аппе, Ст. Гринспена, А.Л. Шуллера и др.

Для того, чтобы подобрать наиболее действенный вариант коррекционного вмешательства, обратимся к онтогенетической последовательности развития форм общения [6]. На каждом этапе освоения каждой из этих форм ребенок осваивает все новые формы общения со взрослым, учится воспринимать и познавать окружающий мир, устанавливать связь между окружающими его предметами и явлениями, а в последствии овладевает и тонкостями социальных отношений. Этому способствует не только способность к выделению собственного «Я», но и умение отмечать реакции других людей, понимание мотивов их поступков, а также выстраивание соответствующих моделей поведения.

Так, в первое полугодие жизни малыш учится взаимодействовать с матерью или другим близким взрослым посредством экспрессивно-мимических средств общения. К ним относятся мимика, различные вокализации, двигательные акты [7], замирание, сосредоточение и т. д. Яр-

чайшим новообразованием данного периода является комплекс оживления, когда ребенок учится воспринимать и упорядочивать ощущения, получаемые им от различных органов чувств и, как следствие, стремится к получению приятных ощущений и избегает неприятных.

С шести месяцев до двух лет ребенок постепенно научается самостоятельно изучать мир посредством манипулирования различными предметами, изучения их функционального назначения. За счет этого изменяется и способ общения малыша с окружающими: он использует позы, жесты [2], предметы, эмоции, а также речь чтобы сообщить о своих потребностях, привлечь внимание взрослого к интересующему объекту.

К трем-пяти годам ребенок учится устанавливать определенные связи между предметами и явлениями. Это также пробуждает в ребенке потребность в оценке собственной деятельности со стороны взрослого. Важнейшим средством общения становится речь, как наиболее оптимальный способ установления причинно-следственных связей, на этапе, когда непосредственные манипуляции с предметами перестают быть основным способом познания окружающего мира. Взрослый становится коммуникативным партнером ребенка, который помогает ему установить эти самые связи, дает ответы на интересующие малыша вопросы.

В возрасте шести-семи лет фокус внимания ребенка смещается в сторону социального мира, установления ролей внутри него, а также взаимоотношений в условиях каждой из них. Появляется понимание иерархичности отношений, за счет которой ребенок научается определенным моделям поведения относительно занимаемого им места в обществе. Здесь взрослый становится примером поведения, своеобразным эталоном, в то время как ребенок учится самостоятельно устанавливать взаимоотношения с другими взрослыми и детьми.

Если мы обратим внимание на развитие ребенка с РАС на каждом из представленных этапов, то заметим, что особенности развития начинают проявляться на каждом из них. Трудности в целенаправленности и планировании движений, их регуляции, подражании действиям взрослого приводят к отсутствию комплекса оживления [5]. Кроме того, малышу с аутизмом трудно проявлять свои эмоции посредством мимики, а также удерживаться в контакте со взрослым столь же длительно, сколько это делают его нейротипичные сверстники [8]. Также ребенок с аутизмом с трудом инициирует контакт, не использует невербальные формы общения (позы, жесты и т. д.). Эти особенности создают впечатление незаинтересованности ребенка к окружающему миру и взаимодействию со значимым взрослым [4]. Неспособность к продолжительному взаимодействию является препятствием для развития самоощущения, познания не только собственных эмоций и реакций, но и чужих. Таким образом, у детей с РАС отмечается несформированность «Я» и модели психического. Среди трудностей в развитии коммуникативных умений также отмечаются трудности формирования коммуника-

тивных символов, а, следовательно, и установления закономерностей, причинно-следственных связей, а значит, логического и в последствии абстрактного мышления. У детей с аутизмом отмечаются трудности в освоении социальных ролей и связанных с ними моделей поведения.

Рассматривая общение через призму теории деятельности А. Н. Леонтьева [3], можно выстроить некоторую последовательность освоения средств общения, необходимых для полноценной коммуникации:

— Улыбки, двигательные акты, вокализации. Ребенок должен научиться элементарным способам взаимодействия со взрослым, получить возможность сообщить о собственной реакции на происходящие вокруг него явления.

— Позы, эмоции, жесты, предметное общение. Эти средства позволят малышу в полной степени получить возможность наладить взаимодействие со взрослым, а также сообщить о собственных желаниях и потребностях, научиться решать ряд проблемных ситуаций.

— Речевые операции. Этот инструмент познания окружающего мира является основным. Посредством речи ребенок получает намного больше информации об окружающем мире, осваивает более сложные способы взаимодействия с окружающими, получает возможность регулировать себя.

Освоение каждого из них в представленной последовательности позволит нам избежать таких трудностей, характерных для РАС, как неумение вступать в контакт, мутизм, эхололии (в том числе и отсроченные), задержка речевого развития, неправильное употребление личных местоимений, речевые штампы и т. д.

Кроме того, построение коррекционной работы должно основываться на следующих принципах:

— Индивидуальный подход к каждому ребенку. Главным условием реализации данного принципа является подбор методов взаимодействия, их адаптация к особенностям развития каждого ребенка. Невозможно составить эффективную коррекционную программу без учета особенностей развития личности ребенка, его индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей [10];

— Коррекционно-развивающий процесс должен быть комплексным, что является залогом обобщения усвоенных умений, и их применения в быту. Этот принцип обусловлен тесной взаимосвязью между формированием всех высших психических функций. Таким образом, работу с ребенком должен проводить широкий круг специалистов;

— Преемственность в процессе коррекционной работы должна осуществляться не только специалистами, проводящими занятия с ребенком, но и его родителями. Это значительно ускорит процесс приобретения умений и позволит в достаточной степени обобщить полученный опыт [9];

— Для постоянного приобретения новых умений и их автоматизации необходимо обеспечить непрерывность коррекционного процесса;

— Последовательность коррекционно-развивающей работы определяется онтогенетическими особенностями формирования коммуникативных умений с постепенным переходом от простейших способов общения к более сложным;

Литература:

1. Богдашина, О. Б. Аутизм: определение и диагностика/ О. Б. Богдашина. — Донецк: Лебедь, 1999. — 112 с.
2. Гилберг, К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты/К. Гилберг, Т. Питерс. — Спб.: ИСПиП, 1998. — 124 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А. Н. Леонтьев. — Издание 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
4. Лебединский, В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — М.: Альфа, 1990. — 197 с.
5. Лебединская, К. С., Никольская О. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма. — М.: Просвещение, 1991. — 96 с.
6. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения: монография/ М. И. Лисина. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
7. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. — М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. — 288 с.
8. На ты с аутизмом: использование методики Floor-time для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен, Серена Уидер. — М.: Теревинф, 2013. — 512 с.
9. Мысаковска-Адамчик, А. Ранняя помощь в развитии коммуникации — совместная работа терапевтов с родителями неговорящих детей/ А. Мысаковска-Адамчик// Альтернативная и дополнительная коммуникация: сб. статей. — Спб.: Скифия, 2016. — с. 273–285.
10. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. — М.: Теревинф, 2017. — 288 с.

Сценарий развлечения для детей старшего дошкольного возраста ко Дню матери «Праздничный телеканал «Для милых мам!»

Шаповалова Анна Владимировна, музыкальный руководитель;
Черепанова Анастасия Ивановна, воспитатель;
Крисьюк Елена Петровна, воспитатель
МАДОУ Центр развития ребенка Детский сад № 8 «Солнышко» г. Курганинска (Краснодарский край)

Цель:

Поднятие престижа и социальной значимости материнства, семейных ценностей и укрепления института семьи;

Задачи:

— формировать представление детей о празднике «День матери»;

— способствовать развитию творческих способностей, эстетического вкуса;

— воспитывать у детей доброе, заботливое, внимательное отношение к маме, к семье, желание заботиться о ней;

Предварительная работа: подготовить концертные номера, распределить роли ведущих, изготовить букеты для мам, записать диктора на видео и смонтировать запись.

Атрибутика: конспект, медиа, шарик-сердце, 2 стола, 2 шнурка и цветные макароны для игры «креативные бусы», муз. инструменты, маски животных, бумажные букеты цветов для мам,

Место проведения: музыкально-спортивный зал.

Технические средства обеспечения: записи песен на флеш-носителе, видеозапись с диктором, музыкальный центр, интерактивная доска.

Ход развлечения

Под музыку дети входят в зал и садятся на стулья. Вместе с ними входит воспитатель-ведущая и ребенок-ведущий.

Воспитатель: Здравствуйте, друзья! Сегодня мы будем говорить о празднике, который имеет отношение к милым, ласковым мамам, и к любящим и любимым бабушкам. Ежегодно в России, в последнее воскресенье ноября, отмечается День Матери.

Ребенок-ведущий:

«День матери» — праздник особый,

Отметим его в ноябре:

Зимы ожидает природа,

И слякоть ещё на дворе.

Но мы дорожим нашим мамам

Подарим веселья букет!

Тепла и улыбок желаем,

Огромный вам детский привет!

Воспитатель: Бывает, что только мама может нас подержать и ответить на любой наш вопрос, решить загадку. А вы, дорогие мамы, любите загадки?

Мамы: да!

Воспитатель: Тогда попробуйте отгадать...

Ребенок-ведущий:

Что за чудо, что за ящик?

Сам — певец и сам — рассказчик,

И к тому же заодно

Демонстрирует кино.

Мамы: Телевизор.

Воспитатель: Какие у нас догадливые мамы! Молодцы!

Ребенок-ведущий:

— Сегодня мы подготовили специальный праздничный телеканал «Для милых мам!»

Воспитатель:

— На нашем праздничном канале вы увидите следующие передачи: «Новости», «Пока все дома», «Минута славы», «Танцы со звездами», «Смак», «Здоровье». И завершит нашу программу прогноз погоды на завтра. Кроме того, праздничный канал украсят музыкальные и танцевальные паузы, игры и специальные репортажи. А сейчас с новостями этого дня вас познакомит ведущий программы «Новости»....

На телеэкране (интерактивной доске) появляется диктор (видеозапись), звучит заставка «Новости»

Диктор: Здравствуйте, в эфире новости. Сегодня вся страна готовится встретить День мамы. В разных городах дети готовят для своих любимых мам подарки. В эти минуты в детском саду № 8 «Солнышко» проходит праздничное мероприятие. Смотрите прямую трансляцию из музыкального зала!

Все дети встают полукругом для чтения стихов.

Воспитатель:

От чистого сердца,

Простыми словами

Сегодня, друзья,

Мы расскажем о маме.

Дети читают стихотворения.

Дети садятся. Звучит музыка из передачи «Пока все дома», на экране появляется диктор (видеозапись).

Диктор: А сейчас — рубрика «Очумелые ручки». Чтобы порадовать маму, нужно взять нитки, макароны, и немного хорошего настроения. Из всего этого легко сделать замечательные креативные бусы для мамы (показывает). Смотрите прямой репортаж из творческой мастерской.

Игра «Кто быстрее соберёт бусы из макарон»

Воспитатель объясняет правила игры. Дети делятся на 2 команды, по очереди бегут к столику, на котором лежат цветные макароны и шнурок (один его конец закреплен), нанизывают по одной макаронине и возвращаются к своей команде.

Воспитатель: Красивые бусы у вас получились, вот и потренировались, а дома вы сделаете каждый своей маме такие яркие оригинальные бусы.

Ребенок-ведущий: А наша телетрансляция продолжается!

Звучат «фанфары», музыка к передаче «Минута славы».

Диктор: В эфире народная передача «Минута славы»! Программу открывают юные артисты. Где песня льётся, там легче живётся.

Дети поют песню о маме.

Воспитатель: Как хорошо, что у нас есть такие замечательные мамы, о которых хочется петь песни.

Ребенок-ведущий: А наши мамы и сами умеют хорошо петь.

Мы приглашаем на сцену... (ребенок-ведущий объявляет выступающих)

Воспитатель: Bravo! Громче аплодисменты! Наша праздничная трансляция продолжается.

Звучит музыка к передаче «Диалоги о животных».

Диктор: Я очень рада приветствовать вас в программе «Диалоги о животных», сегодня мы представляем вашему вниманию интересную музыкальную историю.

Ребенок-ведущий: (объявляет номер) Мюзикл «Козлик», о том, как он потерял свою маму.

Ребенок-ведущий: Наши мамы нежные и ласковые, и мы — дети — похожи на своих мам.

Звучит музыка к передаче «Танцы со звездами»

Диктор: Наша программа «Танцы со звездами» приветствует исполнителей оригинального танца!

Воспитатель объявляет танец: «Танец с зонтиками»

Звучит музыка к передаче «Смак»

Диктор: Программу «Смак» мы начинаем, отгадайте загадку, кто самый почетный гость нашей программы?

Кто любить не устает,

Пироги для нас печет,

Вкусные оладушки?

Это наша... (бабушка)

Дети отвечают.

Диктор: Вы правы! Именно бабушка балует нас вкусными пирожками, да блинами. И в нашей программе звучит песня для любимых бабушек в исполнении хора озорных внучат!

Дети поют песню «Бабушка»

Ребенок-ведущий: А наш праздничный телеканал продолжает свою работу!

Звучит музыка к передаче «Здоровье»

Диктор: в эфире передача «Здоровье», тема сегодня «Как слова влияют на наше здоровье». Слово может излечивать, если оно доброе. А грубые, неправильные слова ранят человека в самое сердце. Говорите добрые слова.

Дети становятся в круг.

Воспитатель: Ребята, у меня в руках сердце. Сердце — это символ любви. Мы будем передавать его, и каждый из вас от всего сердца расскажет нам о своей маме. Дети стоят по кругу и под музыку передают друг другу сердце, говоря ласковые слова о маме.

Игра «Добрые слова»

Ребенок-ведущий: А теперь добрые слова скажут мамы своим детям.

Дети стоят спиной к мамам, каждая мама называет ласково своего ребенка, он узнает маму по голосу и поворачивается.

Воспитатель: Когда звучат такие добрые, ласковые слова, погода в доме всегда будет теплой.

Звучит музыка к прогнозу погоды

Диктор: Послушайте прогноз погоды на завтра.

(дети уходят за сцену, берут там цветы)

Завтра на всей территории нашей страны сохранится ясная и солнечная погода. Температура сердец наших мам и их детей 36 и 6 градусов тепла. В последующие два дня осадков в виде слез и тумана на лице не ожидается.

И вообще, не забывайте, дарить друг другу тепло сердец и хорошее настроение! А мы заканчиваем свою работу в эфире. Наш праздник подошёл к концу. До новых встреч.

Извините, но мне передают, что в эфир должен пойти срочный репортаж...Внимание!!!

Дети выходят с цветами. Поют куплет песни «Мама — первое слово». Музыка меняется, дети достают цветы, солист поет куплет песни «Королева красоты». Дети танцуют общий танец с цветами и на последнем куплете дарят мамам цветы.

Праздник завершен.

Актуальные проблемы лингвистического исследования на уроках русского языка

Шерина Алина Александровна, студент
Кемеровский государственный университет

В статье рассматриваются вопросы одного из актуальных видов речевой деятельности школьников на уроках русского языка — рассуждение на лингвистические темы.

Ключевые слова: развитие речи, учебно-исследовательская деятельность, лингвистическое исследование, коммуникативная и языковая компетенции.

Актуальность вопроса определяется сочетанием нескольких важных проблем изучения русского языка в школе. Формирование теоретической базы дисциплины, применение лингвистических знаний в практической деятельности, развитие навыков устной и письменной речи — всё это требует поиска и анализа новых методов и приёмов, способствующих развитию интереса к русскому языку, активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Формировать универсальные учебные действия и лингвистические компетенции, необходимые современному школьнику, позволяет линия учебников для 5—9 классов под редакцией М. М. Разумовской и П. А. Леканта. Авторами учебника для 7 класса разработан раздел «Рассуждайте на лингвистические темы» с заданиями, направленными на обучение устным и письменным развернутым ответам школьников на лингвистические темы.

В учебнике ставится задача развития умений говорить на лингвистические темы, понимать лингвистический текст; читать и говорить, соблюдая интонацию, отвечающую содержанию речи и особенностям грамматического строя; стоять рассуждения на основе готового лингвистического высказывания разных форм. [2, с. 177]

Анализ заданий, способствующих развитию навыков школьника-исследователя, позволил представить их классификацию с разных точек зрения и определить виды упражнений, реализуемых на основных этапах изучения темы: объяснение лингвистического материала, закрепление, повторение. [1, с. 83]. Рассуждения на лингви-

стическую тему в устной или письменной форме могут предлагаться:

а) в процессе изучения темы: например, «Понаблюдайте, как пишутся предлоги, соотносимые с самостоятельными частями речи»;

б) в качестве актуализации ранее полученных знаний: например, «Напишите сочинение на тему «Основные способы образования знаменательных частей речи»;

в) на этапе закрепления учебного материала на основе анализа опорных схем, правил, таблиц, материала параграфа: например, «Использую схему, подготовьте письменный рассказ о служебных частях речи»; «Проанализируйте таблицу и порассуждайте, на какие группы делятся сочинительные и подчинительные союзы, какие значения они выражают».

Представим классификацию заданий по типу и форме их выполнения:

а) создание и проведение тематической сценки на тему сходства и различия предлогов и союзов;

б) создание способов решения проблем творческого и поискового характера: например, «Найти и рассказать, какие изменения в морфемном составе могут происходить с течением времени»;

в) проблемный вопрос, связанный с обращением к дополнительным источникам для ответа на вопрос: например, «Почему одни лингвисты считают, что причастие и деепричастие — это особые формы глагола, а другие полагают, что эти слова являются самостоятельными частями речи».

В результате решения лингвистической задачи, освоения языковой системы, овладения языковым материалом школьники обретают лингвистическую компетенцию, формируют учебно-языковые умения и навыки, связанные с развитием логического мышления, памяти, воображения учащихся.

Учителя-словесники при подготовке детей к лингвистическому исследованию сталкиваются с рядом проблем. Во-первых, рабочие программы по русскому языку не дают полного перечня возможных тем, потому что число тем чрезвычайно велико и все их на уроках не охватить. Во-вторых, учебные программы прописывают 2 часа в неделю на развитие речи. В-третьих, многие темы достаточно трудны и остаются непонятыми.

Не менее важной является проблема формирования лингвистической базы школьников. В рассуждениях на лингвистическую тему школьники учатся грамотно и выразительно формулировать свои мысли, проявлять самостоятельность суждения, развивая языковую, речевую, лингвистическую компетенции.

Ряд описанных проблем позволяет сделать вывод о необходимости разработки наиболее оптимальных и эффективных форм и методов работ, которые способны вызвать интерес учащихся к исследованию лингвистических проблем русского языка.

Цель данного вопроса заключается в необходимости формировать у учащихся коммуникативные, логические и лингвистические умения с помощью рассуждений на лингвистические темы. Все эти качества позволяют развить мышление и чувство языка.

Для прочного закрепления учебного материала, свободного воспроизведения и применения его на практике необходимо заинтересовать учащихся в предмете познавательной деятельности. Для этого можно разработать занимательную и интересную работу с лингвистическим материалом в форме тематической сценки. Данный вид деятельности может быть организован как на уроках русского языка, так и во внеурочное время. Внеклассная работа учителя-словесника может включать тематическое театрализованное представление, помогающее учащимся снять напряжение и понять трудные теоретические основы грамматики, а также проявлять творческие и организаторские способности. Представляю фрагмент сценки.

«Пришел предлог к союзу в гости»

Предлог: Привет, союз!

Союз: Привет, предлог!

Предлог: Как твои дела?

Союз: Дела плохи, не могу составить предложение, на языке не вяжется.

Предлог: Так давай я тебе помогу!

На листочках появляется предложение: Девочка сидела _____ диване

Союз (с сомнением): Девочка сидела «а» диване.

Предлог: Нет, а может девочка сидела «в» диване?

Союз: Ха-ха. Девочка сидела «и» диване.

Предлог: Да что ты говоришь? Девочка сидела «под» диване.

Союз: Получается каша. Девочка сидела «что» диване.

Предлог: Девочка сидела «с» диване.

Союз: Нет, не то. Давай пригласим нашего друга падежа?

Предлог: Отличная идея, я думаю, что он поможет решить наш спор.

Приходит падеж.

Падеж: Хватит спорить! Ребята, давайте поможем предлогу и союзу разрешить спор. С помощью какого падежа будут согласоваться эти слова?

Аудитория (называет падеж): С помощью предложного падежа.

Падеж: Конечно, эти слова будут сочетаться в Предложном падеже. С помощью какого союза или предлога мы можем связать слово «сидела» и слово «диване»?

Аудитория: Предлога «НА».

Падеж: Почему?

Аудитория: Потому что предлоги указывают на различные грамматические отношения между словами в словосочетании и предложении.

Падеж: Правильно! (падеж достает карточку)

Союз: Кто-то стучится в дверь.

На листочках появляется предложение: ... а возле нее мурлыкает серый кот.

Все предложение: Девочка сидела на диване, а возле нее мурлыкает серый кот.

Падеж: Мне кажется, что здесь чего-то не хватает.

Предлог: Ребята, подскажите нам?

Аудитория: запятой!

Запятая встает не в то место.

Падеж: Опять что-то не так.

Запятая: Кажется, я перепутала место, подскажите, куда мне встать?

Аудитория: Перед союзом А.

Все: Молодцы!»

Разработка сценария и показ тематической сценки благоприятно повлиял на восприятие семиклассников. Живой интерес, активность учащихся, творческий подход, проявление фантазии — все это позволило достичь положительных результатов данного эксперимента и произвести впечатление на зрителя.

Подводя итог, можно сказать, что проблемы лингвистического исследования на уроках русского языка имеют место быть в практике школьного преподавания. Задача учителя сводится к разработке интересных форм работы с лингвистическим исследованием. Предполагаемый результат выполнения творческих работ — понимание лингвистических проблем, умение применить теорию на практике, получение прочных знаний, повышение уровня лингвистической и коммуникативной компетентности учащихся.

Литература:

1. Абдулаева, Л. А., Омарова, С. М. Работа с текстом как средство развития речи / Л. А. Абдулаева, С. М. Омарова. — Дагестан: Известия ДГПУ, 2015. — с. 82–86.
2. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др.; Под ред. Т. А. Ладыженской. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 240 с.
3. Русский язык. 7 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. / под ред. М. М. Разумовской, П. А. Леканта [и др.]. — М.: Дрофа, 2015. — 336 с.
4. Черепанова, Л. В. Системно-деятельностный подход в обучении школьников устным развернутым ответам на лингвистические темы / Л. В. Черепанова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. — 2017. — Т. 12. — № 6. — с. 115–127.

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.
Абдрасилов Т. К.
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.
Искаков Р. М.
Кайгородов И. Б.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кошербаева А. Н.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Федорова М. С.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Искаков Р. М. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Кошербаева А. Н. (Казахстан)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Кыят Э. Л. (Турция)
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)
Федорова М. С. (Россия)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)
Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. 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 28.11.2018. Тираж 500 экз.

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