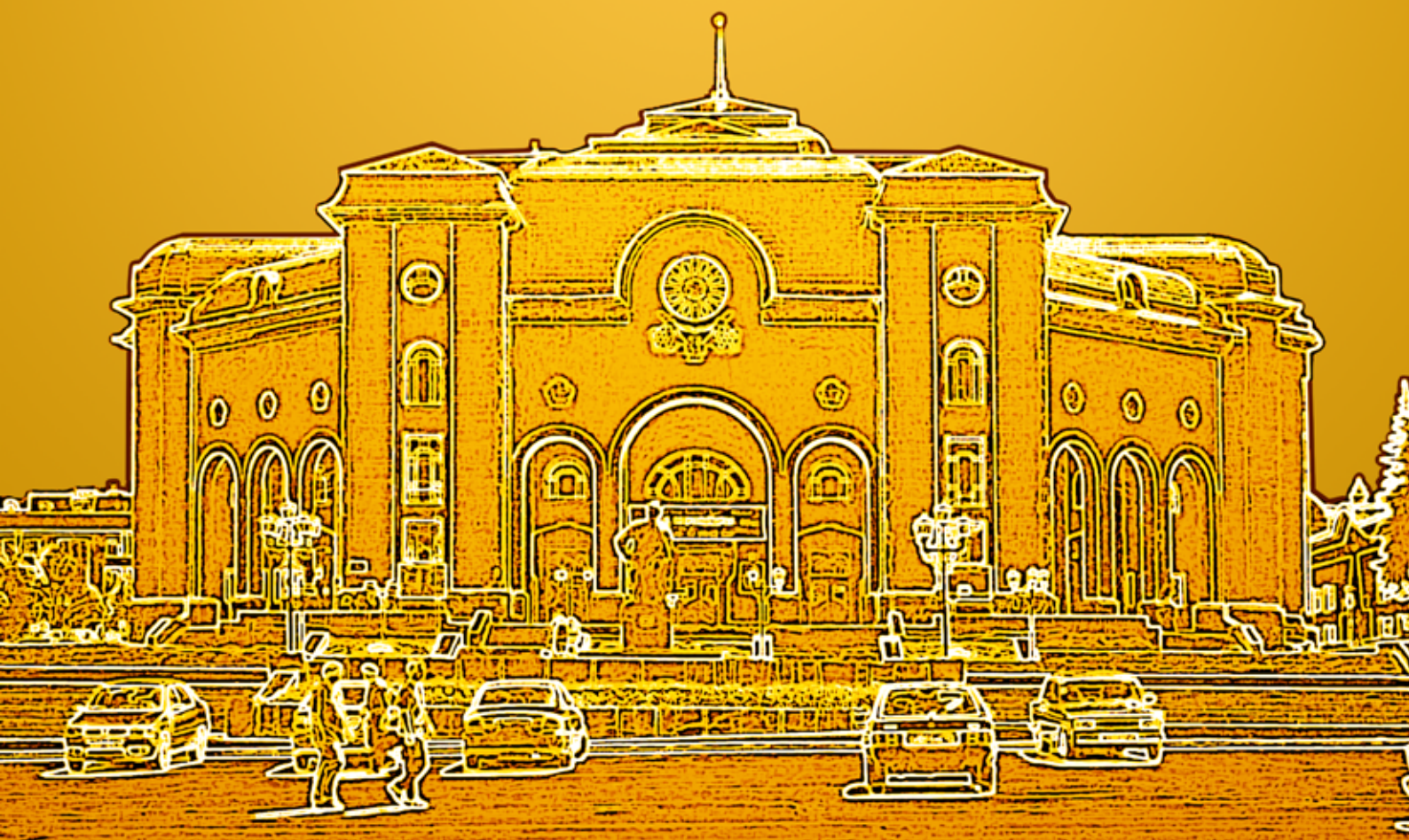




V Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть I



Уфа

Главный редактор: *Ахметова Г. Д.*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, Т. И. Алиева,
В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова,
Т. П. Жуйкова, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров,
С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, У. А. Мусаева, М. О. Насимов,
Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, Н. С. Сенюшкин, И. Г. Ткаченко, А. С. Яхина*

Ответственные редакторы:

Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), В. В. Борисов (Украина),
Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан),
А. М. Данилов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан),
Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), О. А. Козырева (Россия),
Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия),
Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), М. Б. Ребезов (Россия),
Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан),
А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)*

Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. науч. конф.
А43 (г. Уфа, май 2014 г.). — Уфа: Лето, 2014. — iv, 82 с.
ISBN 978-5-87308-132-9

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Веденеева С.А., Гришина Л.Н., Халимова Г.З., Елистратова М.Б.

Активизация познавательной деятельности на уроках русского, татарского языка, литературы, ОБЖ и географии на основе личностно-ориентированного подхода в обучении 1

Муслимов А.М.

Разработка аксиоматических оснований педагогических теорий профилактики межличностных конфликтов во второй половине XX века 2

Пухова Л.Р.

Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов 6

Пухова Л.Р.

Военно-патриотическое воспитание в нартовском эпосе осетин 8

Фирсова Е.А.

НОУ гуманитарного профиля и исследовательская культура старшеклассников 10

Хитрова А.В.

Особенности формирования эмоционально-психологического климата в коллективе учащихся сельской школы 13

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Арапов О.В.

Общая характеристика процесса воспитания детей в период Киевской Руси 16

Ефимова В.Л.

Влияние естественных наук на развитие отечественной педагогической науки в конце XIX – начале XX вв. 20

Климина А.В.

Некоторые критические оценки школьного образования в отечественной публицистике начала XX века. 25

Лисицкая М.В.

Вопросы семейного воспитания в истории русской и зарубежной педагогики 27

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Долгих Е.Н.

Развитие дистанционного обучения как одного из способов продвижения учебно-методической литературы издательства «Дрофа» 30

Завальнюк Д.А.

Система управления в частной профессиональной образовательной организации в США и России 35

Колбасина Л.В.

Управленческие цепочки как средство управления познавательной и самостоятельной деятельности обучающихся в процессе обучения 37

Михалёва Г.В., Ромашова Т.В.

Особенности дистанционного обучения в системе образования 39

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Андриянова М.Н.

Экологическое воспитание дошкольников 42

Волкова И.А.

Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста
в рамках реализации программы «Моя малая Родина» 43

Воронова Е.Г., Харлампиева С.Я., Шейко Н.А.

Развитие самосознания ребёнка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 46

Воронова Е.Г., Харлампиева С.Я., Шейко Н.А.

Адаптация детей с ОВЗ в группах компенсирующей направленности ДООУ 48

Дерепаскина Т.В.

Приобщение детей старшего дошкольного возраста к художественно-эстетической деятельности 50

Евтухова Л.Н., Пронина М.В.

Роль сказки в речевом развитии младших дошкольников 52

Запорощенко О.Б.

Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре по сопровождению
детей с речевыми нарушениями в условиях ДООУ 54

Земскова Ю.А.

Основы безопасности жизнедеятельности в ДООУ 56

Иванова В.В., Сидорова А.В.

Занятие во второй младшей группы «В гости к мышке» 58

Малютина Т.В.

Развитие навыков мелкой моторики у дошкольников методом «Рисование по клеточкам» 60

Нилова О.В.

Создание здоровьесберегающей среды в ДООУ 64

Перминова Т.А.

Музыкальная акварель 66

Соболева В.А.

Художественный ручной труд в ДООУ 69

Сырова Н.В., Бережанская Н.С.

Проблемы общения детей с синдромом раннего детского аутизма 71

Халимова Г.Г.

Внедрение интерактивных технологий в дошкольное образование 73

Хлынова Л.А., Крупина С.Ю., Романенко О.Г.

Вариативные формы работы, способствующие проявлению детской одаренности 76

Чепурная В.А.

Содержание и средства формирования динамических представлений у детей старшего
дошкольного возраста по программе «Развитие», в условиях Крайнего Севера 78

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Активизация познавательной деятельности на уроках русского, татарского языка, литературы, ОБЖ и географии на основе личностно-ориентированного подхода в обучении

Веденеева Светлана Анатольевна, учитель начальных классов и ОБЖ;
Гришина Любовь Николаевна, учитель русского языка и литературы;
Халимова Галия Замиловна, учитель татарского языка и литературы;
Елистратова Маргарита Борисовна, учитель географии

Успешность любой педагогической технологии зависит от личности учителя и психологически грамотной направленности его педагогической деятельности. В начале своей работы я отметила, что у многих детей отсутствует познавательный интерес на уроках. Именно поэтому мы выбрали для себя тему **«Активизация познавательной деятельности на уроках русского языка и литературы на основе личностно-ориентированного подхода в обучении»**.

В основе современного образования лежит активность и учителя, и, что не менее важно, ученика. Именно эти цели — воспитание творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно — мы считаем наиболее важными для себя. Для достижения этой цели мы в своей деятельности используем следующие педагогические технологии:

- проблемное обучение позволяет всесторонне и гармонически развивать ребёнка;
 - технология уровней дифференциации на основе обязательных результатов позволяет отработать образовательные стандарты, предупредить неуспеваемость;
 - развитие исследовательских навыков позволяет развивать эти навыки в процессе обучения с последующей презентацией работы в виде рефератов, докладов и т. д.;
 - игровые технологии;
 - технология «Дебаты» развивает навыки публичного выступления;
 - обучение в сотрудничестве развивает взаимответственность, способность обучаться в силу собственных возможностей при поддержке своих товарищей;
 - использование проектной технологии повысит и углубит интерес детей;
 - информационно-коммуникационных технологий.
- ИКТ повышают мотивацию учащихся, позволяют разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышают творческий потенциал личности. Систематическое использование ПК и интерактивной доски на уроке приводит к целому ряду положительных моментов:

- повышение уровня использования наглядности на уроке;
- повышение производительности урока;
- происходит актуализация познавательных интересов учащихся.

Учащиеся также учатся редактировать тексты, набирают тексты своих творческих работ, составляют сборники, делают компьютерные рисунки. К наиболее эффективным формам представления материала по литературе следует отнести мультимедийные презентации. Такая подача учебного материала сокращает время обучения, позволяет повысить содержание урока, его результативность и вызвать интерес к изучаемому материалу. Активно использую в своей работе Интернет-ресурсы. С их помощью можно создать портретные галереи и фонотеку: воспроизвести записи авторского исполнения и исполнение произведений мастерами художественного слова, подобрать видеофрагменты. Работа с программой Microsoft Publisher позволяет получить реальный продукт своей деятельности в виде буклета, информационного листка и т. д. На уроках пользуюсь электронными учебными пособиями — мультимедийный курс «Готовимся к ЕГЭ», «Уроки Кирилла и Мефодия», «Русский язык», «География», «ОБЖ», «Татарский язык и литература» и др. В поиске эффективных методов и приемов обучения мы пришли к выводу, что уроки должны быть подчинены принципу научности, индивидуальности, преемственности, иметь высокую плотность содержания, способствовать активизации деятельности учащихся, развивать коммуникативные умения и навыки, логику мышления. Ребятам предоставляю возможность для самовыражения. Их монологическая речь чередуется с разными видами практической работы: выборочные диктанты, комментированное письмо, работа с текстом, все виды грамматического разбора, сопоставительный анализ языковых явлений, работа с обобщающими таблицами, самостоятельная работа с разными видами проверки, выразительное чтение стихотворений, аналитическая беседа, — всё это позволяет сочетать

коллективную и индивидуальную формы обучения, учитывая особенности детей. В ходе занятия ни один ребенок не остается без дела, каждый ученик стремится к самореализации. Работа ведется не только по учебнику, но и используется дополнительная литература, справочники, словари разного типа, карточки с заданиями, наглядный материал (плакаты, иллюстрации картин художников, опорные схемы-таблицы и др.) К каждому из своих уроков я тщательно готовлюсь, стараюсь, чтобы новый урок не был похож на предыдущий. В зависимости от темы и целей урока стараюсь выбрать оптимальную форму проведения занятия, практикую такие уроки: традиционный, урок-исследование, диспут, урок-соревнование, КВН, зачет, семинар, творческие мастерские, уроки-путешествия, уроки-игры, интегрированные уроки. При этом использую формы работы: индивидуальную, работа в парах, в группах, фронтальную, самостоятельную, сочинения разных жанров, работа с учебником и справочной литературой, тестирование. Это позволяет разнообразить уроки, создать ситуацию успеха, мотивировать учащихся на самостоятельное добывание знаний. Чтобы оценить и проанализировать образовательные потребности пятиклассников, провожу психологическое тестирование. На основе результатов формирую группы внутри класса. Такая форма работы позволяет задать необходимый темп на уроке, а также дозировать задания по сложности и объему. Наличие познавательного интереса к учебному предмету способствует повышению активности учащихся на уроках, росту успеваемости и самостоятельности при выполнении практических и теоретических задач. Чтобы удовлетворить образовательные потребности от-

дельных учащихся с отличающимися возможностями и склонностями, вовлекая детей в различные творческие конкурсы: конкурсы сочинений, проекты, интеллектуальные игры, конкурсы чтецов, олимпиады, игры. Обращаю внимание на практическую направленность уроков русского языка и литературы. Систематически провожу совместную работу с районной библиотекой по подготовке внеклассных мероприятий, организую экскурсии по литературным местам, в музеи г. Мичуринска и других регионов. Постоянно самосовершенствуюсь, я стараюсь быть в курсе нового, позитивного в образовании, с удовольствием изучаю опыт других учителей, использую понравившиеся материалы в своей работе, пополняю свои знания чтением новой методической литературы, пользуюсь интернет-ресурсами. Делимся своим опытом с коллегами на ММО и ШМО учителей русского языка и литературы. Познавательный интерес к учебному предмету способствует повышению активности учащихся не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Мы и наши ученики — активные участники и победители различных конкурсов. Наши ученики становятся призерами и победителями муниципального этапа всероссийской олимпиады. Таким образом, можно сделать вывод: чтобы учащиеся проявляли познавательную активность на уроках, нужно учителю проявлять множество усилий, творчество, не стоять на месте, постоянно находиться в движении. Учение с увлечением — это вовсе не учение с развлечением. Все знают: у кого большие способности, у того обычно интерес к занятиям. Но есть и обратное правило: у кого больше интереса, у того быстрее развиваются способности. Пробудить интерес — наша задача.

Разработка аксиоматических оснований педагогических теорий профилактики межличностных конфликтов во второй половине XX века

Муслимов Анзор Межнумович, адъюнкт
Хабаровский пограничный институт ФСБ России

В статье проанализирован процесс формирования аксиоматики педагогической теории преодоления межличностных конфликтов в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: конфликт, межличностный конфликт, предупреждение, педагогическая профилактика.

Происхождение слово «конфликт» произошло от латинского слова *conflictus* — столкновение [19, с. 307]. Теоритическое осмысление проблемы конфликта и накопление экспериментального материала началось сравнительно недавно, хотя сам термин для обозначения понятия «конфликт» появился давно. Поэтому встала проблема определения понятия «конфликт», в том числе и в педагогике.

В педагогике, как и в других отраслях науки, отношение к конфликту не однозначна. Одни исследователи

считают конфликты нормальным явлением, другие — отклонением. Педагоги в своих работах указывают на два типа противоречий. Первые противоречия — диалектические, которое понимается как объективное свойство взаимодействующих педагогических структур. Развитие прогресса неизбежна и конфликт есть проявление прогресса. Вторые противоречия — казуальные, подразумевают собой, вызванные в большинстве некомпетентными преподавателями. Именно они могут быть источником конфликтов со всеми отрицательными последствиями.

Многие исследователи считают, что конфликты долго нарушают взаимоотношения между участниками педагогической деятельности. Такого мнения придерживаются такие авторы, как М. М. Рыбакова [16, с. 46], А. Г. Ковалев [10, с. 129] и многие другие. Они утверждают, что конфликты вызывают глубокое стрессовое состояние у преподавателей и неудовлетворенность своей работой. В. А. Сухомлинский [20, с. 185] конфликт также рассматривают как большую беду школы.

В 40–50-х гг. XX века происходит изменение отношения к конфликту как к разрушительному явлению. В настоящее время на творческую силу конфликта указывают С. А. Белкин [1, с. 62], В. И. Журавлев [8], И. М. Крохина [13] и др. Данные исследователи считают конфликт как возможность личностного развития и познания людьми друг друга в ходе взаимодействия. По их мнению, сложившиеся конфликтная обстановка, способствует привлечению ресурсов личности и тем самым выявляет крайние ее возможности.

И в педагогической практике конфликт может выступать как фактором объединения, так и разъединения конфликтующих сторон.

Исследования педагогических конфликтов немногочисленны. Для определения педагогического конфликта авторы берут за основу определения, которые уже существуют в других отраслях науки и опираются на эти же термины. Одни из этих обращаются в основном к разноплановым противоречиям, возникающим между участниками учебно-воспитательной деятельности, другие отражают конфликт как целостное явление и как естественное проявление жизнедеятельности системы, структуры, добавляя определение педагогический. Некоторые отечественные исследователи, например В. И. Журавлев отмечают, что есть попытки систематизировать подходы к теоретическому и прикладному освещению педагогических конфликтов. В настоящее время дискуссии по ряду проблем педагогической конфликтологии продолжаются.

Опыт показывает, что педагогическая деятельность не может быть бесконфликтной. Столкновений нельзя избежать в этой сфере деятельности, где общение между людьми (преподаватель — преподаватель, преподаватель — обучаемый, обучаемый — обучаемый) не прекращается ни на минуту. Как известно при общении люди многое узнают друг о друге, раскрывают новые качества (положительные и отрицательные), в результате появляются симпатии или антипатии, и на каком-то этапе происходит столкновение.

Х. Корнелиус, Ш. Фэйр [11], М. М. Рыбакова конфликт в педагогической психологии рассматривают как явление, связанное с негативной межличностной динамикой в контексте воспитательных (образовательных) задач. Под конфликтом здесь понимают способ борьбы участников конфликтного взаимодействия за неделимый или недостаточный ресурс. П. А. Сергоманов [18] утверждает что, это понятие унаследовано от социально-психологических интерпретаций конфликта (например, Н. В. Гришина [4],

А. И. Донцова, Т. А. Полозова [5], А. А. Ершова [7] и др.), с одной стороны, и глубинно-психологических интерпретаций, с другой (например, А. Фрейд [21], З. Фрейд [22], К. Хорни [24]).

Некоторые исследователи педагогических конфликтов, такие как, например А. С. Белкин, М. М. Рыбакова, Н. В. Самоукина [17, с. 71] не всякий конфликт в относят к педагогическим конфликтам. Они предлагают называть конфликт педагогическим, когда он напрямую или косвенно связан с образовательным процессом.

По мнению С. А. Осипова в педагогической науке конфликт трактуется, как один из видов взаимодействия членов коллектива (школьного, педагогического, военного), при котором резко обостряются противоречия, как между отдельными людьми, так и между ними и коллективом, при котором существенно затрудняется реализация их целей и задач [14, с. 20].

Таким образом, не смотря на существование различных определений понятия «конфликт в педагогической деятельности», взятых или основанных на определениях из других наук, достаточно полной и однозначной трактовки данного понятия в научной литературе не существует. Принимая во внимание факт, что в действительности конфликт не обязательно приводит к крайнему обострению отношений, так как существует возможность компромисса с положительными исходами для участников конфликта, и, оперируя определениями «конфликт» в различных отраслях науки, в том числе и в педагогике, можно придерживаться следующего определения межличностного конфликта. Межличностный конфликт — это ситуация, которая характеризуется наличием противоречий между участниками учебно-воспитательного процесса, обусловленным несовпадением целей, мотивов, позиций и ценностей субъекта.

Принимая во внимание эти особенности можно более глубоко понять сущность и причины возникновения конфликта, а, следовательно, и найти правильное педагогическое обоснование его профилактики.

Проблема педагогической профилактики конфликтов имеет достаточно глубокие исторические корни. В 20–30-е годы XX века в отечественной педагогике начинается формироваться интерес к противоречиям, возникающим в процессе воспитания. Также этот период связан теоретическими и экспериментальными исследованиями Л. С. Выгодского, А. С. Залужного, В. Н. Мясищева и других ученых.

В то время в педагогических исследованиях не рассматривались проблемы профилактики конфликта в воспитательном процессе, внимание акцентировалось на общие проблемы трудного детства.

К середине 70-х годов XX века интерес педагогов-ученых к конфликту едва начал расти. Одним из первых в отечественной педагогической науке к причине конфликтов среди учеников и позиции педагога обратился Б. Т. Лихачев в своей статье «О конфликте в детском коллективе» в 1964 году. Только во второй половине

80-х появились ряд работ, направленных на теоретические и экспериментальные исследования педагогики конфликта.

В 1969 году М.М. Яценко первым защитил диссертацию по педагогике, которая называлась «Проблемы воздействия сложных жизненных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старшеклассников». В работе рассматривались проблемы конфликта.

До начала 90-х годов направления рассматриваемые проблемы конфликта в педагогике не развивались. Интерес педагогов к проблемам конфликта и их профилактики проявляется после этого периода.

С.А. Осипов отмечает что, разработанные в педагогике подходы к изучению конфликтов и их разрешению, можно использовать и в педагогической профилактике различного рода конфликтов. Так, к примеру, этическая беседа, дискуссия, диспут (А.В. Зосимовский, В.А. Сухомлинский); метод включения в деятельность (В.М. Афонькова, М.М. Яценко); метод разрешения нравственных задач на основе жизненных конфликтных ситуаций (А.В. Зосимовский, В.П. Родченкова); метод моделирования конфликтных ситуаций, ролевая игра (Б.Т. Лихачев, С.А. Мищенко); метод взрыва (А.С. Макаренко), выражающийся в различных формах (доверие, отчуждение от коллектива, изоляция, гнев воспитателя, и т.п.) и другие можно использовать не только на стадии непосредственного разрешения конфликтов, но и на стадии их предупреждения, или профилактики.

В военной педагогике, психологии рассмотрение конфликтов начинается с 1958 года, когда уточнялись в воинских коллективах смысл понятий «глумление» и «издевательство». Понятия характеризовались до 1976 года как действия любых категорий военнослужащих. Только в последующем эти понятия стали называть преимущественно конфликты между военнослужащими разных периодов службы [23, с. 6].

В 1960 году Н.С. Кравчук ввел понятие «неправильные взаимоотношения между начальниками и подчиненными, старослужащими и молодыми воинами» [12, с. 48] подкрепив сущность и пути предупреждения таких взаимоотношений в ходе сплочения воинского коллектива. Эти положения в дальнейшем были развиты известными военными учеными М.И. Дьяченко, И.Ф. Феденко и др [6, с. 261]. Работы Н.Ф. Феденко (1966) и М.И. Дьяченко (1967) в которых неуставные взаимоотношения были определены, как конфликты среди военнослужащих, стали завершением исследований военных ученых. Именно с этого момента в военной педагогике и психологии появляется новое научное понятие «межличностный конфликт». Под межличностным конфликтом понимается противоречия, возникшие между двумя военнослужащими.

Нужно заметить, что термин «предупреждение», (синоним термина «профилактика») первым употребил в 1975 году Л.Я. Верб в статье «Предупреждение конфликтов в личных отношениях старшеклассников».

Впервые в 1984 году В.И. Хальзов и Н.В. Терещенко в своих публикациях упоминают термин «профилактика». Эта статья была опубликована в журнале «На боевом посту» и называлась «Профилактика конфликтных ситуаций в коллективе». В дальнейшем этот термин будет активно использоваться с 90-х годов и по настоящее время.

Профилактика (др.-греч. prophylaktikos — предохранительный) — комплекс различного рода мероприятий, направленных на предупреждение какого-либо явления или устранение факторов риска.

У этого термина существуют и другие значения:

- комплекс медицинских, санитарно-технических, гигиенических, педагогических и социально-экономических мероприятий, направленных на предупреждение заболеваний и устранение факторов риска;

- предупредительные меры для поддержания технического объекта и оборудования в исправном или работоспособном состоянии;

- один из видов (направлений) работы психолога;

- профилактическая деятельность, осуществляемая для реализации принципа социальной справедливости.

Военный педагог А.И. Каменев определяет профилактику конфликта как широкий круг психолого-педагогических дисциплинарных и организационных мероприятий, среди которых — повышение требований к стилю и методам работы руководителя, планово-предупредительная работа по укреплению воинской дисциплины и порядка, уставных взаимоотношений, здорового общественного мнения и нравственно-психологической атмосферы.

А.И. Каменев понятия «профилактика» и «предупреждение» разделяет. По его мнению, профилактическая работа в условиях воинского подразделения направлена на весь коллектив в целом, а предупредительная ведется по наиболее узким направлениям, с определенной категорией военнослужащих и наиболее активно в определенные периоды времени [9, с. 112].

В.Н. Герасимов в 1995 году выделяет из педагогической науки отдельное направление отрасли, такое как превентивная педагогика. В которой в качестве одного из основных понятий используется термин «педагогическая профилактика».

В дальнейшем, этот термин активно начинает использоваться в педагогической науке.

В.Г. Гетманский в своей работе «Педагогическая профилактика криминогенного поведения военнослужащих срочной службы» понимает педагогическую профилактику как совокупность знаний о предупредительной деятельности по выявлению и нейтрализации явлений и процессов, обуславливающих криминогенное поведение военнослужащих, определение форм и методов контроля за криминогенным поведением [2, с. 226].

В.В. Попов в своей диссертационной работе пишет что: «Педагогическая профилактика тесно связана с педагогическим прогнозированием и во многом обусловлена педагогической диагностикой, особенно диагно-

стикой причин межнациональных конфликтов и факторов, им способствующих в конкретном воинском коллективе, связанных с особенностями взаимоотношений в нем» [15, с. 43]. Он считает что, предупреждение конфликта в существенном плане целесообразно рассматривать как разновидность профилактики и даже как отдельный этап действий по разрешению конфликта, если речь идет о выявленных конкретных признаках его приближения.

Исследователи конфликта В. И. Андреев, А. С. Белкин, К. С. Лисецкий утверждают, что профилактика межличностного конфликта — это система мероприятий (психологической, социально-психологической диагностики, психологической и педагогической коррекции), направленных на предупреждение конфликтной ситуации, способной привести к возникновению межличностных конфликтов.

Н. В. Самсонова [3, с. 101] считает, что моделирование конфликтных ситуаций является профилактикой

межличностных конфликтов. По ее мнению этот прием, во-первых, актуализирует интеллектуальный потенциал обучаемого, и, во-вторых, способствует тренировке умения конструктивного спора.

Таким образом, анализ теории и практики показывает, что конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем разрешить, а также для снижения количества деструктивных межличностных конфликтов, для формирования конструктивного опыта поведения при возникновении межличностного конфликта, наряду с методами управления и разрешения конфликтных ситуаций необходима профилактика таких ситуаций.

Приведенный научный анализ литературы позволили определиться в понимании сущности педагогической профилактики межличностного конфликта, изучить его особенности, выявить пути и систему средств, позволяющих использовать его развивающий потенциал.

Литература:

1. Белкин, А. С., Жаворонков В. Д., Зими́на Е. С. Конфликтология: наука о гармонии. Екатеринбург, 1995. с. 62.
2. Гетманский, В. Г. Педагогическая профилактика криминогенного поведения солдат и сержантов в части: дис. ... канд. пед. наук. — М.: ГАВС, 1994. — 226 С.
3. Гребенюк, О. С. Общая педагогика. Калининград, 1986. с. 101.
4. Гришина, Н. В. Я и другие. Л., 1990
5. Донцов, А. И., Полозова Т. А. проблема конфликта в западной социальной психологии // Психологический журнал, Т. 1, 1980. № 1.
6. Дьяченко, М. И., Феденко Н. Ф. Основы психологии. М.: ВПА, 1962. с. 261
7. Ершова, А. А. социально-психологические аспекты конфликтов // Социальная психология и социальное планирование. Л, 1973.
8. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии. М.: Российское пед. агентство. 1995.
9. Каменев, А. И. Конфликтные ситуации в подразделениях, их профилактика и предупреждение. — Алма-Ата, 1984. — 112 С.
10. Ковалев, А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства, 1978. с. 129.
11. Корнелиус, Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый: как разрешать конфликты. М.: Стрингер, 1992. 55 с.
12. Кравчук, Н. С. Пути сплочения воинского коллектива. //Труды Академии/Военно-политическая академия им. В. И. Ленина. М., 1960. №32. с. 48.
13. Крупенин, А. Л., Крохина И. М. Эффективный учитель. Ростов-на-Дону.: Феникс. 1995. 478 с.
14. Осипов, С. А. Педагогической профилактики межличностных конфликтов в курсантских подразделениях первого года обучения в вузах внутренних войск МВД России: дис. ... канд. пед. наук/С. А Осипов. — Санкт-Петербург, 2006. — с. 20.
15. Попов, В. В. Педагогические основы профилактики межнациональных конфликтов в частях и подразделениях Сухопутных войск: дис. ... канд. пед. наук/В. В. Попов. — Москва, 1998. — с. 43.
16. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М.: Просвещение, 1991. с. 46.
17. Самоукина, Н. В. Педагогический конфликт // Народное образование, 1993. №7. с. 71.
18. Сергомонов, П. А. Содержание и динамика конфликтов учения-обучения в младшем школьном возрасте: дисс. ... канд. пед. наук. М., 1997. с. 13.
19. Современный словарь иностранных слов. СПб.: «Дует», 1994. — С. 307.
20. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива. М, 1981. 185 с.
21. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993.
22. Фрейд, З. Введение в психоанализ. М.: Просвещение, 1989.
23. Хомяков, А. И. Преступления против порядка подчиненности и воинских уставных взаимоотношений: дис.... канд. юрид. Наук/А. И. Хомяков. — Москва, 2002. — с. 6.
24. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.: Изд. Группа Прогресс — Универс, 1993.

Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов

Пухова Лариса Ревкомовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Северо-Осетинский государственный педагогический институт (г. Владикавказ)

Переход на культурологическую парадигму образования, введение национально-региональных аспектов в его структуру, учет специфики и возможностей конкретного вуза и т.д. влечет за собой изменения всей системы подготовки будущих педагогов. В любой специальности, а тем более в педагогической, на первое место выходит такой критерий профессиональной подготовки специалиста, как компетентность, которая определяет объективную готовность к полноценной реализации педагогом своих функций, субъективную готовность к непрерывному самообразованию в условиях быстро изменяющейся педагогической реальности [1, с. 6].

Особенностью России является то, что она исторически сложилась и продолжает существовать как многонациональное государство. И это всегда накладывало свой отпечаток на социально-экономическую, политическую и, безусловно, культурную жизнь общества.

Значительная часть регионов России объединяет представителей разных национальностей, где наряду с русскими проживают осетины, кабардинцы, башкиры, чуваша, азербайджанцы и другие народы.

Такое переплетение народов ставит перед современным вузом сложные задачи развития дружественных, гуманистических, межнациональных отношений среди студентов [4, с. 36]. Будущий педагог должен быть готов воспринять идею многокультурности и уважительного отношения ко всем малым этническим единицам и их культурам. Вследствие чего, особенностями профессиональной подготовки являются ориентация на культуру народа, язык которого является основным в данном регионе, а также изучение культуры русского народа в сравнительном контексте с культурами других народов с целью выявления характерных отличий.

Процесс формирования этнокультурной компетентности будущих педагогов выступает как один из важных компонентов профессиональной компетентности.

Важной чертой этнокультурного направления является рассмотрение конкретного предмета отечественной культуры с выявлением общих закономерностей и специфических форм в других этнорегиональных вариантах культуры (3, 13). Это отражает философский аспект содержания этнокультуры, на что обращали внимание многие выдающиеся отечественные мыслители.

Еще в начале XX века в статье «О воспитании», написанной в 1909 году, Л.Н. Толстой среди приоритетов в образовании назвал этнографию своего и других народов наряду с религией и нравственностью (2, 10). В современный век всеобщей компьютеризации это более, чем удивительно, что следом за этнографией великий мыслитель поставил в ряд историю, математику, физику

и другие науки. Он подчеркивал, что без этих предметов образование превращается в набор случайных сведений. Хотелось бы заметить, что профессиональная компетентность любого специалиста, а в особенности будущего педагога, не может быть достаточно полной, если не содержит такой важный компонент, как этнокультурная компетентность.

В настоящее время среди педагогов школ и вузов активно обсуждается значение этнографического компонента в воспитании и образовании, который лежит в основе региональной образовательной системы. Это обуславливается рядом причин. С одной стороны, заметна положительная тенденция восстановления всех связей в осмыслении духовной истории народов, населяющих Россию. С другой стороны, набирает силу внешний фактор возрастания межнациональной напряженности в современной России, в связи с чем активизируется поиск путей противостояния данной тенденции. В третьих, не меньшее значение играет внутренний фактор развития системы наук, исследующих этническую проблематику: этнологии как фундаментальной науки о формах жизни этносов, связанных с ней традиционных этнографии, этнолингвистики, этнопсихологии, фольклористики, а также новых наук, находящихся в процессе становления — этнопедагогики, этнокультурологии, этносоциологии и т.д. В числе их находится и педагогика, уделяющая этническим проблемам особенно пристальное внимание и учитывающая специфику работы с различными этническими группами населения.

В учебный план педагогического вуза в последнее десятилетие введен предмет «Этнопедагогика», однако ее преподавание сопряжено с рядом трудностей. Многогранность, полисоставность этнокультуры, синкретичной по своей природе, объясняет пересечение исследовательских интересов, подходов, методов разных наук.

Осуществлять этнокультурное образование невозможно без четкого понимания общих терминов динамично развивающихся смежных наук. Например: термин этнокультура появился как речевой вариант термина этническая культура. Он получил широкое распространение в конце 20 века. Его активно применяют вместо терминов фольклор, народная культура, культура этноса. Понятия эти близки, но не идентичны. Фольклор является подсистемой этнокультуры. В термине этнокультура внимание фокусируется на этническом компоненте, в понятии народная культура — на социальном.

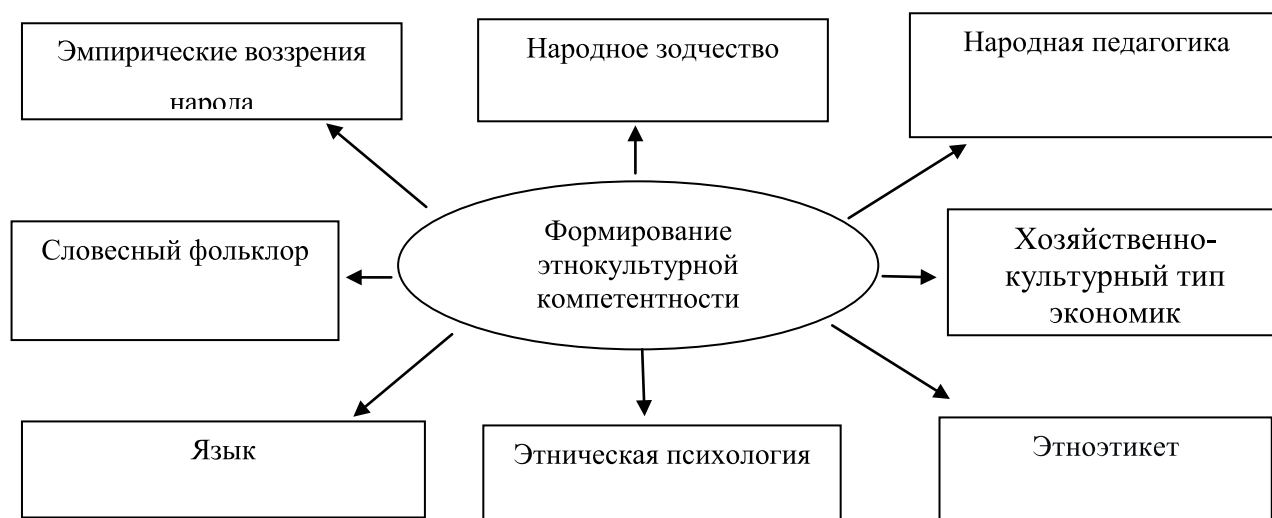
С учетом анализа литературы, этнокультура — это совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной и духовной жизнедеятельности этноса.

Кроме этого возникла необходимость в формулировке определения, существенного для понимания этнокультурного образования.

Этнокультурное образование представляет собой целостный процесс изучения и практического овладения ценностями народной культуры, прорастающей в культуру этноса и входящей в систему мировой культуры, процесс становления, процесс социализации, воспитания, личности на этнокультурных традициях. Этнокультурное образование в российском аспекте опирается на традиционную культуру русского народа в контексте взаимосвязей с культурами соседних народов,

живущих в полиэтническом пространстве России.

Вторая проблема, имеющая важное значение в процессе формирования этнокультурной компетентности — поиск методик и технологий, облегчающих освоение многогранных и сложных для теоретического рассмотрения явлений. Большой трудностью для студентов является вопрос о составе этнокультуры. Анализ этнологической и культурологической литературы позволил создать определенную структуру этнокультуры. Каждое звено данной модели нацелено на формирование определенного качества личности и в совокупности формирует этнокультурную компетентность личности.



Структурная модель этнокультуры может входить в учебный процесс преподавания широкого круга дисциплин: культурологии, этнопедагогики, этнологии, русского и национального языков, спецкурсов и т.д. Ее использование активизирует глубинное понимание и запоминание сущности изучаемого явления.

В процессе обучения разнообразная этнокультурная

информация сопоставляется и включается в поток развития мировой культуры. Все это способствует формированию у студентов здорового чувства патриотизма, любви к отечественной культуре в соотношении с пониманием и уважением к культурам других народов, что является условием формирования этнокультурной компетентности будущих педагогов.

Литература:

1. Королева, Г. М. Развитие этнокультурной компетентности педагогов в современной социокультурной среде // *Фундаментальные исследования*. — 2011. — № 8 — с. 280–283
2. Коновалова, Л. В. Учитель в многонациональном регионе: Программа спецкурса и методические рекомендации для студентов и молодых педагогов. Ставрополь Изд-во СГУ, 2000. 12 с.
3. Федорова, С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов: Автореферат д-ра пед. наук — М., 2006, 34 с.
4. Нестеренко, А. В. Духовно-нравственное развитие личности на основе русской традиционной культуры в современных социально-культурных условиях: Дис... канд. пед. наук. — М.: 2001.

Военно-патриотическое воспитание в нарттовском эпосе осетин

Пухова Лариса Ревкомовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Северо-Осетинский государственный педагогический институт (г. Владикавказ)

На своеобразие осетинского фольклора, на его богатство и разнообразие в значительной мере повлияли и природные особенности края. Суровые горы Кавказа, тяжелые условия жизни среди дикой природы, постоянная угроза извне сделали предков осетин «неустрасливыми и физически сильными». Все это обусловило героический характер нарттовского эпоса. «Слушая их, мы и сегодня восхищаемся героизмом и самоотверженностью сильных и отважных сынов народа, переживаем их горе и страдания» [1, с. 35].

К.Д. Ушинский считал, что в воспитании следует опираться на чувство патриотизма — природное, естественное чувство, которое, по его словам, умирает последним даже в преступнике [2, с. 29]. Благодаря этому чувству легко и естественно обеспечивается согласованность личных и общественных интересов. Забота о безопасности и процветании родины приобретает для человека глубоко личный характер, затрагивающий основы его существа.

Военно-демократический строй составляет едва ли не наиболее яркий фон нарттовских сказаний. Вероятно, именно в эту «героическую» эпоху завершается в основном оформление нарттовского эпоса как единого фольклорного памятника. Однако нартты, очевидно, еще не представляли собой выделившегося из общества «военно-дружинного слоя». Нартты всегда выступают как единый род, единое племя или народ. Нарттовское общество в основном сохраняет свое социально-экономическое и идеологическое единство. Но это — единство периода разложения первобытно-общинного строя. Уже наступил век «топора и меча», происходит интенсивный распад родового строя, и выражением его является нарттовское военно-демократическое общество с его нескончаемыми походами как промыслом и военно-дружинным бытом.

«Нартты, как и герои гомеровского эпоса, — рыцари своего времени. Их прототипы, скифы и аланы, в известной мере были предтечей европейского рыцарства» [4, с. 67].

Педагогические идеалы, разбросанные по всему нарттовскому эпосу, особенно ярко прослеживаются в сказаниях, сюжетной линией которых является выявление и утверждение наиболее достойного члена общества, противостояние добра и зла или выполнение большого и важного дела, требующее от героев моральных и физических испытаний, что, кстати говоря, и является основной фабулой нарттовского эпоса. Прежде всего, воины и охотники проводят все основное время в битвах и на охоте. Именно такой образ жизни и вели предки осетин. Это позволяло им идеализировать такие качества воина и охотника, как жажда сражений, воинская доблесть, отвага, храбрость, искусное владение оружием, выносливость,

совершенное физическое развитие. «Ничего в мире не боятся нартты, и в жажде боя горят синим огнем, — так характеризует этих людей один из действующих лиц эпоса небожитель Сафа [5, с. 231].

Я тот самый, который не может жить без пира или без войны, — говорит о себе другой герой эпоса нарт Сослан [5]. Одряхлевший старейшина нарттов Урызмаг мечтает еще раз перед смертью принять участие в походе, вытереть свой меч кишками своих врагов и помочь соотечественникам в достижении победы. Любимец народа нарт Батрадз настолько метко стреляет из лука, что попадает в ушко иглы.

— Нет такого силача, — говорит великан Алаф, — у которого бы хватило сил одолеть нарттов» [5, с. 89].

Бегство с поля брани и трусость считаются у древних осетин величайшим позором. Вот почему убитая горем мать погибшего нарта говорит: «Если мой сын сражен ударом в грудь, то принесите его ко мне, чтобы насытилась я плачем на нем, и похороним мы его на родовом нашем кладбище. Если же в спину нанесен ему смертельный удар, то на свалку выкиньте его, недостойн он, чтобы с почетом похоронили его на кладбище. Не место там трусу, сраженному во время бегства»... [5, с. 367].

Существенное значение имеет описание военных походов. Весь быт нарттов пронизан героикой боевой жизни. Геройство, признающееся наивысшей добродетелью, проявляется главным образом в походах. Нескончаемые походы «для добывания славы» образуют основные сюжетные линии эпоса. Всякий нарт, когда подрастет, должен был отправиться в поход — «на добывание славы». Нарттовская конная дружина вооружена луком и стрелами, а также кольчугами, гигантскими мечами, плетями и другими доспехами. В абхазских сказаниях упоминается боевое колесо под названием «аджинчархъ» (Адыгское «жан-шерх», осетинское «Балсагово колесо»). Цель войны — добыча сокровищ, взятие неприступных крепостей, принадлежащих злым существам, защита людей от великанов и чудовищ, открытие новых земель и т. п.

В походах нартты постоянно сталкиваются с многочисленными опасностями, но нет такой трудности, которую не смогли бы преодолеть эти суровые и непобедимые богатыри. Рассказы об успешной борьбе с насильниками, злыми силами природы, дивами, драконами и особенно, с великанами-людоедами составляют содержание всех вариантов эпоса.

Нартты суровые воины, но им присущи глубинные свойства аристократизма, они виртуозно владеют как мечом, так и лирой. В образе нарта естественно сочетаются физическое совершенство и духовное величие. Воспитанию мужества и воли способствуют как спортивные игры, так

и пляски, пронизанные духом состязания в силе и ловкости. В народном эпосе героизм является атрибутом патриотизма и служит утверждению добра и справедливости. Нартов отличает преданность данному слову, они высоко чтят святость долга, о котором не перестают думать даже в царстве мертвых.

Престиж нарта обусловлен не только героизмом, но всем образом жизни и поведения. Одевание его — простое, но опрятное. Нартам чужда роскошь, красивое — это чистое, добротное, целесообразное. Очень живо, красочно, полно и широко рисуются более новые формы общества, относящиеся, по периодизации Энгельса, к высшей ступени варварства: родоплеменная организация и в особенности строй военной демократии. Отражая черты родового строя, нартовский эпос отражает в основном черты его разложения, переходный период, период военной демократии, когда «война и организация для войны становятся нормальными функциями народной жизни» [3, с. 89].

Бесстрашие и дерзость ведут их от подвига к подвигу. Поиск сильного в утверждение своей силы — вот главная пружина действий нартовских героев. Именно это желание — «тых агур ацѳуын» (пойти на поиск силы) поднимает их с нихаса и движет в дальний поход.

По колоссальному радиусу обойдены ими все земли кругом, и как будто нет силы, которую бы они не сломили. А тут, в небесах, где-то маячит тень бога. Тоже сила. Но сила невидимая и поэтому неведомая конкретно. Правда, она карает, милует, подчиняет. Подчиняет ли?! «Мы хотим видеть тебя, бог! Покажи нам свое лицо. Чья сила, чья слава выше?» Сила! Ее оказалось у нартов меньше. Но что стоит победа, если нет побежденных. Нартам изведена высшая грань героизма — презрение смерти во имя славы. Есть поразительный по краткости и содержательности вариант этого сказания, особо уточняющий главную идею героизма нартов — это безумство храбрых.

Сокрушив всех противников на земле, Нарты возгордились и решили померяться силами с самим богом. Но не видя его в лицо, они не находили способа вызвать его на бой. Тогда Сирдон им посоветовал: «Рассердите его и он сам явится к вам». «Но как его рассердить?» — «Перестаньте ему поклоняться и приносить жертвы, не упоминайте его имени, и он рассердится» [5, с. 54]. Нарты так и поступили. Они перестали поклоняться и упоминать его имя. Переступая порог своих домов, они прежде вынуждены были по причине низких дверей, нагибаться. Но теперь они спохватились, что эти вынужденные «поклоны» бог может принять в свой адрес и немедленно перестроили свои дома, заменив низкие двери высокими...

Бог пытался образумить Нартов, посылая к ним своего вестника, ласточку. Но Нарты стояли на своем. Тогда бог предложил им на выбор: либо вечную жизнь, либо вечную славу; по другим вариантам — либо плохое потомство, либо отсутствие потомства. Нарты предпочли вечную славу вечной жизни, отсутствие потомства — дурному потомству. После этого, по одним вариантам, Бог по-

разил Нартов недорodom, и они, примирившись, с судьбой, сами соорудили себе склепы и закончили в них свои дни. По другим вариантам — под ними разверзлась земля и поглотила их.

Нарты ушли из жизни, чтобы вечно жить в песнях.

Нарты — люди свободные и потому правдивые и честные, неподвластны року и божественной воле, поэтому предприимчивы, всегда в действии. В борьбе за жизнь и свободу они становятся богоравными. Эти качества дали нартам вечную жизнь и вечную славу. Отказ от вечной жизни во имя вечной славы — основная этическая идея нартовского эпоса. Этот же выбор между славой и долговечностью — стоял перед величайшим из гомеровских героев, Ахиллом. И подобно Нартам, Ахилл предпочел короткий, но блистательный путь долгому, но бесславному прозябанию

«Чтобы в песне стать бессмертным;

Надо в жизни смерть принять». [4, с. 245].

Одной из важных особенностей эпоса осетинского народа является его животворный патриотизм. Патриотические традиции этноса уходят своими корнями в весьма отдаленные времена истории. Они начали формироваться еще задолго до того, как данный народ сложился в нацию. Он вынес из тяжелых испытаний на длительном историческом пути глубокие патриотические чувства. Беззаветная любовь к родной земле и люта́я ненависть к ее внутренним и внешним врагам, готовность встать на защиту чести и достоинства, свободы и независимости своей родины — все это нашло широкое отражение и яркое воплощение в нартовском эпосе. «Нарты — это мир, где не признают над собой никакого господства и силы, где легче расстаются с жизнью, чем со свободой и привольем», — пишет В. И. Абаев [1, с. 26].

Наглядной иллюстрацией этой мысли являются слова из самого же эпоса: —

Чем в рабстве жить нам и позор терпеть,

Уж лучше нам со славой умереть [2, с. 143].

В нартовском эпосе создан незабываемый образ родины — непобедимой, непокоренной, за свободу которой борется весь народ, начиная от именитых богатырей и заканчивая нартовскими женщинами. Свобода ценится нартами превыше всего и ни за какие блага мира не может быть променяна.

Пусть золото останется на дне,

А нам свобода светит в вышине — говорят нарты [3, с. 95].

Идея священного долга перед родиной, любовь к родной земле народа — автора эпоса — наиболее глубоко, ярко и сильно выражена в нескончаемой победной борьбе бесстрашных нартов с чудовищными циклопами-уаигами.

Честь и слава — вот два великих мотива, во имя которых нарты совершали подвиги, шли на самые невероятные безумства и гибели. У них в почете было достойное поведение в битве. Честь важнее славы и победы, достигнутой коварством или с использованием своего превосходства.

Беспримерный патриотизм древнего осетинского народа переключается с чувством уважения к другим этносам. В своей беспокойной жизни нарты сталкиваются с различными иноплеменниками, имеют место и стычки, и открытая борьба между ними, но сильнее всегда оказываются традиции дружбы и взаимопонимания.

Жизнь, наполненная борьбой, опасностями и лишениями, породила тот героический дух в народе, который на протяжении столетий питал его эпическое творчество. Эти суровые условия наложили свой отпечаток и на нартовский эпос, сдержанный и строгий в выразительных средствах, но полный внутренней силы и динамичности.

Литература:

1. Абаев, В. И. Нартовский эпос осетин [Текст] // Осетинский героический эпос. М Изд-во Наука, Главная редакция восточной литературы, 1990. Кн. 1.
2. Абаев, В. И. Историческое в нартовском эпосе [Текст] // Сборник статей, Дзауджикау, 1949.
3. Абаев, В. И., Калоев Б. А. Эпос осетинского народа [Текст] Издательство Академии наук СССР, М. 1957.
4. Джикаев, Ш. Ф. Человек и нравственность в нартовском эпосе [Текст] // Сборник статей Проблемы осетинского нартовского эпоса Владикавказ, 2000.
5. Нарты. Осетинский героический эпос [Текст]: В 3-х кн. М.: Изд-во Наука, Главная редакция восточной лит-ры, 1990. Кн. 1.

НОУ гуманитарного профиля и исследовательская культура старшекласников

Фирсова Елена Анатольевна, соискатель кафедры педагогики
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: формирование исследовательской культуры, исследовательская деятельность, научное общество учащихся.

Школа призвана не только развивать и сохранять интеллектуальный потенциал современного общества, но и обеспечивать условия формирования мыслящей и творческой личности старшекласников. Поэтому создание научных обществ учащихся стало реальной необходимостью в школьном образовании, прежде всего как повышение качества образования на основе познавательной и активной деятельности обучающихся. В качестве одного из важнейших метапредметных образовательных результатов названа исследовательская культура.

Значимо, что именно в рамках научного общества учащихся создаются условия для формирования исследовательской культуры старшекласников.

Это еще раз подтверждает тот факт, насколько в современном образовании важен вопрос формирования исследовательской культуры старшекласников, требующий интеллектуально грамотных и образованных людей, способных принимать самостоятельные решения, быть коммуникабельными, конструктивными и активными.

Исследовательская культура представляет собой наличие определенных качеств у обучающихся, характеризующихся активной поисковой потребностью, совокупностью общепредметных и рефлексивных знаний, умений, определенных исследовательских способностей, при формировании которых можно успешно вести исследовательскую деятельность.

Исследовательская культура школьника включает в себя определенный набор исследовательских знаний о закономерностях исследования и приемах исследовательской деятельности:

- исследовательскую грамотность, как осведомленность о фактах, источниках поиска информации;
- умение систематизации информации;
- ценностные ориентации, отражающие творческие интересы и исследовательские мотивы в процессе изучения какой-либо проблемы;
- ведение исследовательской деятельности на примерах предметов гуманитарного цикла, позволяющие раскрыть гражданские, нравственные, моральные позиции старшекласника, его отношение к истории Отечества, своему родному краю, традициям и т.д.;
- умения творческого осмысления и письменного оформления результатов исследовательских изысканий и т.д.

Исследовательская культура учащихся, как интегративное, динамичное качество личности, характеризующееся ценностным отношением к исследовательской деятельности, развивается и реализуется в конкретной деятельности каждого учащегося и необходима ему как для самоопределения, так и самореализации его личности, отражая универсальность ее связей с окружающим миром, инициируя способности к творческому саморазвитию, определяя эффективность познавательной дея-

тельности и перенесение знаний и умений исследования в любую область познавательной и практической деятельности (Макотрова Г. В., Носаева И. В., Климова Т. Е.).

Следовательно, вышеизложенное подтверждает, что именно в научных обществах учащихся наиболее плодотворно проходит формирование исследовательской культуры старшеклассников в процессе исследовательской деятельности.

В связи с этим, интерес школьников к более глубокому познанию тех или иных предметов, темы которых выходят за рамки школьной программы, способствовал возникновению научных обществ учащихся еще в 60-е годы XX столетия во многих регионах страны и в настоящее время получили новый толчок в своем развитии. Первоначально деятельность научных обществ учащихся (НОУ) рассматривалась как наиболее объективный путь поступления в ВУЗы и дальнейших занятий исследовательской деятельностью.

В настоящее время исследовательская деятельность старшеклассников приобретает иное значение, где основным становится освоение опыта самостоятельной познавательной деятельности, выступающей приоритетом в процессе образования. В рамках интегрированной программы общего и дополнительного образования, исследовательская деятельность старшеклассников активно ориентирует образовательные учреждения на развитие творческого потенциала личности обучающегося.

Следовательно, НОУ позволяет организовать исследовательскую работу старшеклассников, мотивированных на научное творчество, не ограничиваясь узкими предметными рамками школьной программы, предоставляя право старшекласснику выбора научного руководителя для своей исследовательской работы.

Следует отметить, что исследовательская деятельность осуществляется в рамках факультативного курса, входящего в базисный план (инвариантный компонент); школьного компонента (курсы по методологии и истории научного исследования); блок дополнительного образования (групповые теоретические и практические занятия, индивидуальные занятия и консультации по темам выполняемых исследований) и т. д.

В то же время, подчеркнем, что научное общество учащихся (НОУ) представляет собой самостоятельное объединение старшеклассников, способных к научному поиску, заинтересованных в повышении своего интеллектуального и культурного уровня, стремящихся к углублению исследовательских знаний как по отдельным предметам, так и в области современных научных знаний и культуры, развитию творческого мышления, самостоятельности, приобретению знаний и навыков исследовательской работы. Научное общество учащихся делится на такие направления как физико-математическое, естественно-научное, социально-гуманитарное, и следовательно может насчитывать от десяти до тридцати секций.

Следует отметить, что НОУ целесообразно классифицировать по месту их деятельности (в системе основного общего образования и системе дополнительного образования) и содержанию исследуемых проблем.

НОУ разрабатывает свое положение, опираясь на интересы учащихся, в котором реализуется, прежде всего, социальный эффект учебно-исследовательской деятельности старшеклассника, освоение опыта социальной практики с помощью средств исследовательской деятельности.

Кроме того НОУ является одной из форм управления образовательного процесса, обеспечения условий культурного, социального и личностного роста обучающихся, его саморазвития и самореализации.

Основной целью научного общества учащихся является формирование сообщества школьников и педагогов, занимающихся исследовательской деятельностью, воспитание и подготовка к активной деятельности в различных областях общественной жизни, науки и культуры на основе лучших традиций русской научной и педагогической школ.

Задачами научного общества учащихся является:

- привлечение обучающихся к научной деятельности;
- расширение их кругозора в области достижений отечественной и зарубежной науки;
- активное включение учащихся школы в процесс самообразования и саморазвития;
- совершенствование умений и навыков самостоятельной исследовательской работы учащихся, повышение уровня знаний и эрудиции в интересующих областях науки;
- организация исследовательской деятельности учащихся для совершенствования процесса обучения и дальнейшей профориентации.

Исследовательская деятельность научного общества учащихся *регламентирована* нормативными документами: Положение НОУ, Устав НОУ. Научное общество учащихся разрабатывает требования к оформлению исследовательских работ учеников, критерии оценки их работ. Деятельность НОУ осуществляется через заседания предметных секций, лекции семинары, с привлечением ученых ВУЗов, консультации с научными руководителями, выезды на экскурсии, экспедиции и т. д.

Реализация исследовательской деятельности старшеклассников проходит с привлечением ученых и специалистов ВУЗов в определенной области науки и культуры.

Выбор темы исследовательской работы не имеет ограничений в выборе содержания, тематики и проблематики исследования, а *результатом* деятельности научного общества учащихся является участие в конкурсах, научных конференциях, олимпиадах, семинарах, интеллектуальных марафонах и т. д.

Специфика реализации исследовательских задач НОУ определяется требованиями возрастной психологии, и общим образовательным уровнем обучающихся, особенностями их кругозора и мировоззрения. В НОУ могут входить учащиеся 9–11 классов, но возрастные рамки достаточно условны, поэтому некоторые одаренные и увле-

ченные исследовательской работой ученики могут активно работать в НОУ с 6–7 классов.

Овладение основными этапами исследовательской деятельности проходит в виде целенаправленной систематической работы на всех ступенях образования (начальной школы, основной школы, старшей школы).

В полном объеме исследовательская деятельность реализуется на базе старшей школы и проходит на уровне самостоятельного практического освоения исследовательского уровня. Темы исследовательских работ формируются с учетом предпочтения обучающегося и в области тем школьной программы.

Одним из наиболее востребованным направлением исследовательской деятельности старшеклассников становятся проблемы социально-гуманитарных дисциплин. В рамках данного направления исследуются проблемы толерантности и межнациональных отношений, проблемы законотворчества, защиты малообеспеченных слоев населения страны и т. д.

Организация исследовательской деятельности старшеклассников в научном обществе учащихся данного направления представляет собой достаточно сложную структуру, в которой выделяются следующие направления:

1. исследования на базовом уровне;
2. знакомство с методами научных исследований;
3. работа специализаций (непосредственно интересующее направление);
4. индивидуальные исследовательские работы.

Работа старшеклассников на первоначальном этапе заключается в знакомстве с элементами исследования, размышлении и получении первоначальных исследовательских знаний и умений.

На втором этапе исследовательской деятельности старшеклассникам предлагается курс научного исследования, углубляющий знания, исследовательский опыт, навыки, умения и т. д. и рассчитанный на весь период совершенствования исследовательской деятельности.

Знакомство с методами научного исследования позволяют старшеклассникам:

- научиться искать необходимую информацию;
- работать с историческими, литературными, архивными источниками;
- оценивать и анализировать тексты культуры;
- уметь цитировать и оформлять список использованной литературы;
- презентовать свою работу (критерии оформления презентации, виды и характер оформления текста; знать отличия текста доклада от текста исследовательской работы);
- знать последовательность выполнения исследовательской работы и ее структуру).

Литература:

1. Ковешникова, О.Т. Сущностные характеристики гражданского самоопределения личности старшеклассника/О.Т. Ковешникова// Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. — 2012. — №7 (71). — с. 66–69 (0,5 п. л.)

На третьем этапе старшеклассники с помощью научного руководителя знакомятся с основными проблемами научной области, в рамках которых обучающиеся специализации рассматривают исследовательские задачи. Это может проходить как через коллективную так индивидуальную работу, лекционные и практические занятия; экскурсии в музеи и работа в архивах и т. д.

Старшеклассники принимают участие не только в обсуждениях и работе на выезде (экскурсии, экспедиции и т. д.), но и знакомятся с методами исследования, которые могут быть использованы в конкретных исследованиях учащихся.

На четвертом этапе старшеклассники непосредственно занимаются исследовательской работой по самостоятельно выбранной ими теме социально-гуманитарного направления с использованием тех знаний и умений, которые они приобрели на предыдущих ступенях обучения. Данная работа проходит под непосредственным руководством научного руководителя.

Таким образом, главным результатом работы научного общества учащихся является создание атмосферы научного поиска, ориентация обучающихся на нравственные ценности (Отечество, Родина, Мир, долг, честь, человек, патриотизм). Немаловажную роль в становлении ценностно — нравственных отношений старшеклассников играют социально-гуманитарные дисциплины. НОУ способствует формированию успешности, одаренности ребенка, способствует подготовке к самостоятельной жизнедеятельности в условиях современного общества и быстрого экономического подъема страны; помогает воспитывать и обучать высокообразованных творческих специалистов во всех отраслях человеческой деятельности. Ученики — члены НОУ, являются лучшими пропагандистами системы ценностей, коммуникабельные, творческие и имеющие накопленный исследовательский опыт.

Следовательно, научное общество учащихся является потенциалом в организации исследовательской деятельности старшеклассников, в процессе которой формируется исследовательская культура, одним из важнейших аспектов общей культуры человека и представляет весь субъективный мир школьника.

Научное общество учащихся способствует формированию условий по присвоению ценностей культуры и умений исследовательской деятельности старшеклассников, предоставляет возможность широкого личностного развития обучающихся проявления своей социальной успешности не только в учебной деятельности, но и в сфере деятельности по интересам (исследовательской деятельности), в процессе которой и формируется исследовательская культура старшеклассника.

2. Макотрова, Г. В. Учебно-исследовательская культура // Педагогика. 2007. № 1. с. 47–52.
3. Разбегаева, Л. П. Гуманитарное образование как среда формирования ценностно-коммуникативной культуры личности: монография / Л. П. Разбегаева, Т. В. Самоходкина. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. — 132 с. с. 121.
4. Разбегаева, Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования: теория и практика: монография / Л. П. Разбегаева. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2001.
5. Становление личности в пространстве гуманитарного образования: теоретический аспект: моногр. / Л. П. Разбегаева, Д. В. Кириллов, И. В. Крутова [и др.]; науч. ред. Л. П. Разбегаева. М.: АПК и ППРО, 2008.
6. Фирсова, Е. А. Аксиологическая образовательная среда и исследовательская культура старшеклассников // Проблемы и перспективы развития образования (IV): материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — 154 с. с. 17–21.

Особенности формирования эмоционально-психологического климата в коллективе учащихся сельской школы

Хитрова Алёна Витальевна, студент

Научный руководитель: Кононенко И. О., кандидат педагогических наук

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Каждый человек включен в систему определенных отношений и выступает носителем культурных традиций и систем связей своего окружения. Он по природе своей социален и потому включен в общественное бытие, которое имеет свою специфику. В зависимости от того, где человек проживает в городе или селе, его психологический мир приобретает определенное своеобразие.

Исследование психологических особенностей жителей села актуально тем, что сельские школы составляют более 70 % от общего числа школ в России, в которых продолжает получать образование более шести миллионов учащихся, поэтому становится более чем очевидной ответственность как педагогов за качество образования сельской молодежи, так и учебных заведений, готовящих кадры для села, ибо образование — это залог прогресса и благосостояния сельского населения.

Воспитательная система сельской школы имеет ряд особенностей, обусловленный её удалённостью от культурных центров, численностью и составом педагогического коллектива и контингента обучающихся, особенностями режима работы, организации учебно-воспитательного процесса и учебно-методической обеспеченности и т. д. Л. К. Гребенкина и Н. В. Мартишина в этой связи справедливо указывают: «При создании воспитательной системы сельской школы следует учитывать малочисленность школьного коллектива, особый стиль взаимоотношений педагогов, родителей и учащихся, многочисленные и постоянные контакты сельской школы с социумом». [1, с. 31]

На селе в большей степени, чем в городе, сохранилась целостность национального самосознания, внутреннее духовное богатство, бережное отношение к Родине и природе. Круг общения детей здесь не столь обширен, но само общение отличается углубленностью, детальным знанием

окружающих людей. В отличие от городской школы, сельская школа приспосабливает под себя социальную среду, превращая ее в среду воспитывающую, интегрируя ее воспитательные возможности. В маленькой сельской школе имеются особенно благоприятные условия для сотрудничества, организации совместной деятельности и общения, творчества педагогов и детей, старших и младших. Знание личностных особенностей, бытовых условий жизни друг друга, отношений в семьях способствуют установлению доброжелательных и доверительных отношений между педагогами и школьниками. При соблюдении ряда педагогических условий в небольшой школе формируется атмосфера многодетной семьи.

В то же время малочисленность коллектива сельской школы создает определенные проблемы в организации учебно-воспитательного процесса. Затрудняется и ограничивается выбор форм и методов воспитания. Малочисленность классов в большинстве школ ограничивает круг общения детей, развитие коммуникативных умений, способности быстро ориентироваться в новой обстановке.

Другая, негативная, сторона особого положения сельского учителя, по сравнению с городским, заключается в том, что на селе учитель не всегда имеет возможность получить современную необходимую методическую консультацию, в школах нет школьного психолога, у многих учителей мало времени на методическую подготовку, что отрицательно отражается не только на самосовершенствовании и культурном развитии, но и на воспитании детей подростков.

Поскольку центром всей воспитательной работы на селе является школа, то возможности педагогического влияния на детей, включения их в социально значимую деятельность выше, чем в городской. В этой связи возрастает ответственность педагогов за результаты своего

труда. Вероятно, поэтому хорошие сельские школы отличаются своими традициями, имеют свое лицо. Здесь ярче просматривается зависимость психологической атмосферы в школьном коллективе от отношений педагогов, их профессионализма. Школа в значительной мере определяет культуру села, его будущее.

Человек всегда живет, учится, работает вместе с другими людьми, он всегда является членом малых и больших групп и коллективов (семья, класс, студенческая группа, компания друзей и многие другие). Именно от того, хорошо ли человеку в данной группе, во многом зависят и его личное счастье, и его желание учиться, работать, дружить, любить, и его успехи. А хорошо ему тогда, когда у него благоприятно складываются взаимоотношения с окружающими его людьми, когда он испытывает эмоциональное благополучие в группе. Основой психологического климата любой — самой малой и самой большой — группы, любого коллектива является желание и умение понимать другого человека.

Содержательный компонент понятия «психологический климат» характеризует совокупность всех психологических условий жизнедеятельности группы и представляет собой сплав рациональных суждений, различных видов настроений, преобладающих состояний коллективной воли. Это сложный спектр эмоциональных, интеллектуальных и волевых реакций, позиций и действий. [2]

Характерные особенности климата в коллективе: во-первых, он неодинаков в разных коллективах; во-вторых, он по-разному влияет на участников; в-третьих, его влияние сказывается на психологическом самочувствии людей. Отсюда вытекает задача целенаправленного формирования благоприятного климата коллектива. [3, с. 4]

Психологический климат коллектива создается и проявляется в процессе общения, на фоне которого реализуются групповые потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты. При этом приобретают отчетливый характер скрытые содержательные ситуации взаимодействия между людьми: соревнование или тайное соперничество, товарищеская сплоченность или круговая порука, грубое давление или сознательная дисциплина.

Эмоционально-психологический климат выполняет в жизни коллектива две важные функции:

1. Стимулирует продуктивность совместной работы;
2. Определяет самочувствие личности в коллективе.

Любой ученический коллектив — социально необходимая система, к тому же принудительная, поскольку учебную группу не выбирают, этим обстоятельством подтверждается необходимостью специальной педагогической заботы об оптимизации психологического климата, чтобы он не подавлял, а, наоборот, стимулировал развитие внутренней активности личности и способствовал формированию у него готовности к саморазвитию.

Желание быть частью коллектива, участвовать в его повседневной жизни, сопереживать коллективным собы-

тиям, стремление подростка к общению и совместной деятельности со сверстниками позитивным образом влияет на формирование благоприятного эмоционально-психологического климата ученического коллектива, который обеспечивает каждому члену коллектива психологический комфорт и условия для успешной реализации своих творческих способностей.

Итак, психологический климат коллектива — решающее условие формирования психически здоровой и нравственно-активной личности учащегося. В нем на эмоциональном уровне отражаются складывающиеся в коллективе отношения, характер делового сотрудничества и отношение к значительным явлениям окружающей жизни. Недостаточное внимание к эмоциональной сфере жизнедеятельности коллектива, отсутствие целенаправленной и систематичной работы по формированию климата в нем приводит к различным негативным последствиям в развитии личности.

Также отметим, что эмоционально-психологический климат коллектива создается в результате сплочения и постоянного положительного настроения группы, сочувственного и дружелюбного отношения подростков друг к другу, их сопереживания коллективным событиям.

Следовательно, формируя эмоционально-психологический климат, стимулирующий развитие каждой личности и высокую работоспособность всего коллектива учащихся, следует начинать с регуляции взаимоотношений между членами группы и ценностных ориентаций, господствующих в ней.

Изучение эмоционально-психологического климата коллектива школьников сельской и городской школ, стало предметом исследовательской работы. В исследовании приняли участие ученики 8 класса СОШ с. Мирный и в СОШ №1 пгт. Емельяново.

Анализ полученных результатов показал, что что уровень групповой сплоченности в коллективе школьников сельской школы несколько ниже, он составляет 11 баллов, что соответствует среднему уровню групповой сплоченности, чем в коллективе школьников городской школы, там уровень групповой сплоченности равен 12 баллам, что соответствует уровню выше среднего. Это означает, что в составе группы сформирована дружественная атмосфера, устойчивые межличностные взаимоотношения и взаимодействия, которые характеризуются взаимной притягательностью и удовлетворенностью членов группой.

Но, как показывает экспертное мнение учителей о групповой сплоченности ученического коллектива сельской школы, не все так хорошо. Среди учителей сельской школы была проведена методика, предназначенная для определения групповой сплоченности ученических коллективов. По полученным результатам было выявлено, что у данного коллектива низкий уровень групповой сплоченности. По мнению учителей, учащиеся разобщены, имеются лишь отдельные лидеры, подавляющие личности остальных. Коллективные дела проводятся

от случая к случаю и не оказывают значительного влияния как на учащихся класса, так и на окружающих.

Таким образом, мы видим, что мнение учащихся о психологической атмосфере своего коллектива с мнением учителей практически не совпадают.

Отсюда следует, что делать выводы об уровне сформированности эмоционально-психологического кли-

мата в коллективе учащихся опираясь лишь на результаты данных тестирования не вполне корректно. Вместе с тем, сравнительный анализ результатов изучения сформированности эмоционально-психологического климата в коллективе учащихся городской и сельской школ подтверждает актуальность избранной темы исследования.

Литература:

1. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведения/Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина [и др.]; под ред. В. А. Сластенина. — М.: Академия, 2002.
2. Дьячкова, Н. М. Формирование эмоционального климата классного коллектива, 2008 г.
3. Аникеева, Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М., 1983.

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Общая характеристика процесса воспитания детей в период Киевской Руси

Арапов Олег Витальевич, аспирант

Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко (Украина)

В статье автором раскрывается общая характеристика процесса воспитания детей в период Киевской Руси.

Ключевые слова: *этапы воспитания, семейное воспитание, моральное воспитание, умственное воспитание, физическое развитие, эстетическое воспитание, естественные педагоги, детский фольклор.*

Актуальность проблемы исследования определяется значительным практическим потенциалом многовекового народного педагогического опыта в воспитании детей. Тысячелетний опыт дал возможность народной системе воспитания отобрать лучшие средства воздействия на ребенка. Научные исследования убедительно доказывают, что ребенок должен находиться под постоянным воспитательным воздействием духовной культуры своего народа. Это нужно, прежде всего, для полного раскрытия природных способностей ребенка.

Значительную ценность для изучения педагогического наследия украинского народа, начиная с самых ее истоков, имеют труды выдающихся историков и деятелей культуры, например, М. Грушевского, Н. Костомарова, А. Потебни, которые значительно расширили научные пределы освещения древней украинской народной культуры, глубоко раскрыли ее философские основы, утвердили за фольклором значение ценного источника для изучения народных морально-этических взглядов.

Глубокие историко-педагогические исследования различных аспектов педагогических взглядов украинского народа совершили С. Бабишин, Т. Моцейкив, М. Стельмахович, Е. Сявако. В их исследованиях проанализированы и обобщены исторический опыт украинского народа в воспитании детей и молодежи отдельных исторических периодов, выявлены основные идеи, основные принципы, средства украинской народной педагогики, особенности их проявления в современных условиях.

Процесс воспитания у детей в период Киевской Руси был следствием длительного исторического этногенеза, определялся относительным постоянством, зависимости от культурных традиций и особенностей социально — экономического развития.

Как новые явления в педагогической мысли Киевской Руси X—XIII вв. можно выделить: 1) выдвижение в центр воспитания отдельной личности, вышедшей в процессе возникновения экономически самостоятельной малой семьи с родоплеменного коллектива; 2)

выработка таких методов и форм воспитания, которые отвечали новым общественным отношениям; 3) обогащение средств воспитания за счет трансформации мифов в эпос и сказку, иллюзорных представлений о природе — в загадки, имитации трудовых процессов в детских песнях — хороводах.

Особенностью исследуемого периода, на наш взгляд, является то, что главное внимание педагогики была направлена на жизненные правила, а не на научные знания. Ребенок должен был воспитываться той атмосферой, в которой он жил. Характерной особенностью жизни была открытость миру. В воспитательном процессе определялась взаимодействие различных элементов, в которых основная роль принадлежала народным средствам. Воспитание детей проходило в соответствии с необходимостью подражания подрастающим поколением общественно — исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями с целью подготовки к жизни и труду.

С накоплением опыта воспитания народной педагогикой было определено последовательные этапы воспитания детей. Первый из них назывался периодом баянных — от рождения до 1,5–2 лет [1, 5]. Основным средством этого периода воспитания было общение матери с ребенком через колыбельную песню.

Таким образом, забота о детях начиналась с первого дня появления на свет нового человека. В Киевской Руси существовал целый комплекс представлений о появлении новой души — рождение ребенка. Появление нового члена семьи была обставлена комплексом родового, семейной и посемейной обрядности, направленной на приобщение к жизни. Эти эхо обрядности записаны исследователем А. Котляревским 1860 года: на новорожденного надевали вывернутый шерстью наверх кожух, обносили вокруг дома и таким образом приобщали к дому. Этим актом ребенок привлекался к семейному коллективу. Возле мальчика клали какой-нибудь инструмент, чтобы ребенок вырос умельцем, а возле девочки — пучок льна, который символизировал женскую жизнь [3, 76]. По тра-

диции, которая существовала у наших предков, чтобы наделить ребенка хорошим здоровьем, хорошими чертами характера, беременная женщина должна соблюдать ограничения и определенных запретов, например: нельзя бить домашних животных, потому что шерсть животных будет мучить малое дитя [3, 62]. В этих и подобных обрядах, языческие приметы переплетались с надеждой на счастливую судьбу ребенка. Обряды не закрывали собой главное — радость от появления нового человека.

Сначала появление ребенка ограничивалась гигиеническим воспитанием с целью вырастить здоровую закаленную рабочую силу. Этот процесс предусматривал: поддержание тела в чистоте, закаливание, здоровое питание. О наличии в этот период гигиенического воспитания свидетельствуют археологические находки «рукомоев» и детских гребешков (Военное городище на Полтавщине) [9, 111].

Забота о гармоничном развитии ребенка, его духовное и физическое здоровье, подготовку к жизни и труду видим в обрядовой культуре. Сакральную функцию имела колыбель, как первый дом ребенка. Колыбели были в каждой семье. С колыбелью были связаны различные предубеждения, а именно: нельзя было качать пустую колыбель, ибо «качаешь черта, и ребенок не будет спать» и др. [8, 140–143].

Главной воспитательницей на этапе баянния была мать. В фольклоре изображался образ женщины-матери, ее любовь к своему ребенку. Народное мировоззрение, жизненная философия наших предков отчетливо отражалась в пословицах и поговорках. Мысли о матери высказанные в песнях и думах, еще концентрированнее и ярче сформулированы в поговорках. Вот несколько примеров: «На свете найдешь все, кроме родной матери», «Матушка родная лучше всего света» [6, 42]. Высокая морально — этическая красота образа матери свидетельствует о чистоте народного мировоззрения, о существовании любви к своему роду, семье, матери.

Уважение к матери считалась первой моральной заповедью детства. Поэтому, кто ее нарушал, грозило проклятие: «Укоряющего старость матерню, да исключют его вранове, да съедят орлы» [6, 41]. Народная педагогика с древних времен оценивала воспитанность детей их заботой о матери.

3 3-х — 4 лет начинался новый этап в воспитании, который наши предки называли пестованием [5, 51], когда среди людей пожилого возраста выделялись неженки и пестунки, для воспитания детей они использовали потешки, игры, привлекали к простейшим видам труда т.д..

Поскольку мать и отец были заняты тяжелым земледельческим трудом, то старики последние годы своей жизни посвящали близким. Они становились главными воспитателями детей, передавали им нравственные нормы и заповеди, трудовые навыки и народные знания. О них К. Ушинский писал:

«Природные педагоги — бабушка, дед понимали и знали по опыту, что моральные сентенции принесут

больше вреда, чем пользы, и что мораль заключается не в словах, а в самой жизни семьи, в охвате ребенка со всех сторон и отовсюду ежеминутно проникает в его душу» [8, 132–140].

Поэтому, общаясь с дедушками и бабушками, дети усваивали важные истины: нельзя делать того, что осуждают старшие; нельзя сидеть без дела, когда мать и отец работают; нельзя требовать от родителей того, что они дать не в состоянии и т.п.. Осуждение плохих поступков внуков бабушками и дедушками имело благородный характер и высоконравственный смысл, оно предостерегало детей мудрым отношением к шалостям, предусматривало замену вины добрыми поступками. Отец и мать, в свою очередь, должны были воспитывать в детях чувство долга перед их воспитателями, учили быть благодарными за затраченные усилия и пережитые тревоги в процессе воспитания детей. Ребенок был обязан научиться выражать дедушкам и бабушкам свою благодарность хорошим поведением.

Возникновение семьи с ее индивидуальным хозяйством при исчезновении коллективного социального обеспечения стариков породило проблему призрения детей о нетрудоспособных по возрасту родителей. Практическое выделение этой проблемы обусловлено единством интересов старых и молодых членов семьи. Родители не только передавали детям свой производственный опыт, но и готовили их к тому, чтобы дети были способны прокормить их в старости. В этих условиях особое значение приобрели задачи «очеловечивания чувств», то есть воспитание в каждом человеке с раннего возраста таких моральных качеств, как отзывчивость, доброта, чистосердечие [4, 62].

В семейном воспитании большое место занимало формирование таких духовных качеств, как осмысление сыновнего долга и уважение к старости, доброта к людям пожилого возраста. Жизненный опыт старых членов семьи давал право выполнять в семье функцию основного наставника внуков. Роль воспитательного воздействия дедушек и бабушек была сформулирована в афоризме «Старость к правде короткую дорогу знает» [4, 99].

Исследователи славянской древности, истории Киевской Руси доказывают, что в народном идеале место в период пестования отводилось морали. Воспитательный идеал человека уже в те времена имел, прежде всего, характер веры в сверхъестественные силы, любви к ближнему, трудолюбию, уважению к старшим и родителей. Целью нравственного воспитания было воспитание доброты, милосердия, нужды беспокоиться о больных, убогих, сиротах [6, 101]. Именно старики заботились о воспитании этих качеств. Пожалуй, одним из главных средств нравственного воспитания были сказки, по которым и осуществлялось нравственное воспитание.

С помощью сказки элементарные нормы поведения и требования к их соблюдению незаметно для самого ребенка входили в его сознание. Во всех случаях содержание сказки имело жизненно практическое назначение [3, 5]. Детей приучали слушать старших, не перебивать, пови-

новаться им, а к ровесникам и меньшим иметь уважение. Постепенно сказка превращалась в оригинальное собрание моральных наставлений детям с иллюстрацией живых примеров о том, какая может случиться с ними беда, если они не будут слушать старших, пренебрегать их советами, наставлениями, предостережениями.

Сказки использовались также для ознакомления детей с природой, ее силами. Важной составляющей нравственной культуры народа, его педагогических взглядов была вежливость. В обществе, которое возникло из родового строя, создавалась новая мораль — нормы и правила общения с людьми. Все это находило отражение в вежливости, в гуманизации отношений, в отрицании грубости. Детей любили, но относились к ним требовательно, позволяли далеко не все. Существовали определенные правила поведения. Они определялись правилами хорошего тона; в задачи воспитания детей входило привлечение их к этим правилам. Не случайно берестяная грамота ученика Онфима к товарищу по школе Даниилу начинается словом «поклон» [8, 79].

На помощь родителям и детям в форме пословиц и поговорок народной педагогикой была разработана система правил — наставлений, которые были устным учебником нравственного воспитания. Внимательность, уважение к другому человеку как обычай у наших предков отмечали зарубежные путешественники X — XIII вв.

Период пестования завершился в семилетнем возрасте обрядом постригов мальчиков, плетение косы девочкам [4, 6]. В восточнославянском языке слово «отрок» означало мальчика 7–14 лет, который еще не получил права голоса зрелого мужчины. С этого времени содержание воспитания мальчиков и девочек начинал отличаться: мальчики помогали родителям в исполнении «мужских» видов работ, овладевая знаниями и умениями в области земледелия и животноводства. Девушки овладевали «женскими» видами работ — учились вести домашнее хозяйство, прясть, ткать, лепить посуду и т. д. То есть, начинался новый этап в жизни детей — приобретение трудовых навыков, соответствующих пола ребенка и овладения ими нормами морального поведения. После этого периода ребенок присоединялся к взрослой жизни.

Не меньше внимания уделялось и умственному развитию детей. На этапе от семи до четырнадцати лет происходило изучение детьми природы: ознакомление с функциями богов, наблюдения за растениями и животными. Детям передавались пожизненные приметы, по которым можно было судить о погоде.

Собственно, развитию умственных сил, мышлению подростков, формированию у них самодисциплины способствовала игра в шахматы. В последние десятилетия археологические открытия установили, что игра в шахматы на Руси была распространена. Шахматные фигуры найдены почти в 30-ти древнерусских городах. Более 100 фигур обнаружено в Новгороде (XII–XIII вв.). Б. Колчин пришел к выводу, что в шахматы играли почти в каждом новгородском доме, не исключая ремесленников и хо-

лопов [7, 117]. В то время, когда в шахматы играли старшие члены семьи, дети последовали их примеру. Об этом свидетельствуют шахматные фигуры маленького размера, которые резко отличаются и по внешнему виду — напоминают маленькие цилиндрики, конусы; большинство из них глиняные или деревянные, а значит говорит о том, что они были дешевыми и доступными детям.

Однако, христианская церковь запрещала шахматную игру, объявив ее «чертовой». Но игра настолько глубоко вошла в быт народа, что наступление церкви было бессильным. Продолжали играть в шахматы и взрослые, и дети, и бедные, и богатые: «Играют в шашки — шахматы во то велел золоченая» [6, 25]. И. Линдер объясняет эти слова так: «В древней Руси шахматные фигуры назывались шашками, сама игра — шахматы. А если так, то «играть в шашки — шахматы» могло звучать в прямом смысле «играть фигурками в шахматы» [3, 48].

Большая роль в развитии познавательных способностей и моральных качеств ребенка принадлежала детскому фольклору. Понятие «детский фольклор» вошло в науку не так давно, но глубокая давность многих творений, которые относят к нему, не подлежит сомнению. Детский фольклор имел выразительную воспитательную ценность. Веселый и увлекательный рассказ, сочетание словесного материала с элементами игры, поэтичность языка, краткий объем — таковы главные черты восточнославянского детского фольклора.

Большое значение придавалось и эстетическому воспитанию. У славянских народов всегда высоко ценилась красота в явлениях природы. Народ не только обожал явления и объекты природы, но и умел любоваться их обаянием и неповторимостью. Эстетическое воспитание основывалось на эмоциональности в воспитании; прежде всего, это проявлялось в общении с природой. До этого взрослые приучали детей. Народ, который тяжело работал, стремился творить прекрасное. Об этом свидетельствуют остатки посуды, бытовых вещей, которые украшены разнообразными узорами.

С давних времен происходил также обычай танцевать во время праздников. Нельзя было не знать песен, хорошевод, сказок, не учитывать их сезонно-обрядовые особенности в своей жизни, в быту, в труде и досуге [1, 99].

Большое внимание уделялось физической подготовке, которая с древнейших времен и до конца XIII ст. обеспечивала физическую и моральную подготовленность людей к военному и земледельческому делу и характеризовалась широким кругом специфических средств и методов.

Средством умственного, физического, эстетического воспитания были игрушки. Они в живой и интересной форме развивали фантазию ребенка, помогали осознавать окружающую жизнь, осмысливать мир взрослых и в игре подражать им. Археологи находят игрушки при раскопках древних поселений (Киев, Галич, Волынь, Чернигов) [16, с. 81]. Среди них попадаются игрушки из глины в виде птиц, животных, астрагала, кости с точками для обучения счета, отдельно выделяют технические игрушки: кубари,

мечи, луки, стрелы. Большое количество игрушек найдено при раскопках древнего Новгорода. Значительная часть новгородских технических игрушек связана с копированием военного оружия. Беспокойную жизнь Новгорода XII—XIII вв., боевые традиции граждан — все это нашло отражение в игрушках, прежде всего в детских мечях [5, 99]. Среди найденных в Новгороде игрушек в большом количестве были мячи, с помощью которых выполнялись различные подвижные игры. Набивали мячи шерстью или мхом. Распространен был слой — мазло: деревянный мяч, загоняли клюкою в лунку.

К семейному воспитанию в подростковом возрасте присоединяются и различные формы общественного воспитания. Расселение малых семей было связано с перемещением населения и возникновением новых населенных пунктов. Рвались родственные отношения. Именно в этот период возникает институт кумовства как одна из форм общественного воспитания детей. Кумовство — это результат распада родовой общины, трансформация «дяди» «из воспитателя племянников в своей семье в духовного наставника тех же племянников в семье их родителей. М. Косвен пишет: «Кум — персонаж исторически гораздо позднее чем материнский дядя» [1, 18]. В источниках письменности термин «кум» встречается впервые в Уставе Ярослава Мудрого (X в.) [3, 86]. Это означает, что обычай кумовства существовал задолго до появления Устава, то есть древним общенародным обычаем. В тех случаях, когда в территориальной общине не было родственников, родители выбирали кума и куму среди соседей. В жизни кум и кума выступали как моральные наставники ребенка и выполняли вспомогательную функцию в его воспитании. Хотя они были более символическими, чем фактическими опекунами, их моральное воздействие на детей имел большой вес.

С принятием христианства кумовство отошло в руки церкви. Кум и кума были объявлены крестными отцом и матерью. По канонам, крестный отец — это прежде всего преемник при крещении ребенка, т.е. при принятии ее в лоно церкви. В условиях двоеверия крещения новорожденного происходило под давлением церкви, так что многие дети оставались некрещеными. У них не было крестного отца, крестной матери, однако по обычаю обязательно были кум и кума.

Новой формой общения детей подросткового возраста было Побратимство и Посестринство, которое строилось не по принципу родные, а на основе личных симпатий. Связи собратьев нередко были сильнее родства, но по традиции принимали форму последнего [4, 48]. Модель осуществления актов Побратимства и Посестринства реконструировали этнографы еще с XIX в. обычаями в России, Украине. Наиболее древним средством братание было заключение соглашения между сверстниками через обмен кучками земли. Земля символизировала силу клятвы и верности слову. Дети зашивали кучку земли в ладанку и носили ее на шее [5, 53]. В этом проявляется связь обычая с языческими верованиями.

Обычай Побратимства и Посестринства, который оставался в периоде становления территориальной общины, озаменовал появление новых форм воспитания.

В связи с начатым процессом дифференциации властей, выделения богатых родов, вождей племен, князей создается племенная аристократия. Археологи находят могилы, где похоронена знать, времен V—VII вв. В этих погребениях найдены кольца, бусы, оружие, поясные наборы, принадлежавшие вождям и их окружению [2, 30]. В VI—VII вв. в племенных союзах восточных славян возникают постоянно действующие военные организации — дружины. Корень «друг», который лежал в основе термина «дружина», означает «содружество ровесников» — молодых мужчин [2, 24]. В обязанность племенных вождей входило комплектование специальных отрядов из отобранных молодых юношей — отроков. Б. Рыбаков высказывает мнение, что местом подготовки молодых воинов была гридница (дом, который отдельно стоял) она упоминается в былинах о Ставра и Чурила. Ученый считает, что в таком доме жили отроки с 12-летнего возраста, которые проходили здесь военное обучение [2, 91]. В дружину набирались подростки из местных семей.

Поэтому, военная организация сверстников стала одной из форм общественного военно — физического воспитания, также это была одна из форм побратимства [2, 18].

Следует также обратить внимание и на тот факт, что доклассовое общество не знало сиротства: ребенок считался сыном или дочерью всего рода. Другие условия сложились, когда детей начали воспитывать оба родителя. В условиях смерти отца или матери появлялась проблема сиротства и наследования собственности. Как следствие этого, возникло опекуновство. Порядок определения опекуна изложен в статье 99 «Русской правды». В ней говорится о том, что когда в семье остаются сироты или когда мать после смерти мужа снова выйдет замуж, то ближний родственник берет детей вместе с имуществом под опеку до совершеннолетия. Передача имущества должна происходить в присутствии посторонних, то есть под общественным контролем общины. Опекун вправе пользоваться этим имуществом, брать его в долг, пользоваться прибылью, за что должен был кормить и воспитывать сирот. По достижении воспитанником совершеннолетия он должен полностью вернуть им наследство, а в случае недостатка — оплатить ее стоимость. Если же детей и имущество принимал под опеку отчим, то условия опеки были такие же. Статья 99 раскрывает народные взгляды на заботу о сиротском детстве [5, 56].

Сведения о опекунов, которые завладели имуществом подопечных, а также о отчимов — растратчиков содержатся в Новгородской берестяной грамоте, которая отражала сложность ситуации в борьбе за наследство [5, 46]. Подобной ситуации конфликт находим в Киево-Печерском посохи в рассказе о монахе Захарии [1, 11]. Во всех сложных ситуациях «Русская правда» вносила опреде-

ленный порядок на защиту прав и интересов детей и защищала их от произвола со стороны опекунов и других лиц, которые гарантировали сиротам нормальные условия для воспитания и развития [155, с. 143].

Наиболее несчастной частью детей была категория брошенных матерями младенцев. Следовало бы ожидать, что об их судьбе заботиться церковь с ее проповедями братолюбности. Историк Е. Голубинский пришел к выводу: «Наши епископы периода домонгольского (как и всего последующего времени) не озаменовали себя в этом плане ничем» [2, 31]. Заботился о судьбе сирот народ. Традиция заботы всей родовой общиной о ребенке, которая сложилась еще в период матриархата, в классовом обществе трансформировалась в виде опекунства над домами бедных детей при скудельницах. Скудельница представляла собой общую могилу, куда зимой свозили замерзших, утопленных или умерших во время эпидемии для последующего захоронения весной. При скудельницах строили сторожки. В случае необходимости, в эти помещения свозили и брошенных матерями детей. Скудельниками выбирали старцев, которые могли выполнять обязанности сторожа. Содержалась сторожа за счет милостыни соседних городов и сел. Детям приносили продукты питания, одежду, игрушки. Очевидно, тогда и возникло пословица «С миру по нитке — бедному сироте сорочка» [6, 44]. Этнограф И. Иллюстров, исследуя пословицы о скудельницах и детских приютах при них, писал, что здесь покрывались народными милостями несчастное рождение и несчастная смерть: «Живой не без места, а мертвый

не без могилы» [3, 65]. В таких домах скудельники следили и за физическим развитием детей. С помощью сказок, пословиц передавали им нравственные правила человеческой жизни, коллективные отношения сглаживали остроту детских характеров.

При всей своей примитивности дома убогих детей являлись выражением народного презрения сирот, проявлением человеческого долга перед детьми. Домам убогих детей не пришлось попасть на страницы древнерусских произведений, однако они нашли отражение в пословицах. При раскопках в Киеве, Звенигороде (Львовская область) археологи нашли скопления детских костей XII в., что было, очевидно, следствием массовой смерти детей в домах бедных (возможно, во время эпидемии) [2, 84].

Итак, за долгое время своего существования праславяне, а позже славяне выработали свою практику воспитания на основе глубин трудовой жизни. Основная роль в воспитании детей восточных славян принадлежала народным средствам. Воспитание молодежи восточных славян имело системный и последовательный характер. В основе процесса воспитания было положено усвоение молодежью приобретенных предшествующими поколениями обычаев, обрядов, ритуалов, атрибутов, народно — правовых и моральных форм человеческой деятельности. В X—XIII вв. доминирующим было индивидуально-семейное воспитание, хотя еще существовали и различные формы общественного воспитания, такие, как институт кумовства, братство, посестринство, опекунство, дома бедных детей и сирот.

Литература:

1. Афанасьев, А. Живая вода и вещей слово. — М., 1988.
2. Афанасьев-Чужбинский Быт малороссского крестьянина. — М., 1855. — Кн. II
3. Гончаров, Н. К. Историко — педагогические очерки. — М.: Из-во АПН РСФСР, 1963.
4. Капица, О. И. Детский фольклор. — М., 1966.
5. Маркевич, М. Обряды собранные М. Маркевичем. — Вып. I. — М., 1832.

Влияние естественных наук на развитие отечественной педагогической науки в конце XIX — начале XX вв.

Ефимова Виктория Леонидовна, кандидат педагогических наук, докторант
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Основоположник отечественной научной педагогики К. Ушинский считал, что педагогика должна использовать данные всех наук о человеке, особенно физиологии и анатомии. Он писал: «Читая физиологию, на каждой странице мы убеждаемся в обширной возможности действовать на физическое развитие индивида, а еще более на последовательное развитие человеческой расы. Из этого источника, только что открывающегося, воспитание почти еще и не черпало» [9, с. 23].

Период, охватывающий конец XIX — начало XX века весьма показателен для развития педагогической мысли, как в России, так и за рубежом. В это время науки о человеке переживали настоящий подъем.

Для многих прогрессивных врачей и физиологов в то время стала очевидной необходимость изменения существующей педагогической системы с учетом новых данных физиологии. Уже в конце XIX в. прогрессивные ученые, занимающиеся педагогическими проблемами,

отмечали несостоятельность обучения, ориентированного на так называемого «среднего ученика». Очевидно, и в то время многие дети оказывались по ту или другую сторону «средней линии», позволяющей быть или успешными, или неуспевающими учениками.

Характерной чертой данного периода стало движение прогрессивных врачей, которые занимались педагогической деятельностью. Среди них следует отметить Н. Гундобина, И. Сикорского, Г. Трошина и многих других.

Известный русский невролог и исследователь нервной системы Г. Трошин создал в 1906 г. первую в России школу-лечебницу для детей с нарушениями в развитии. Свою работу с детьми Г. Трошин строил, опираясь на педагогическую антропологию К. Ушинского, считая, что тщательное изучение ребенка позволит найти новые возможности для воспитания. В работе с детьми, имеющими нарушения развития, Г. Трошин предлагал ориентироваться не на патологию, а на способности ребенка к развитию. Он — один из первых известных русских ученых обосновал с точки зрения антропологии необходимость взаимосвязи медицины и педагогики в вопросах воспитания и обучения. Г. Трошин считал, что основные этапы развития одинаковы для всех без исключения детей: «По существу между нормальными и ненормальными детьми нет разницы. Те и другие люди, те и другие — дети, у тех и у других развитие идёт по одним законам...» [8, с. 2].

Нам представляется, что данное утверждение и сейчас является революционным. Хотя много писалось и говорилось о необходимости учета компенсаторных возможностей детей с отклонениями в развитии, большинство специалистов, на наш взгляд, продолжает ориентироваться только на «дефект» или диагноз. В этом случае возможности для развития потенциала ребенка часто оказываются весьма ограниченными.

В начале XX в. крайне актуальной стала идея обновления школы и педагогической науки. Получило распространение альтернативное течение в педагогике — реформаторская педагогика. Примечательно, что среди реформаторов зарубежной педагогики также было много врачей. Достаточно вспомнить бельгийского психолога, врача, педагога О. Декроли — представителя экспериментальной педагогики; М. Монтессори, которая является не только создателем известной педагогической системы, но первой женщиной в Италии, ставшей доктором медицинских наук.

В то время (как и сейчас) у врачей и физиологов было больше возможностей для объективного изучения ребенка, чем у педагогов. Вероятно, именно поэтому врачи и физиологи первыми подхватили идею о том, что обучение и воспитание должны быть основаны на тщательном объективном, всестороннем изучении ребенка.

На границе XIX и XX веков возникла новая наука — педология. Ее основателем считается американский психолог Г. Холл. Педология создавалась как комплексная наука о ребенке, в основе которой лежали знания физио-

логии, психологии, генетики, антропологии и других областей знания о развитии человека.

Новая наука — педология быстро стала популярной во всем мире, в том числе, и в России. Идея педоцентризма — сосредоточение усилий и интересов специалистов разных областей на ребенке и его индивидуальном пути развития — показалась перспективной многим русским ученым, исследователям в области нейрофизиологии, медицины и педагогики. Эта ситуация во многом была инспирирована новыми открытиями, которые произошли в начале XX в. в области физиологии.

Здесь также уместно провести параллель с сегодняшним днем. За последние 10–15 лет физиологи узнали о функционировании мозга больше, чем за всю историю развития нейронаук. Поэтому и сегодня многие аспекты педагогического знания требуют пересмотра, с учетом новых данных о работе мозга.

Известный отечественный невролог Г. Россолимо в 1911 году организовал на собственные средства Институт детской психологии и неврологии — учреждение, в котором безвозмездно работали его друзья и ученики. Руководитель института всегда стремился к тому, чтобы результаты его исследований нашли воплощение в педагогической работе с детьми.

Педологические исследования в России проводились М. Басовым, В. Бехтеревым, П. Блонским, Л. Выготским, В. Кащенко и др. Многие педологи являлись врачами или физиологами. Например, Е. Аркин был врачом-педиатром, М. Щелованов — создатель педагогической системы работы с детьми раннего возраста, которая используется до сих пор — физиологом.

В. Кащенко, изучавший психологию под руководством Г. Россолимо, писал о парадоксальной ситуации: «Прекрасно зная сложнейшие технические устройства, вникая в глубинные процессы и явления материального мира, мы меньше всего понимаем то, с чем более всего имеем дело ежедневно, ежечасно и чем подчас озабочены сверх головы. Я имею в виду непонимание ребенка ...» [6, с. 43].

Создается впечатление, что в наши дни это противоречие только усугубилось. Хотя педагоги постоянно занимаются диагностикой различных областей развития ребенка, достаточно часто ее объективность вызывает сомнения. Как правило, педагоги разрабатывают свои методы оценки уровня развития ребенка в отрыве от современных данных нейронаук.

В. Кащенко видел решение этой проблемы в тщательном изучении периодов развития ребенка и объединении с этой целью усилий медицины и педагогики. Особенно эффективным этот подход представлялся ему в вопросах помощи детям с трудностями в обучении: «Успех здесь возможен только при взаимном и глубоком проникновении одной области в другую, при дружном содействии врача и педагога. Одно лечение же так, как и одно воспитание, будет безрезультатным. Подобного рода вза-

имное проникновение деятельности педагога и врача обеспечивает особенно большие достижения, если они оба имеют специальную подготовку: врач — в педагогических дисциплинах и лечебной педагогике, педагог же — в психоневрологии детского возраста и также в лечебной педагогике» [6, с. 72].

В. Кащенко разрабатывал новые пути помощи детям с различными нарушениями развития. Хотя в то время широко использовались термины «дефективные» или «аномальные» дети, Всеволод Петрович предпочитал называть таких детей «исключительными». Педология, центрированная на индивидуальных особенностях развития ребенка, наиболее эффективно подходила для создания концепции помощи «исключительным» детям.

В 1908 году В. Кащенко арендовал в Москве дом и создал школу-санаторий для «исключительных» детей. Здесь занимались дети с интеллектуальной недостаточностью и трудностями поведения. Особенностью этого учреждения было то, что в нем сочетались исследовательская работа, лечение, обучение и воспитание. Обучение строилось на принципах гуманистической педагогики. В. Кащенко считал, что не ребенок должен приноравливаться к школе, а школа к ребенку. Считалось важным также, чтобы дети не только приобретали знания и навыки, но и получали удовольствие от занятий и жизни в школе.

Кстати, необходимость получения удовольствия в процессе обучения имеет и неврологическое обоснование. Типично развивающийся ребенок от природы испытывает потребность в познавательной деятельности. В ответ на эту деятельность мозг ребенка вырабатывает специальный нейромедиатор — дофамин, благодаря этому веществу ребенок испытывает чувство удовлетворения. Когда развитие ребенка нарушено, очень важно восстановить этот механизм «дофаминовой награды». Это можно сделать только в том случае, если ребенок будет получать удовольствие от занятий.

Интересно, что, с точки зрения В. Кащенко, в разряд «исключительных» попадали не только дети с интеллектуальными и физическими нарушениями, но и «даровитые», а также «скоропелые» дети. В. Кащенко называл «скоропелыми» детей, которые воспитывались в условиях чрезмерной стимуляции со стороны взрослых. Как правило, это были единственные дети в семье, которые росли без братьев и сестер. Факторы, вызывающие, по мнению В. Кащенко, «скоропелость» — «уродливое воспитание и пребывание только среди взрослых; раннее систематическое обучение... постоянное и неустанно проводимое «занимание» ребенка взрослыми — родителями, бабушками, тетками» [6, с. 47].

Нам представляется, что проблема «скоропелости» сегодня необычайно актуальна и является причиной увеличения количества детей, испытывающих трудности в усвоении школьной программы. Например, есть данные, демонстрирующие взаимосвязь между увеличением количества детей с дисграфией и дислексией в начальной

школе и сокращением букварного периода в программе первого класса (в некоторых школах он длится не четыре месяца, как раньше, а всего две недели).

Неоправданное желание ускорить развитие детей отражается и на программах дошкольных учреждений. В результате дети 5–6 лет практически изучают программу начальной школы, что абсолютно не соответствует особенностям их физиологического развития. Многие родители считают, что уже в 2–3 года необходимо начинать готовиться к школе.

В трудах педологов обосновывалась важность движения для полноценного формирования нервной системы ребенка, в том числе, в области сенсомоторного развития. Нейрофизиологические исследования того времени доказали существование определенного функционального базиса, от которого зависит способность ребенка к обучению. Уже тогда, более ста лет назад, ученые предостерегали педагогов и родителей, стремящихся перегрузить детей интеллектуальной деятельностью в ущерб подвижным играм и ручному труду. Педологи считали, что подобный подход нарушает ход естественного развития ребенка.

В. Бехтерев выдающийся физиолог, анатом, морфолог, невролог, психиатр, гигиенист, психолог и педагог также активно участвовал в развитии педологии в России.

В. Бехтерев обогатил эту науку новыми данными нейрофизиологии и одним из первых отметил важность младенческого и раннего возраста для дальнейшего развития ребенка. Ученый писал, что с ранних лет необходимо уделять большое внимание развитию анализаторов и двигательного аппарата.

Сейчас это также необычайно актуально, так как родителям и педагогам становится все труднее регулировать поток сенсорной информации, который буквально обрушивается на современных детей с экранов телевизоров, компьютеров и т.д. уже начиная с младенческого возраста.

Нам представляется, что хотя многие взрослые сейчас признают необходимость тренировки психических функций, как правило, присутствует определенный «перекос» в сторону интеллектуальной деятельности в ущерб развитию движений.

П. Лесгафт писал о необходимости изменения педагогической теории с учетом новых данных о физическом и физиологическом развитии человека. Он считал, что на развитие организма ребенка огромное влияние оказывает среда: все, что упражняется — развивается и совершенствуется, что не упражняется — распадается. П. Лесгафт критиковал педагогов, объясняющих проблемы в развитии детей исключительно наследственностью или влиянием каких-то факторов, которые невозможно предотвратить, педагогов, которые в случае неудач в своих педагогических мероприятиях говорят о «неисправимо испорченных» детях «...точно эта испорченность явилась сама по себе и за нее ответственен сам ребенок!» [7, с. 23].

В наши дни, возможно, речь должна идти даже не о том, что необходимо увеличить количество уроков физкультуры, а об отказе от абсолютно бездвиженного способа обучения, который принят в нашей педагогике. Нам представляется, что движение можно и нужно включать в процесс познания в любом возрасте.

М. Басов — ученик А. Лазурского, один из сотрудников В. Бехтерева считал, что движение — это первое и основное проявление жизни. М. Я. Басов видел в моторной активности источник развития ребенка. «Отсюда, как из семени, развивается все разнообразие и вся сложность человеческого поведения» [2, с. 322].

С 1920 года на педологии сконцентрировались интересы еще одного выдающегося ученого — педагога, психолога, доктора педагогических наук П. Блонского, который был одним из самых читаемых российских педагогов, издавшим более 200 работ, опубликованных в России и за рубежом. В 1934 г. он написал учебник «Педология», в котором обобщил все данные, существовавшие на тот момент в этой науке.

П. Блонский считал, что педология может стать совершенно объективной наукой, основанной на научных знаниях о развитии ребенка и далекой от домыслов и обывательских суждений [4].

Л. Выготский был не только сторонником и пропагандистом педологии, он, один из немногих педологов, видел методологическую слабость молодой науки, поэтому в своих работах он создавал новый методологический аппарат для педологии, считая, что именно эта наука может стать основой для развития смежных научных дисциплин, занимающихся вопросами развития ребенка [5].

К сожалению, многие работы Л. Выготского, посвященные педологии, не опубликованы до сих пор. А вопрос о том, как сделать теоретические исследования в области физиологии, неврологии и медицины практически полезными для педагогов, и в наши дни, к сожалению, пока не нашел своего ответа.

Хотя после революции 1917 года многие отечественные ученые продолжали свою работу, особенности новой политической ситуации неизбежно вносили в нее свои коррективы.

Педология как самостоятельная наука не просуществовала долго. В 1936 году вышло специальное (печально известное) постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов». Это был тот редкий случай, когда в стране оказалась запрещенной целая наука.

За последующие за выходом данного постановления шесть месяцев было опубликовано более 100 статей, поддерживающих разгром «лженауки».

Нам представляется, что запрет педологии, в нашей стране явился серьезным препятствием на пути укрепления связей между педагогикой, медициной и физиологией. После выхода постановления о запрете педологии всем педологам было предложено переквалифицироваться в педагогов, некоторые из ученых подверглись репрессиям.

В последующие годы разрыв между физиологией и педагогикой продолжал увеличиваться. Врачи, физиологи, педагоги, пытавшиеся вести междисциплинарные исследования могли быть заподозрены в «протаскивании педологии». Таким образом, идея объединения наук о человеке вокруг ребенка была искажена и практически утрачена.

В начале XX в. врачей и физиологов, занимавшихся педагогической деятельностью, привлекало изучение нарушений развития. Изучая нарушенное развитие они пытались выявить закономерности нормального онтогенеза нервной системы. Тот факт, что дефектология стала отдельной педагогической наукой, на наш взгляд, имел, как весьма положительные, так и некоторые отрицательные последствия. С одной стороны, детям с нарушениями, безусловно, необходима именно педагогическая помощь. С другой стороны, так как дефектология стала общественной наукой и для нее был создан свой терминологический аппарат, коммуникация между специалистами разного профиля (например, между врачами и педагогами) еще больше осложнилась.

Однако влияние физиологии на педагогику продолжает проследиваться и далее в развитии отечественной педагогической науки.

В Советском Союзе естественнонаучной основой педагогической науки считается учение И. Павлова о высшей нервной деятельности. Таким образом, отечественная педагогическая наука строилась и развивалась под воздействием учения о приоритетной роли коры головного мозга в обучении ребенка. Зарубежные нейронауки, между тем, продолжали параллельно разрабатывать несколько теорий, объясняющих работу мозга, принципы протекания когнитивных процессов.

Однако, следует отметить, что и в отечественной физиологии начала XX в. кроме теории И. Павлова были альтернативные течения, хотя их влияние на педагогику в нашей стране оказалось весьма ограниченным по политическим причинам: любая полемика с теорией И. Павлова с определенного момента оказалась невозможной.

На наш взгляд, крайне важной для современной педагогики является теория физиологии активности Н. Бернштейна — направление в науке, выходящее далеко за рамки физиологии. Истоки физиологии активности можно найти в работах И. Сеченова и А. Ухтомского, а максимального развития это направление достигает в кибернетике.

Н. Бернштейн считал, что любой вид активности человека от элементарных движений до сложных процессов письма, артикуляции и т.д. управляется нервной системой сразу на нескольких уровнях. Он выделял рубро-спинальный уровень, таламо-паллидарный, пирамидо-стриальный, теменно-премоторный и кортикальный. Чем сложнее активность человека, тем сложнее взаимосвязь между уровнями. Таким образом, проблемы в обучении могут быть связаны не только с функционированием коры мозга, но и с функционированием «примитивных» субкортикальных отделов [3].

В онтогенезе уровни управления активностью мозгом формируются постепенно. Мозг на основе обратной связи постоянно совершенствует свою работу в условиях изменяющейся среды. Причем, мозг ребенка активен в процессе выбора нужной информации и в отсеке лишних «шумов». Если процесс анализа информации нарушен, то нарушается и способность ребенка адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды, что наблюдается, как мы предполагаем, у детей с учебными затруднениями.

С точки зрения физиологии активности, мы можем воздействовать на функционирование мозга и его развитие педагогическими методами, изменяя среду и задачи, который решает ребенок в этой среде.

Судьба учения Н. Бернштейна в России также трагична, как и судьба педологии. В 1947 году Н. Бернштейн получил Сталинскую премию за изучение трудовых движений человека и создание теории физиологии активности. Однако, всего через несколько лет его труды были запрещены и он был лишен возможности продолжать свои исследования.

К счастью, до того, как учение Н. Бернштейна оказалось в нашей стране под запретом, его книги были переведены на все европейские языки. Поэтому в настоящее время ссылки на его работы чаще можно встретить в англоязычных статьях и книгах.

Хотя в настоящее время педагоги мало знакомы с физиологией активности, педагоги — современники Бернштейна в своих статьях часто описывали уровневый принцип функционирования нервной системы. Так, например, П. Блонский, рассматривая психологические черты личности с точки зрения «психологических уровней», сравнивает их с «неврологическими уровнями» и делает вывод о том, что поведением ребенка руководит в большей степени субкортикальная нервная система, а поведением взрослого — кора больших полушарий [4]. Данная позиция полностью согласуется с теорией Н. Бернштейна.

Таким образом, нам представляется, что физиологические исследования всегда оказывали и оказывают влияние на развитие педагогической науки. Но нужно признать, что и сейчас наша педагогика в основном по-прежнему базируется на научных знаниях XIX века. Педологи пытались создать механизм, позволяющий как можно теснее связать современную науку и педагогику, но сегодня каждое направление наук о ребенке развивается достаточно изолированно. Поэтому проходят долгие годы прежде чем новые теоретические сведения из смежных наук попадают в педагогику.

В настоящее время уровень осведомленности педагогов о современных нейрофизиологических исследованиях и возможностях влияния на развитие мозга педагогическими методами, на наш взгляд, крайне низок. Нельзя сказать, что нет современных отечественных физиологических исследований, которые могут быть полезны педагогам. Однако подобные исследования, как правило, ока-

зываются вне фокуса внимания педагогов. По-видимому, это происходит в том числе и из-за наличия у педагогов определенных установок по поводу того, что у физиологии и педагогики мало точек соприкосновения. В целом, нам представляется, что в настоящее время представители естественнонаучных дисциплин в большей степени стремятся к установлению контактов с педагогами, чем педагоги к контактам с физиологами.

Между тем, строки, написанные В. Кащенко в начале XX в., необычайно актуальны и сегодня: «Современная школа имеет дело с крайне разнородной массой учеников: вы найдете здесь все степени по качеству и количеству интеллектуального развития; перед вами пройдет учащийся с общим высоким дарованием или дарованием в той или другой области, здесь же посредственность, здесь же различные формы умственной дефективности» [6, с. 269].

Если еще в прошлом десятилетии дети, не справляющиеся со школьной программой, переводились в классы коррекционного обучения или в школы для детей с задержкой психического развития, теперь, все чаще они остаются в обычной школе и учителя начальных классов вынуждены работать с ними в рамках общей программы, рассчитанной на детей без особенностей в развитии.

Таким образом, практически в каждом классе школы и в каждой группе детского сада оказываются дети, которые требуют особого педагогического подхода. И очень часто одних педагогических мер недостаточно. Для того чтобы помочь таким детям, учитель должен иметь представление о том, что именно мешает мозгу ребенка работать эффективно.

В настоящее время, на наш взгляд, проблема состоит в том, что оценивая развитие ребенка с трудностями в обучении дефектолог видит только нарушения, врач — дисфункции определенных систем организма, педагог — разницу между этим ребенком и «нормальными» детьми. Целостной картины, позволяющей увидеть ребенка с позиции всех аспектов его жизнедеятельности, нет ни у одного специалиста. В результате чаще всего, мы имеем дело не с ребенком, а со списком его недостатков.

Анализ развития взаимодействия физиологии, медицины и педагогической науки в период с конца XIX до середины XX в. позволяет сделать следующие выводы:

— синтез наук о ребенке, имевший место в конце XIX — начале XX в. в. создал предпосылки для возникновения крайне важных для дальнейшего развития педагогической науки идей;

— многие идеи врачей-педагогов и педологов необычайно актуальны сегодня;

— дальнейшее развитие взаимодействия между науками было осложнено не только из-за политической ситуации в нашей стране, но и ввиду развития каждой научной дисциплины по пути узкой специализации;

— дальнейшее развитие педагогической науки будет более продуктивным при условии тесного взаимодействия с нейр науками.

Литература:

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. — начала XX в. — М.: Педагогика, 1990. — 560 с.
2. Басов, М. Я. Общие основы педологии\М. Я. Басов; отв. ред. Е. В. Левченко. — СПб.: Алетейя, 2007. — 776 с.
3. Бернштейн, Н. А. Биомеханика и физиология движений. Избранные психологические труды. — Москва — Воронеж, 2008. — 687 с.
4. Блонский, П. П. Педология: кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. заведений\Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. — 288 с.
5. Выготский, Л. С. Педология и психотехника // Культурно-историческая психология. — 2010. — №2. — с. 105–120.
6. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений\В. П. Кащенко. — 6-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 300 с.
7. Лесгафт, П. Ф. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 2. М., 1951. — 412 с.
8. Трошин, Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей. — П.-д., школа-лечебница д-ра мед. Г. Я. Трошина, 1915. — 446 с.
9. Ушинский, К. Д. Собр. соч. Т. 8. — М.; Л., 1950. — с. 22

Некоторые критические оценки школьного образования в отечественной публицистике начала XX века

Климина Алла Валерьевна, кандидат педагогических наук, первый заместитель директора Московского психолого-социального университета, филиал в г. Брянске

Проблема школьного образования активно обсуждалась на страницах отечественных педагогических журналов начала XX века. Журналы оперативно реагировали на самые насущные вопросы школы, отражали порою полярные взгляды и мнения относительно ее настоящего и будущего. Необходимо отметить, что рефлексия миссии школы в целом, содержательный анализ ее цели и способов в контексте организации познавательной деятельности растущего человека, роли и места учителя в этих процессах, неизменно являлись ключевыми вопросами для дискуссий в отечественной педагогической периодике. В связи с этим вполне обоснованно рассматривать педагогическую публицистику в качестве одного из уникальных модераторов развития как непосредственно самой школы, так и обогащения ее образа, в абрисе которого находили свое отражение основополагающие идеи относительного предназначения этого социокультурного института.

На страницах журнала «Русская школа» целью отечественной школы, утверждалось всестороннее развитие личности ученика [2, с. 12]. Примечательно, что именно это рассматривалось как принципиальное условие его «подготовки к будущей сознательной жизни, а также сообщение ему такого количества знаний и умений, чтобы он мог самостоятельно продолжать свое самообразование» [2, с. 12].

Следовательно, достижение обозначенной цели, содержание которой отличалось гуманистической направленностью, могло быть достигнуто, по мнению автора

статьи, посредством непрерывного обучения и его связи с жизнью. Важно отметить, что на школу возлагалась миссия «связующего звена между наукой и жизнью...маленькой академии наук, маленького университета» [3, с. 153]. Так, в начале XX века содержание школьного образования рассматривалось в качестве средства формирования готовности к самостоятельной научно-познавательной деятельности. По существу был генерирован, хотя и не имел соответствующей трактовки, актуальный в современной педагогике принцип «обучения через всю жизнь».

В педагогических публикациях начала XX века центрировалось внимание на решении непреходящей для деятельности школы проблемы, которая сохраняет свою актуальность и в современной теории и практике школьного образования. В рассматриваемый период имели место попытки обосновать ключевые положения личностно-ориентированной направленности обучения, что сегодня представляется отвечающей вызовам жизни современной парадигмой образования. Генерирование охарактеризованной идеи являлось ответной реакцией на сложившиеся стереотипы, когда «громдное большинство людей, в погоне за различными идеалами, совершенно оставляет в стороне единственный несомненно ценный идеал — человека, и в каком-то ослеплении не видят, что хороший человек легко может стать и хорошим инженером, адвокатом, администратором, учителем и т. п., словом, всегда и везде будет на своем месте» [3, с. 138].

В данном контексте достаточно жесткой критике подвергалась и школа, которая обретала образ «фабрики», осуществляющей технократическую функцию в обучении. Утверждалось, что «истинный человек не может быть плохим работником, а нашему отечеству нужны именно способные и честные работники. И вот все жалуются, что людей нет, а между тем наши школы фабрикуют только техников, юристов, филологов, химиков ... и нисколько не думают позаботиться о выработке из человека — человека» [3, с. 138].

Сложившееся представление о воспитании и обучении как «поточно-фабричном» производстве вызывало острую критику в общественно-педагогическом сознании, и вместе с тем, стимулировал поиск желаемого образа школы, где подобное отношение к ученикам должно было исчезнуть. Так, подчеркивалось, что «учебное заведение, каким бы оно ни было, в котором не места индивидуализму, в котором стараются нивелировать личности и выпускать одинаково отточенные фигурки — этим самым уже окончательно осуждает себя» [1, с. 195].

Одним из ведущих на страницах отечественных педагогических журналов в рассматриваемый период был и такой принципиальный в своей постановке вопрос об особой роли школы в обеспечении единства обучения и воспитания подрастающего поколения, что «ни малейшему сомнению не подлежит» [3, с. 136—137]. В данном контексте важно подчеркнуть, что основная причина формирования образа школы объяснялась тем, что она по сути «отрывает ребенка от семьи и совершенно лишает родителей всякой возможности руководить его воспитанием...становится в антагонизм с родителями своих питомцев» [3, с. 136—137]. Следовательно, в педагогической публицистике акцентировалась проблема взаимодействия школы и семьи, пути и способы решения которой со стороны школы подвергалось достаточно острой критике. Между тем, существовала уверенность, что когда «семья и школа соединится под общим знаменем, и для нашей исстрадавшейся школы наступит настоящий день» [1, с. 213].

Важно отметить еще одну принципиальную идею в русле желаемого образа школы, как, например, оценку способа взаимоотношений учеников и учителей характеризовавшимся дефицитом в нем педагогического начала. В журнальных статьях со всей остротой ставился вопрос о том, что в представлениях учеников возникал предельно негативный образ школьных учителей, которых они «привыкли считать...врагами, что не доверяют даже и добрым учителям, стараясь их засмеять. А с лицами к ним не расположенными, нередко ведут правильно организованную борьбу» [1, с. 201]. Это неизбежно приводило к конфронтации между основными субъектами образовательного процесса, которая по преимуществу являлась латентной,

а средством ее осуществления являлась тотальная неискренность со стороны учащихся, которая находила самые различные формы своего выражения. Например, ученики, как это с тревогой отмечалось в публикациях, использовали на уроках и экзаменах «шпаргалки», скрывали от школьного руководства «виновников» тех или иных проступков и нарушений в поведении [1, с. 199].

Поэтому одним из актуальных являлся вопрос о школьной дисциплине, ее роли и месту в создании образа школы, который доминировал в рассматриваемый период. Феномен школьного бытия негативно сказывался на деятельности учителя, искажал саму суть его предназначения как личности и профессионала и представлялся требующей оперативного решения, как в теории, так и на практике проблемы. В журнальных статьях отмечалось, что «преподаватель в большинстве случаев видит в себе не педагога, не воспитателя, не учителя даже, а какого-то надзирателя за «лукавыми и ленивыми рабами», или же просто присяжного оценщика ученических познаний, а никаких не развития и работоспособности, и немолчаливого карателя за отклонение от данного образца» [3, с. 137—138].

Охарактеризованная точка зрения автора приведенной публикации имела своих сторонников. Так, дискутируя относительно того, что карательные меры являют собой привычное положение дел, в другой публикации отмечалось, что «если и употребляются меры предупредительные, так с тем же унижением для учащихся и грубым характером» [1, с. 193].

Понятно, что подобное использование школьной дисциплины подрывало авторитет как самой школы, так и учителя, который не испытывал доверия, в свою очередь, к ученикам. Все это приводило к тому, что как отмечалось в уже упомянутой выше публикации в «современной школе страдают натуры живые, богато одаренные, страдают ученики больные и наконец, страдают ученики, медленно развивающиеся и не выносящие окриков. Сколько тут может быть ошибок, иногда непоправимых, покажут нам произведения, занимающиеся этими вопросами» [1, с. 194].

Анализируя педагогические публикации рассматриваемого периода можно сделать ряд обобщений. Миссия школы, формировавшийся в данном контексте ее образ находились в фокусе внимания не только профессионалов-педагогов, но и представителей общественно-педагогических кругов, которые открыто высказывали свою точку зрения, что свидетельствует об определенной свободе и возможности педагогической периодики осуществлять обсуждение порою предельно острых вопросов. Охарактеризованные критические оценки вполне обоснованно можно рассматривать как те перспективные линии, которые создавали желаемый образ школы будущего в менявшихся социокультурных обстоятельствах.

Литература:

1. Алешинцев, И. Наша средняя школа // Русская школа. 1906, № 7, с. 189—213.

2. Иванович, В. (В. Чарнолуский) Итоги общественной мысли в области образования // Русская школа. 1906, № 10, с. 1—35.
3. Караулов, М. Живая школа // Русская школа. 1901, № 10, с. 136—154.

Вопросы семейного воспитания в истории русской и зарубежной педагогики

Лисицкая Мария Васильевна, студент
Белгородский государственный университет

Семья — это важнейший фактор в системе воспитания ребёнка. С первых минут жизни дитя попадает в окружение своих родных и близких. Семья послужит для чада связью между поколениями, поможет ему социализироваться в этом мире, а самое главное, она передаст систему моральных ценностей и норм поведения. Следовательно, без семьи прохождение всех данных этапов для детей станет очень болезненным.

Роль семьи в воспитании ребёнка трудно переоценить. Дитя ежедневно, ежечасно и ежеминутно видит вокруг себя жизнь взрослых и, как губка, впитывает в свое сознание всё, что его окружает. Поэтому будет справедливо заметить, что на 95% успех в достойном воспитании ребёнка зависит от семьи. Но сегодня мы, к сожалению, часто становимся свидетелями безграмотного и безответственного отношения к семейному воспитанию. Члены семьи недостаточно подкованы в вопросах воспитания детей, не обладают педагогическим тактом, выдержкой и терпением. Хвала тем родителям, которые осознают всю сложность, ставшей перед ними, проблемы и не стесняются обратиться за помощью к специалисту, но большая часть родителей не видят в этом потребности и необходимости.

Воспитание ребёнка в семье — очень важный вопрос, обсуждение и попытки решения которого имеют богатую историю. Очевидно, что единого мнения по данной проблеме не существовало. Однако, несмотря на то, что к вопросу о семейном воспитании обращалось и обращается большое количество ученых и педагогов, он остается актуальным и по сегодняшней день. И это неудивительно, ведь семья закладывает в ребенка основу, от прочности которой зависит всё дальнейшее существование ребёнка.

Одним из учёных-педагогов, который уделял большое внимание воспитанию в семье, был А. С. Макаренко. Педагог осознавал уровень ответственности, которая ложится на плечи родителей в воспитании детей и призывал отнестись к этому со всей серьезностью. Учёный говорил, что подготовку к воспитанию детей необходимо начинать ещё до появления их на свет. А. С. Макаренко считал, что правильное и полноценное воспитание ребёнок может получить только в семье. Родители должны продемонстрировать чаду, что семья — это, прежде всего коллектив, а ребёнок — его часть. Для детей родители должны обладать авторитетом и иметь над ним власть, но не допускать беспредельности в своих действиях и методах воспитания.

Авторитет перед детьми необходимо заслужить, а не подменять его обманчивым положением, основанном на терроре и запугивании. Находясь в таком положении, родители растят забитого ребёнка, который не сможет стать полноценной личностью. Так же к обманчивому авторитету А. С. Макаренко относил авторитет любви: резкой критике подвергались те семьи, в которых баловали дитя ласками и поцелуями, ничего от него не требуя и не отказывая ни в чем. Именно такому воспитанию педагог противопоставил свой труд о требовательной любви к ребёнку. Более всего А. С. Макаренко осуждал подкуп ребенка. Он считал это безнравственной формой воспитания, которая приведёт в итоге к моральному развращению личности. А семья должна осознавать, что ребёнок — это не только член семьи, но и гражданин своего Отечества. Если же родители сумеют представить свой авторитет перед детьми, постоянно будут его подтверждать своими поступками и поведением, то они смогут создать условия для их достойного воспитания.

А. С. Макаренко в своих трудах часто обращался к вопросу о коллективе детей в семье. Педагог считал, что ребёнок, который растёт один, обладает эгоистическими наклонностями. Если же в семье двое и более детей, то они приучаются к взаимопомощи, жизни в коллективе, умению прислушиваться к другим людям и уважать чужое мнение.

Таким образом, А. С. Макаренко сумел обозначить необходимые условия для воспитания ребенка, которыми могут пользоваться и современные родители. Во-первых, наличие полной семьи — полноценного коллектива, в котором отец и мать должны любить и уважать друг друга, любить и уважать своих детей, любить и уважать своих родителей. Во-вторых, родители ни на секунду не должны забывать о том, что они — главный пример для их ребёнка. Педагог дал ценные советы, касающиеся трудового воспитания детей. Родителям они необходимы на стадии приучения ребёнка к труду и привитии ему трудолюбия.

Вопрос о семейном воспитании занимал особое место в педагогических трудах великого русского учёного К. Д. Ушинского. Особенность его позиции относительно семейного воспитания заключалась в неотделении его от общей системы воспитания. Большое внимание К. Д. Ушинский уделял проблемам женского образования, так как именно мать является первой и важной воспитательницей.

По мнению педагога, для дошкольника главной воспитывающей средой является семья. Здесь ребёнок получает первые представления об окружающем мире и элементарные знания, формирует определённые привычки и навыки. И естественно, что родители — это пример, ориентир, маяк, освещающий трудный путь для ребенка. Учёный-педагог писал, что главная задача любой семьи воспитать детей, полезных для общества.

Таким образом, делая вывод, необходимо заметить, что труды о семейном воспитании К.Д. Ушинского достойны соответствующего внимания не только учёных-педагогов, но и родителей, которые должны очень серьёзно подходить к воспитанию и формированию достойной личности.

Практически каждый человек в нашей стране знаком с творчеством великого русского писателя Л. Н. Толстого, но не все знают, что автор монументальных произведений русской классической литературы был и выдающимся педагогом. Его педагогическая деятельность началась в XIX столетии с открытия для крестьянских детей школы в имении Ясная Поляна. Педагогические труды писателя пользуются авторитетом в кругу учёных-педагогов. Следовательно, будет справедливым обращение к мнению писателя о семейном воспитании. Л. Н. Толстой считал, что воспитание ребёнка — главная обязанность родителей. Как и многие педагоги, Толстой видел залог правильного и качественного воспитания во внутрисемейных отношениях, взаимном уважении, внимании и терпимости членов семьи друг к другу. Родители должны обладать нравственным воспитанием, служить примером для своих детей и как можно больше общаться с ними.

Трудовое воспитание, по мнению Л. Н. Толстого, является неотъемлемой частью семейного. Именно родители должны привить ребёнку любовь к труду, которая в дальнейшем позволит воспитать самостоятельного и ответственного человека.

На плечи родителей ложится и формирование основы нравственного воспитания у детей. Л. Н. Толстой считал, что родителям необходимо с особой строгостью отбирать и оценивать информацию, которая поступает детям. Сегодня этот вопрос встал во главе современного нравственного воспитания. Родители должны как можно быстрее осознать, что из всего потока информации средств СМИ и интернет — ресурсов для ребёнка может быть полезной лишь 1–2% от её количества. Мамам и папам необходимо самостоятельно предоставлять ребёнку информацию либо рекомендовать её источник, а не доверять это посторонним людям, незаинтересованным в воспитании их любимого чада. Несмотря на то, что совет по отбору информации был дан Л. Н. Толстым в XIX веке, он оказался важным и в современном мире.

Таким образом, занимаясь вопросами современного семейного воспитания, нельзя игнорировать советы двухвековой давности. Большинство из них, в том числе и советы Л. Н. Толстого, не имеют принадлежности к определённому временному отрезку.

Достоинна особого внимания современных родителей «Материнская школа» — руководство по воспитанию дошкольников чешского педагога Я. А. Коменского, который сумел разработать и представить программу, включающую методические рекомендации по воспитанию маленьких детей. Коменский считал, что период дошкольного воспитания — это первая и важная ступень к целостной системе воспитания. Одним из первых чешский педагог посоветовал учитывать возрастные и индивидуальные особенности, призывал серьёзнее относиться к физическому воспитанию детей. Родители должны заботиться о здоровье своего чада, обеспечивать ему должное питание, организовывать двигательный режим. Игра, по мнению Я. А. Коменского, — это необходимая форма деятельности для ребёнка. Педагог советовал родителям обеспечить детей подвижными и, в то же время, полезными играми.

Рекомендации Я. А. Коменского, касающиеся нравственного воспитания, имели религиозную основу. Но некоторые из них были новыми и достаточно полезными для того временного периода, а теперь и для современности. С раннего возраста родители должны воспитывать в ребёнке трудолюбие, смелость, аккуратность, честность, вежливость, уважение к старшему поколению.

Умственное воспитание, как считал Коменский, а точнее его основа, должна быть заложена матерью. Современные родители часто думают, что умственное развитие большей частью принадлежит школе. Знакомство же с трудами чешского педагога, предоставило бы родителям возможность узнать тот минимум знаний, который они должны передать ребёнку.

Ценными для родителей, в частности для матерей, окажутся советы Я. А. Коменского по развитию речи ребёнка, так как они построены в соответствии с возрастными особенностями.

Особую роль в семейном воспитании отводил матери известный швейцарский педагог Песталотци. По его мнению, мать на инстинктивном уровне лучше всех знает, что её дитя чувствует, что ему необходимо, на что он способен. Песталотци разработал свою методику семейного воспитания на его начальном этапе. Педагог считал, что воспитание в семье должно быть направлено на гармоническое формирование и развитие всех качеств детей. И именно мать должна с раннего возраста прививать ему трудолюбие, способствовать развитию физических данных, воспитывать в нём терпимость, гуманность, чувство уважения к другим людям, знакомить его с окружающей действительностью.

Особую ценность имеет пособие «Книга матерей, или Руководство для матерей, как им научить своих детей наблюдать и говорить», составленное Песталотци. В данной книге можно найти специальные упражнения, выполняя которые ребёнок учится разговаривать. Нельзя не отметить тот факт, что все упражнения построены на основе знакомства ребенка со своим телом. Постепенно чадо станет не только называть части тела, но и путём

его собственных размышлений определять их предназначение или функцию. Однако данные упражнения для современных матерей могут показаться утомительными, а, может, в какой-то степени и сложными. Но знакомство с ними будет весьма полезным для родителей.

Подводя итог сказанному о педагогической деятельности Песталотти, необходимо отметить следующие факты. Мысль педагога о гармонически организованном воспитании в семье оказала значительное положительное влияние на последующее развитие многих теорий в данной области педагогики. Песталотти выдвигал всем матерям, независимо от их принадлежности к социальным слоям, овладеть наиболее важными методами и средствами воспитания ребёнка в семье.

В современном мире изменились многие ценности, нормы, требования. Но есть вопросы, которые были и остаются актуальными, которые требуют серьёзных подходов для их решения. Одним из них является вопрос о семейном воспитании.

Ребёнок — это сосуд, который взрослые могут наполнить всем, чем посчитают нужным. Значение родителей в формировании личности и воспитании очень велико. Атмосфера в семье оказывает прямое влияние на ребёнка, его здоровье как физическое, так и духовное. Родители,

воспитывая детей, закладывают фундамент их всей дальнейшей жизни. Во всём этом мы смогли убедиться в очередной раз, делая обзор трудов и мнений величайших педагогов не только отечественных, но и зарубежных.

Вся наша работа была направлена на то, чтобы показать какую роль отводили институту семьи в воспитании ребенка во все времена, независимо от принадлежности к социальным слоям и народностям. Воспитать ребёнка не так просто, как это может показаться на первый взгляд. Родителям необходимо подготавливать себя к такому важному и ответственному делу. Главное, что должны усвоить все мамы и папы, что только в семейной любви, уважении и взаимопонимании вырастают хорошо развитые дети, с устойчивой и здоровой психикой, с позитивным отношением к жизни.

Система семейного воспитания передаётся по цепочке от поколения к поколению. Каждый ребёнок помнит отношение к нему в семье со стороны взрослых, вырастает и становится родителем. Его позиция к воспитанию своего дитя будет сходна с родительской. Это еще одна важная причина ответственного подхода к воспитанию детей. Родителям никогда не стоит забывать и тот факт, что по отдельности они воспитывают каждый своего ребёнка, а в совокупности — целый народ своего государства.

Литература:

1. История дошкольной педагогики в России: Хрестоматия/Сост. С. В. Лыков, Л. М. Волобуева; Под ред. С. Ф. Егорова. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 520 с.
2. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошк. педагогика и психология»/Сост. Н. Б. Мчедлидзе и др. — 2-е изд., доп. — М.: Просвещение, 1986. — 464 с.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие дистанционного обучения как одного из способов продвижения учебно-методической литературы издательства «Дрофа»

Долгих Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, методист
Издательство «Дрофа» (г. Москва)

В данной статье рассматриваются возможности инновационной учебно-методической системы «Диалог», моделирование объектов образования в контексте их информационного содержания. Анализируется отличие традиционного образования и новой образовательной системы.

Ключевые слова: система «Диалог», учебно-методическая система, процесс обучения, деятельностный подход, проектирование обучения.

Выбор инновационного типа развития дистанционного обучения, обусловлен созданием и внедрением обновленных Учебно-методических комплексов в практику работы общеобразовательной школы, появлением новых образовательных технологий, позволяющих повышать качество обучения школьников. В связи с этим растущая роль знаний и информации в социально-экономическом развитии страны порождают массовый спрос на квалифицированных специалистов в области образования и их осведомленность об учебно-методическом потенциале ведущих издательств страны. Переход на новые федеральные стандарты, увеличение числа учебной литературы и недостаток методической подготовки учителей, все это вызывает недоверие к качеству издаваемых УМК.

Реализация политики по реформированию российской системы образования предполагает существенное повышение требований к образовательным учреждениям и педагогическому составу готовому к внедрению ФГОС на всех уровнях образования. Осуществление проектов в рамках модернизации образования связано с концентрацией ресурсов структур, осуществляющих подготовку и переподготовку работников образования, в том числе и с помощью дистанционных технологий. Актуальной данная деятельность остается и для Издательства «ДРОФА», в котором в настоящее время имеется направление «Дистанционная школа учителей».

«Дистанционная школа учителей» — это возможность бесплатно получить квалифицированную методическую поддержку, познакомиться с УМК издательства.

Система дистанционной методической поддержки издательства «ДРОФА» позволяет современному педагогу повысить свою профессиональную компетентность без специальных командировок, отпусков, совмещая обучение с основной деятельностью.

Цель «Дистанционной школы учителей» издательства «ДРОФА» — оказание педагогам теоретической и практической поддержки:

- 1) в осмыслении государственных приоритетов модернизации основного общего образования;
- 2) в понимании особенностей, назначения и функций ФГОС ООО;
- 3) в освоении особенностей построения предметных курсов и дидактического потенциала линий УМК как инструмента реализации ФГОС, в том числе посредством дистанционной формы взаимодействия.

На наш взгляд целесообразно развивать конкурентные отношения в области дистанционной подготовки, как механизма для продвижения продукции издательства, так как это служит необходимым условием эффективного воздействия рыночных механизмов на обеспечение устойчивого экономического роста, как в стране в целом, так и в ее регионах. Эффективность такой деятельности проверена временем, качеством подготовки и переподготовки кадров. Организация такого вида деятельности позволяет рассматривать дополнительное образование как одно из приоритетных направлений в продвижении продукции издательства «ДРОФА», как важный компонент, позволяющий интегрировать разные уровни и формы его реализации в целях более гибкой траектории развития конкурентоспособности линий УМК издательства.

Сложившаяся в настоящее время в издательстве система повышения квалификации (Дистанционная школа учителей) привлекает внимание учителей школ, работников дошкольного, дополнительного и среднего профессионального образования инновационным подходом к реализации содержания программ повышения квалификации. Для внедрения программ повышения квалификации, как механизма продвижения продукции издательства методистам информационно-методического отдела важно

Таблица 1

Проблемы реализации дистанционного обучения	Пути решения
Отсутствие лицензии на образовательную деятельность (наличие которой позволит привлечь большее число слушателей и тем самым даст возможность продвижения нашей продукции).	Получение лицензии на образовательную деятельность (выдача слушателям взамен сертификатов, документа установленного образца, являющегося бланком строгой отчетности)
Недостаточность кадрового потенциала для реализации современных программ повышения квалификации и необходимости обеспечения высокого качества проводимых занятий в системе ДО.	Привлечение авторов, специалистов из РАО, преподавателей из ведущих вузов страны для проведения видеолекций на условиях договора-подряда.
Недостаточность конкурентоспособных программ повышения квалификации педагогов.	Разработка программ повышения квалификации, ориентированных на продвижение линий УМК и ЭУМК издательства (весь спектр УМК)
Отсутствие достаточных средств для обновления технической базы образовательного процесса.	Привлечение средств за счет введения минимальной оплаты за обучение (этот фактор с одной стороны повлечет за собой отток слушателей, но увеличит число слушателей успешно окончивших обучение)
Отсутствие возможностей для создания гибкой многофункциональной системы повышения квалификации с учетом приоритетов современных учителей.	Выделение отдельной структуры в информационно-методическом отделе.

было разобраться в том, как сделать школьный учебник более «привлекательным», какими способами можно изменить устоявшийся подход к организации выбора УМК и т.д.

Несомненно, возникает вопрос, каким образом можно реализовать данный проект?

Для реализации проекта на сегодняшний день в издательстве «ДРОФА» существует ряд сложностей. В таблице 1 представлены проблемы реализации дистанционного обучения и пути их решения.

Система продвижения продукции издательства в Дистанционной школе учителей представляет собой совокупность взаимодействующих:

- учреждений дополнительного профессионального образования регионов РФ;
- структурных подразделений издательства «ДРОФА»;
- органов управления образованием регионов РФ.

Целью предлагаемого обновления системы повышения квалификации является продвижение УМК и ЭУМК издательства, повышение их конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, а так же удовлетворение запросов учителей в повышении своего социального и профессионального статуса, выбор учителем УМК издательства и индивидуальной образовательной траектории и дополнительного образовательного пространства с целью повышения уровня своего профессионализма.

Важнейшей задачей в достижении поставленной цели является вариативность программ повышения квалификации, которая позволит создать адаптационные образовательные системы — механизм, направленный на осуществление различных образовательных доменов в едином профессиональном пространстве.

Система ДО обладает такими уникальными качествами как гибкость, быстрота адаптации к изменению условий рынка учебно-методической литературы, способность аккумулировать, обобщать и распространять передовой опыт в различных профессиональных направлениях, востребованных на рынке образовательных услуг. Такие возможности имеются у Дистанционной школы учителей, которая при необходимости может привлекать к работе с учителями квалифицированных специалистов (методистов информационно-методического отдела), а также авторов и преподавателей из ведущих вузов России.

Так же одной из задач ДО является реализация интерактивности, модульности, проектности, дистантности и непрерывности как факторов, обеспечивающих творческий, индивидуальный подход к продвижению линий УМК.

Кроме того в условиях интеграции появляются возможности для реализации модульных принципов построения программ, позволяющих учителю сделать осознанный выбор того содержания, которое будет востребовано в его многообразном труде.

Принципы построения системы дистанционного образования в Дистанционной школе учителей

— **принцип мобильности образовательной среды** — содержание дополнительного профессионального образования формируется на основе программ, структурированных по модульному принципу которые позволяют конструировать учебные курсы и семинары из вариативных (углубляющих) учебных элементов по различным проблемам современного образования, мотивационно-целевой модуль позволяет разработать учебно-тематический план совместно всеми субъектами образовательного процесса;

— **принцип актуальности компетенностей** — содержание и формы повышения квалификации связаны



Основные функции взаимодействующих структур издательства

Дистанционная школа учителей	Информационно-методический отдел	Отдел продвижения	Редакция
Изучение социального заказа и создание банка образовательных потребностей	Проведение семинаров, тренингов, практикумов	Взаимодействие с руководителями ИПК, ИРО	Подготовка и тиражирование материалов сопровождающих образовательный процесс в Дистанционной школе учителей
Формирование групп для организации курсов повышения квалификации	Консалтингово-тьюторская деятельность и коучинг в межкурсовой период	Заключение договоров с министерствами, департаментами, отделами образования регионов РФ о повышении квалификации учителей в дистанционной школе издательства	
Проведение комплексных (более 100 часов), тематических, целевых, проблемных (72 часа) курсов повышения квалификации в очно-дистанционной, очно-заочной, накопительной, дистанционной формах	Изучение, обобщение, распространение передового педагогического опыта	Организация мероприятий информационного характера	

Осуществление профессиональной переподготовки работников образования	Сопровождение дистанционных курсов	Формирование лояльности к программам дистанционного обучения	Издательская деятельность
Организация и проведение семинаров, тренингов, практикумов	Проведение научно-практических конференций для методистов из регионов		
Проведение исследований по проблемам общего образования в плане продвижения продукции издательства	Участие в проектах регионального и Всероссийского уровня		
Мониторинг качества образовательного процесса в Дистанционной школе учителей	Участие в организации и проведении профессиональных конкурсов		

с теми компетентностями, которые востребуются в процессе труда учителя: психолого-педагогические, правовые, экономические, технологические и др;

— **принцип непрерывности** — постоянное вовлечение педагога в процесс непрерывного образования, самообразования, активизация потребности профессионального самосовершенствования;

— **принцип ориентации на деятельностный подход** — максимальное использование интерактивных методов в образовательной практике;

— **принцип внутренней мотивации субъектов, самоопределения** — профессиональная успешность педагога, тесно связанная с особенностями мотивации, с профессиональными и личностными интересами учителя, возможностью признания его достижений, профессионального роста

— **принцип дифференциации** — содержание и формы повышения квалификации определяются с учетом профессиональных уровней педагогов;

— **принцип персонификации** — повышение квалификации и методическая работа строится на основе профессиональных потребностей работников образования и опирается на анализ и самоанализ результатов деятель-

ности образовательных учреждений и педагогов;

— **принцип добровольности** — договорная система взаимодействия субъектов сети, основанная на проблемно-целевой, личностно ориентированной, персонифицированной ориентации.

Обеспечение перспективных потребностей системы общего образования в условиях перехода на ФГОС

Главной целью развития системы дополнительного образования в Дистанционной школе учителей является соответствие содержания социальному заказу и перспективным потребностям системы общего образования. Для реализации этой цели необходимо:

— создание банка образовательных потребностей на основе мониторинга;

— развитие направлений маркетинговой деятельности;

— разработка программ курсов повышения квалификации, направленных на реализацию социального заказа;

— включение в программы повышения квалификации модулей, отражающих современные потребности системы образования.

В таблице 2 представлены примерные программы повышения квалификации работников образования.

Таблица 2

Продвижение УМК и ЭУМК издательства, повышение их конкурентоспособности на рынке образовательных услуг средствами новых образовательных программ

Образовательная программа	Модули	Трудоемкость, час	
Стратегия и организация учебной деятельности в системе современного образовательного учреждения	Модуль 1. «Государственная политика в образовании».	18	Руководители и заместители ОУ
	Модуль 2. «Современный УМК».	18	Руководители и заместители ОУ, учителя предметники, библиотекари
	Модуль 3. «Современные информационные технологии в образовании».	18	Руководители и заместители ОУ, учителя предметники, библиотекари
	Модуль 4. «Современные методы оценки качества подготовки обучающихся».	18	Руководители и заместители ОУ, учителя предметники

Современные подходы к планированию и организации воспитательного процесса в ДОУ с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта	<p>Модуль 1. Организация образовательного процесса в ДОУ.</p> <p>Разработка и реализация образовательной программы ДОУ в соответствии с ФГОС.</p> <p>Педагогические технологии как необходимое условие успешного личностного развития дошкольников.</p> <p>Внедрение в практику работы ДОУ программно-методического комплекса «Диалог».</p> <p>Организация деятельности дошкольников.</p> <p>Электронные образовательные ресурсы в ДОУ.</p>	36	Заведующие ДОУ, воспитатели
Методологические и психолого-педагогические основы реализации современных подходов к преподаванию предметов естественнонаучного цикла средствами УМК издательства «ДРОФА» (на примере физики)	<p>Модуль 1. Теория и методика обучения предмету.</p> <p>Методы и приемы обучения физике. Формы организации учебных занятий по физике. Организация самостоятельной работы учащихся по физике. Проверка знаний, умений и навыков. Формирование познавательного интереса на уроках физики. Психолого-педагогические основы формирования у учащихся физических понятий. Уровни обучения предмету. Современный урок физики. Обзор педагогических технологий и инновационных методов преподавания физики. Особенности преподавания физики в рамках профильного обучения.</p>	26	Учителя предметники (физика)
	<p>Модуль 2. Трудные вопросы курса общей физики</p> <p>Трудные вопросы курса общей физики раздела «Механика». Трудные вопросы курса общей физики раздела «Молекулярная физика и термодинамика». Трудные вопросы курса общей физики раздела «Электричество и магнетизм».</p>	12	Учителя предметники (физика)
ИКТ-технологии в организации и сопровождении учебного процесса по физике	<p>Модуль 1. Современные компьютерные технологии в реализации обучения на основе УМК по физике издательства «ДРОФА»</p> <p>Разработка дидактических материалов с использованием программы Microsoft PowerPoint. Создание дидактических и методических материалов с помощью электронных таблиц Microsoft Excel. Использование мультимедийной техники в учебном процессе. Графические редакторы и обработка видео.</p>	36	Учителя предметники
Информатизация современного образовательного пространства и практическая деятельность педагога	<p>Модуль 1. Электронные образовательные ресурсы и их роль в организации учебного процесса.</p> <p>Рекомендации по внедрению и эффективному использованию электронных образовательных ресурсов.</p> <p>Использование ЭОР при подготовке к уроку.</p> <p>Использование ЭОР на уроке в ситуации «один компьютер — один ученик».</p> <p>Использование ИКТ, программных продуктов и ЭОР на уроке в ситуации «компьютер на рабочем месте учителя (с интерактивной доской)».</p> <p>Использование во внеурочной деятельности.</p>	36	Руководители и заместители ОУ, учителя предметники

Электронный учебно-методический комплекс как компонент информационно-образовательной среды школы	Модуль 1. Электронный учебник как элемент образовательной среды Характеристика электронного учебно-методического комплекса: виды, структура, требования, достоинства, недостатки. Электронный учебник как компонент ЭУМК. Актуальность внедрения электронных учебников в процесс обучения на современном этапе.	36	Руководители и заместители ОУ, учителя предметники
Совершенствование методической деятельности педагогов начального образования в соответствии с ФГОС НОО.	Модуль 1. Психолого-педагогические предпосылки повышения познавательной активности младших школьников посредством использования образовательных технологий. Модуль 2. Формирование и мониторинг универсальных учебных действий в начальной школе. Модуль 3. Развивающие учебные задания как средство формирования универсальных учебных умений младших школьников. Модуль 4. «Основы религиозных культур и светской этики» как средство духовно-нравственного развития младшего школьника». Модуль 5. Инновационная система «Диалог» как средство достижения предметных, метапредметных и личностных результатов в современной начальной школе.	72	Учителя начальных классов

Система управления в частной профессиональной образовательной организации в США и России

Завальнюк Дарья Александровна, специалист по ВР, преподаватель общеобразовательных дисциплин
Техникум экономики и права (г. Славянск-на-Кубани, Краснодарский край)

В статье рассматривается вопрос о возможности и необходимости внедрения опыта управления США в российскую систему управления.

Ключевые слова: система управления, частная профессиональная образовательная организация.

Management system in private professional education organization in the United States and Russia

This article is about Russia and American management system. How it's possible and necessary to introduction of management experience in the U. S. Russia's system of governance. The article includes analysis of the works devoted to the study of this problem. Before writing this article were delivered some tasks that we tried to solve, as well as concluded filed problem.

Key words: management system, private professional educational organization.

В настоящее время в России развивается новая система профессионального образования. Выполняя закон об образовании, становления частных профессиональных организаций, является целесообразным изучить данный вопрос, а так же проанализировать опыт США в этом же вопросе с целью выявления позитивного и негативного опыта. Как говорилось выше «новым Федеральным за-

коном от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (далее по тексту — закон) право вести образовательную деятельность наряду с некоммерческими организациями предоставлено также коммерческим».

Заинтересованность в американской системе частной образовательной организации можно объяснить тем, что именно там идеи образовательного менеджмента раз-

рабатываются и реализовываются достаточно давно и активно. Если обратиться к коллективному труду «Основы менеджмента», написанному Майклом Месконом, Майклом Альбертом, Франклином Хеудори, то следует отметить, что во всем многообразии теорий и явлений практики американский менеджмент был и остается одним из наиболее мощных управленческих цивилизаций. Американский менеджмент позволил США занять лидирующее место среди стран западного мира. В отличие от России, которая набирает обороты. Кроме того, надо иметь в виду, что именно в США впервые была сформирована наука и практика управления. Ведущее значение американского менеджмента в мире сегодня подтверждается многими факторами, а влияние на развитие теории, практики наиболее велико.

Учитывая актуальность статьи, необходимо было провести работу по поиску исследовательских работ посвященных изучению опыта зарубежных стран в области управления частными профессиональными образовательными организациями и его сопоставления с опытом российских учреждений. Анализ тем диссертационных исследований утвержденных высшей аттестационной комиссией за период 2000 по 2013 года свидетельствует о том, что научной разработанности проблемы явно не достаточно. По данным Российской государственной библиотеки за указанный период времени издано лишь 2 монографии и защищено 5 диссертаций, объектом которых являлся опыт США. Так, например данным вопросом занимаются, Фишман Ирина Самуиловна, Широкова Мария Владимировна. Специальных исследований, посвященных управлению частной профессиональной образовательной организацией, выявлению особенностей управления нами не обнаружено. Это объясняется так же тем, что подавляющее большинство исследований в области управления образовательными организациями проводятся на основе государственных учреждений. Опыт частных, негосударственных организаций остается за пределами внимания исследователей, однако, как показывает статистика, в РФ около четверти аккредитованных образовательных организаций составляют частные учреждения профессионального образования.

На ряду с этим в теории и практике сохраняется противоречие между необходимостью становления системы частных образовательных организаций и отсутствием изученности проблемы. Мы можем предположить, что необходимо изучить данный опыт, он будет полезен, если выявить положительные и негативные стороны. Для того, чтобы доказать эту гипотезу требуется для начала обратиться к истории становления образования в США. Ссылаясь на профессора С.А. Запругаева, который отмечает, что первоначально появившаяся американская система образования была частной. Развитая система колледжей — характерная черта американской системы образования. В США насчитывается более 3000 колледжей. Проанализировав ряд литературы можно отметить следующие моменты: в мире не наблюдается другой образовательной системы, которая охватывала бы такое количество уча-

щихся, допускала такую широту взглядов и действовала с таким упорством. Продолжается работа по предоставлению всем желающим учиться на равных возможностях; проводится контроль по повышению его качества. В связи с этим представляется целесообразным обратиться к опыту США, чтобы критически проанализировать и выявить то полезное, что будет способствовать совершенствованию управления российскими образовательными организациями. Естественно и в американской системе управления есть недочеты. Например, ранее в Америке была развита система, заключающаяся в зависимости престижа заведения и конечного результата выпускника. Это выражалось искажением результатов. Американская система отошла от этой модели, российская система образования — нет. Можно привести множество примеров искажения результата на ЕГЭ. При необходимости повышения престижа школы учителя помогали выпускникам на сдаче экзамена. Если дальше продолжать анализировать две системы образования, то можно отметить, что различен так же и возрастной ценз. В Америке дети, обучающиеся в колледже 12—14 возраста, в России немного старше: 14—15 лет. Еще одна особенность американских школ состоит в праве выбора учащимся учебных дисциплин в рамках заданных предметных категорий, что нельзя пронаблюдать в российской системе образования. В процессе изучения теоретической литературы можно отметить, что домашние задания в американских образовательных организациях в основном носят проблемный и творческий характер, то есть чаще всего требуется не заучить, зазубрить тот или иной материал, а постараться ответить на вопросы или разрешить заданную проблемную ситуацию. При этом стоит учесть, что в расписании предусмотрены самостоятельные занятия, на которых студенты выполняют часть домашних заданий. А российская модель предполагает, что преподаватель должен научить учащегося «учиться». Студент оканчивается в рамках, хочешь, не хочешь, понимаешь или нет, ты обязан вызубрить и рассказать материал как угодно. Это разрушает всю модель образования.

Система поощрения так же немного различается, в США распространена пропаганда реальных возможностей продолжения образования, а так же образовательные организации отправляют благодарственные письма родителям. Что касается России, то тут распространена материальная система поощрения, но тут упущен именно момент воспитания качеств личности. Когда ребенок не понимает, что есть и другие моменты поощрения, может быть более нравственные.

Но при всем этом, система образования в Соединенных Штатах уже добилась достаточно больших успехов и постоянно стремится к новым достижениям. Россия только набирает обороты. Изучив труды многих авторов можно прийти к выводу, что образование в Соединенных штатах считается одним из показательных для всего мира. Поэтому было бы интересно попробовать перенести опыт на развивающуюся систему управления в России.

В этой статье мы поставили некоторые задачи и по-

старались на них ответить, а так же пришли к некоторому выводу. Можно надеяться, что сегодняшнее положение

вещей стимулирует дальнейший прогресс в рассматриваемой области системы управления.

Литература:

1. Айдрус, И. А., Филиппов В. М. Мировой рынок образовательных услуг. М.: РУДН, 2008.
2. Арефьев, А. Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг. М.: Центр социального прогнозирования, 2007.
3. Николаев, Б. В. Федеральное законодательство о высшем образовании в США // Право и образование. 2010. №6.

Управленческие цепочки как средство управления познавательной и самостоятельной деятельности обучающихся в процессе обучения

Колбасина Лидия Витальевна, магистрант
Челябинский государственный педагогический университет

Все управление, в конечном счете, сводится к стимулированию активности других людей.
Ли Якокка

Актуальность: Изменение в обществе, в политике, экономике неизбежно привело к смещению ценностно-целевых ориентиров и выдвижению новых требований к компетентностям, формируемым в период обучения в средней школе. Государству нужны высококлассные специалисты, умеющие самостоятельно принимать решения, люди толерантные, коммуникабельные, обладающие высокой личностной активностью, способные эффективно учиться на протяжении всей жизни.

Современные исследователи по-разному раскрывают сущность самостоятельной работы через описание либо путей руководства ее выполнением, либо форм организации учебных занятий. В силу этого самостоятельная работа одними авторами определяется как метод обучения; другими — как прием учения; третьими — как форма организации учебной деятельности. Исследователь А. В. Щербаков дает следующее определение, которое мы будем считать наиболее удачным: «Самостоятельная работа является разновидностью учебной деятельности обучающегося при опосредованном руководстве учителя, в результате которой закрепляются, углубляются, расширяются или осваиваются знания, умения и навыки, формируются потребности к саморазвитию и самосовершенствованию с использованием различных средств обучения и источников информации».

В нашем исследовании мы уделяем огромное внимание управлению познавательной самостоятельной деятельности обучающихся при помощи управленческих цепочек. Управление познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся, как субъекта обучения проходит путь самосовершенствования через цель, заданную учителем, самостоятельное планирование, организацию собственной деятельности, стремится к получению новых знаний, умений и навыков.

Цель: разработать, апробировать и внедрить модель управления познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся в процессе обучения биологии при помощи управленческих цепочек.

Объект: процесс управления

Предмет: процесс управление познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся при помощи управленческих цепочек.

Гипотеза: управление познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся будет эффективной, если:

— разработать и реализовать модель управления познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся при помощи управленческих цепочек.

Задачи:

1. Проанализировать состояние проблемы и выявить эффективные способы её решения.
2. Разработать модель управления познавательной самостоятельной деятельностью обучающихся в процессе обучения биологии.
3. Экспериментально проверить в условиях средней школы.
4. Разработать методические рекомендации для учителей биологии.

Актуальность этой проблемы бесспорна, проблема управления самостоятельной деятельностью была и остается в нынешней педагогике одной из самых актуальных, т. к. знания, умения, убеждения, духовность нельзя передать от преподавателя к учащемуся, прибегая только к словам.

Возникает необходимость создания управленческой цепочки:

Мотивация → Целеполагание → Планирование → Организация исполнения → Надзор → Контроль → Оценка.

1. Среди всех мотивов учебной деятельности одним из основных является познавательный интерес, он не только

активизирует умственную деятельность в данный момент, но и направляет ее к последующему разрешению различных ситуаций. Мы часто задаем себе вопрос: «Почему в наше время, в век информационных технологий многие обучающиеся относятся к учебе безразлично?» **мы часто слышим жалобы том**, что детей нет мотивации. Причин конечно множество. Снижение мотивации объясняется перегруженностью программ, оторванностью изучаемого материала от жизни, и потребностей учащихся. Перед учителем встает вопрос: Что является движущей силой мотивации, что ее формирует? Задача образования — опираясь на мотивы, повлиять на них в целесообразную для общества и самого человека сторону. Настоящее искусство учителя в воспитании и образовании состоит в том, чтобы умело влиять на идеалы, цели и мотивы ежедневного поведения школьника. Чтобы он хотел идти путем, который показывает ему опытный и мудрый учитель, и одновременно, чтобы он усиленно работал над своим умственным развитием, над собственным характером, над усовершенствованием мотивов собственного поведения». Таким образом — задача учителя — выявить мотивацию обучающихся и направлять ее в нужное русло. Это будет способствовать формированию социально — успешного жизненного стиля обучающихся.

2. Эффективность урока во многом зависит от правильных постановок целей и задач, т. е. от целеполагания. Эффективность целеполагания определяется соответствием результатов обучения поставленным целям. цели должны быть понятны, осознанны и достижимы.

Процесс управления любой педагогической системой предполагает целеполагания (постановку целей) и планирование (принятие решений). Совершенствование целеполагания и планирования учебно-воспитательной работы диктуется необходимостью постоянного развития, движения педагогической системы. Процесс целеполагания — процесс трудоемкий и времяемкий — цели не рождаются по звонку на урок! Поэтому главная задача — это обозначение и предъявление целей обеих участвующих сторон, их согласование, а при необходимости, трансформация наших целей в их цели. Согласование целей в том и состоит, что учитель умеет переводить учебные цели в цели деятельности ученика. Целеполагания — это то, с чего начинается грамотное, продуктивное планирование. Цель выступает стержнем плана, следовательно, глубокое понимание цели должно пронизывать деятельность, как педагога, так и ученика.

Как справедливо заметил Э. Хаббард: «Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя». На первых этапах обучения предмету, учитель должен научить детей ставить перед собой цели учебной деятельности. И разрабатывать алгоритм их решения.

3. Планирование — это совокупность действий, таких как исследование, анализ и другие, с целью нахождения комплекса решений, направленных на достижение какой-либо личности, организации, ряда органи-

заций или всех граждан и организации в регионе, стране или в мире поставленных перед собой целей.

При управлении планированием учитель просит разбить работу на этапы, все предложения записываются на доске, и выделяются главные этапы, необходимые для решения. Таким образом, организованная работа помогает ребенку вычленять главное из необходимой информации. И найти самостоятельные пути решения различных проблемных ситуаций.

4. Учитель не принимает активного участия ни в выполнении никакого задания, ни в решении задач, но, тем не менее, он организует всю деятельность. Самостоятельная работа всегда характеризуется какими-либо результатами, к которым ученик всегда приходит самостоятельно. Этот результат, его ценность и такая значимость осознаются много острее и значимее по сравнению с теми, что получаются при совместной деятельности учителя и учеников. Результат работ всегда показывает не только уровень знаний, но и уровень самостоятельности школьника, наличие индивидуального стиля в его деятельности, присутствие творчества и нестандартного подхода к работе.

5. Надзор — это наблюдение с целью проверки, надзор представляет собой совокупность действий, осуществляемых визуально и документально и направленных на определение соответствия надзор и зоркость помогут нам не уклониться от цели и не отвлекаться от своего стремления. Для этого необходимо беспристрастно и терпеливо, доброжелательно и с уважением контролировать ребенка, пока он не станет разумным. Здесь любые надежды на чудо станут иллюзиями и приведут к трагедии и для учителей, и для самого ребенка, и для всего общества. Следует отметить, что понятие надзор разумное, если обратиться к биологии и вспомнить жизнь пчелиной семьи, то мы увидим, что все пчелы без указаний делают свое дело. Каждая пчела летит за медом к цветкам, а потом обратно в улей. Если им никто не указывает, что делать, значит, они совершают все действия сознательно, но тогда они должны присматривать друг за другом, осуществляя контроль над деятельностью пчел вокруг, иначе взаимопонимания им не достичь. Поэтому мы должны воспитывать у учащихся уверенность в своих действиях, и действиях товарищей, об общем порядке, едином для всех членов классного сообщества.

6. Самое серьезное внимание непременно нужно учителю уделять контролю всех результатов деятельности обучающихся. Каким бы простым на первый взгляд ни казалось выполненное задание, обязательно его надо проверить и проанализировать. Контроль должен подвергаться как характер, так и необходимая полнота и содержание выполненной детьми работы. Известно, что даже при грамотном и умелом руководстве со стороны учителя учащиеся могут допускать ошибки при выполнении любой работы, обеспечивающей самостоятельную деятельность школьника, они могут неправильно понять само задание. Необходимо от контроля перейти к самоконтролю. От оценки к самооценке для этого можно пойти репродуктивным путем, т. е. дать критерии оценивания, но лучше подойти к этому

вопросу продуктивно и научить детей самостоятельно разрабатывать показатели которые будут оценивать выделения правильного признака самостоятельной работы. Таким образом, осуществляет самоконтроль с последующей коррекцией своих действий. Как сделать оценку деятельности учащегося максимально объективной, понятной ему, способствующей включению внутренних мотивов учебной деятельности. Что нужно сделать, чтобы оценка из барьера, отделяющего ученика от учителя, семью от школы превратилась в союзника учителя, смогла объединить оба субъекта обучения. Главными в оценочной деятельности являются три вопроса: что оценивать, как оценивать, с какой целью оценивать работу ученика на уроке. На вопросе об отметке и оценке останавливаться не будем, скажем, что мы их разводим. На наш взгляд, следует оценивать всякую деятельность детей, направленную на добывание знаний, а также конечный результат учебной деятельности. При этом мы разводим оценку на текущем уроке и оценку итоговую (по отдельной теме, за четверть, триместр, год). В оценочной деятельности участвуют учитель, ученик (самооценка), класс (взаимооценка). Оценке учителя всегда предшествует самооценка ученика. Учить ребенка само-

оценке — наиважнейшая задача на современном уроке. Основными критериями оценивания выступают планируемые результаты обучения. При этом нормы и критерии оценивания, алгоритм выставления отметки известны заранее и педагогам, и учащимся. Необходимо к данному вопросу подойти продуктивно и научить детей самостоятельно разрабатывать показатели которые будут оценивать выделения правильного признака самостоятельной работы. Таким образом, осуществляет самоконтроль с последующей коррекцией своих действий.

Выполнение этапов управленческой цепочки приводит к способности:

1. Работать самостоятельно без постоянного руководства учителя;
2. Постановки проблемы и нахождения путей ее решения;
3. Анализа своей деятельности;
4. Работать в коллективе, группе, паре и индивидуально;
5. Осваивать новые знания по собственной инициативе.

А также ускорит переход от управления процессом обучения к самоуправлению.

Литература:

1. Воронин, А. С. Самостоятельная работа. Студентов. Учебное электронное текстовое издание, Екатеринбург. 2005.
2. Плигин, А. А. Познавательные стратегии в организации школьного образования и развитие личности школьников/А. А. Плигин // Мир психологии. — 2007. — №4. — с. 159—173. (1,2 п. л.)
3. Плигин, А. А. Образовательная технология целенаправленного развития познавательных стратегий школьников/А. А. Плигин/Химия в школе. — 2008. — №1. — с. 27—31. (0,3 п. л.)
4. Плигин, А. А. Развитие умений учиться/А. А. Плигин // Среднее профессиональное образование. — 2008. — №1. — с. 32—34. (0,2 п. л.)
5. Плигин, А. А. Образование для ученика и для педагога/А. А. Плигин // Народное образование. — 2008. — №2. — с. 191—197. (0,6 п. л.)
6. Плигин, А. А. Обеспечение развития и саморазвития школьников в образовательном процессе/А. А. Плигин // Акмеология. — 2008. — №2. — с. 92—100. (0,6 п. л.)
7. Пидкасистый, П. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. (учебное пособие). Издательство: М., Педагогическое общество России, 2005

Особенности дистанционного обучения в системе образования

Михалёва Галина Владимировна, старший преподаватель;
Ромашова Татьяна Владимировна, кандидат юридических наук
Ухтинский государственный технический университет (Республика Коми)

В данной статье рассмотрены особенности дистанционного образования, его место и роль в современном образовательном процессе. Особое внимание уделено правовому регулированию дистанционного образования.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, электронная информационно-образовательная среда, принципы дистанционного образования, доступность обучения.

Современный этап реформирования в России не оставил без внимания такое направление в социальной политике как образование. Изменения коснулись не только

структуры образовательных учреждений, но и самого подхода к образованию. В свете этих изменений появились новые возможности получения образования, вошли

в обиход такие понятия как «электронное образование», «дистанционное образование» и др.

Дистанционное образование (distance education) сегодня прочно вошло в мировую педагогическую практику. Оно возникло из «образования по телевидению» на Западе, заочного образования и образования по переписке. Получило широкое распространение с 70-х годов, когда в Лондоне был образован Британский Открытый университет (1969 г.). Оно стало результатом инновационных перемен в системе высшего образования. В России дистанционное образование обогатилось современными достижениями в области педагогики, психологии, эргономики, информатики и информационных технологий и средств коммуникации. Дистанционное образование выступает в качестве одного из социальных механизмов, способствующих адаптации общества к новым условиям жизнедеятельности. Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу знаний и доступ к множеству источников, содержащих учебную информацию наравне, а порой и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения. Новые электронные технологии, доступные через глобальную сеть Интернет, не только способны обеспечивать активное вовлечение обучающихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом, в отличие от большинства традиционных учебных сред.

В последние годы дистанционное образование в России получило интенсивное развитие. Министерством образования и науки РФ разработано специальное направление, научно-методическая программа, выделены средства на развитие и становление дистанционного образования.

Главное достоинство дистанционного обучения — доступность для любой категории студентов, в том числе тех, для кого традиционная форма получения образования недоступна в силу объективных причин. Речь идет о людях с ограниченными возможностями, военнослужащих, лиц осужденных к ограничению и лишению свободы, тех, кому необходимо совмещать работу и учебу, проживающих в отдаленных регионах Российской Федерации с небольшим выбором вузов, людях, желающих обучаться в престижном вузе, но не имеющих достаточных средств или времени. Важным преимуществом дистанционного обучения является самостоятельное планирование интенсивности и нагрузки, возможность заниматься дома.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] (далее по тексту новый Закон об образовании). В новом Законе об образовании выделены отдельные нормы, посвященные использованию дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе, даны понятия электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Указанными изменениями, в частности, установлено, что при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательном учреждении

должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их местонахождения. Перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, утверждается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

В настоящее время к обучению предъявляются все новые высокие требования, диктуемые быстрым развитием технических возможностей.

Базовыми принципами, на основе которых создаются системы дистанционного образования, являются:

- доступность обучения. В условиях постоянной занятости процесс обучения должен начинаться когда угодно (когда есть время); длиться сколько угодно (сколько есть времени); он может быть внезапно прекращен или прерван и продолжен с любого места. Необходимо учитывать субъективные особенности обучаемых: начальные знания, специфику освоения материала и т. п.;

- использование большого количества справочной информации в качестве дополнительной. В случае, если пользователь не учитывает эту информацию, она ему предоставляется именно как смежная, находящаяся в определенных связях с вопросом, непосредственно интересующим обучаемого;

- использование новых форм представления и организации информации, обеспечивающих максимальную степень ее восприятия. Среди них — использование различных способов представления текста, видео, графики, анимации, звукового сопровождения, то есть средств «мультимедиа». Также используется нелинейная форма организации материала, при которой его единицы представлены как система возможных переходов и связей между ними, дающая возможность адекватного представления различных аспектов предоставляемого материала. Все это позволяет в максимальной степени обеспечить адаптивность обучения;

- достоверность сертификации знаний. В системах дистанционного образования при сертификации знаний очного контакта, как правило, не существует. Соответственно и методики сертификации знаний имеют существенные отличия от методик, используемых при очном обучении. Наиболее распространенными при дистанционном обучении являются методики, основанные на тестировании. И актуальной при этом становится проблема оценки знаний при отсутствии очного контакта, когда нет гарантий того, что экзамен сдал непосредственно обучающийся, а не кто-то другой.

К числу организационных форм обучения относятся: лекции, практические, лабораторные, семинарские занятия, курсовое и дипломное проектирование, консуль-

тации и т.п. Одной из основных форм получения знаний является самостоятельная работа. Поэтому применение современных технических средств, особенно при обучении дистанционно, может иметь достаточно высокую эффективность, если учащийся имеет возможность оперативно получать рекомендации преподавателя, планы подготовки и сдачи зачетов и экзаменов и т.д.

Итоговый контроль знаний в дистанционном обучении имеет определенную специфику: преподаватель должен быть уверен, что на другом конце телекоммуникационной цепочки находится именно тот человек, который претендует на получение не только определенных знаний, но и документа об освоении образовательной программы, что вызывает определенные проблемы, которые могут быть решены с помощью визуализации процесса.

На сегодняшний день существует множество различных систем дистанционного обучения, из всего многообразия Ухтинский государственный технический университет выбрал для использования систему Moodle.

Система дистанционного обучения Moodle предназначена для организации обучения Online в сетевой среде с использованием технологий Интернет. Программный комплекс «Moodle» является специализированной системой управления учебным процессом (Learning management system — LMS).

Система Moodle относится к программному обеспечению, которое свободно распространяется, что в свою очередь позволяет снизить финансовые расходы. Вследствие чего, дистанционное образование значительно дешевле традиционного образования. Как показал все-российский эксперимент в области дистанционного образования выигрыш составляет от 10 до 25% затрат, предусмотренных при традиционной форме обучения. Тенденция к снижению затрат на дистанционное образование будет тем значительнее, чем больше будет массив обучающихся по дистанционной форме.

Система Moodle обеспечивает многообразие процедур обучения On-line, комбинированием которых может быть организовано эффективное обучение в образовательной организации. Кроме того, интерфейс системы интуитивно понятный, что обеспечивает включение в работу с первых минут появления на сайте.

Важным достоинством системы Moodle является то, что преподаватель самостоятельно создает курс, исходя

из специфики преподаваемой дисциплины, уделяя внимание необходимым компонентам. К примеру, для курса по дисциплине «Правоведение» неотъемлемыми (как и для многих других курсов) являются лекции и практические задания, однако не менее важным является модуль Глоссарий, который позволяет преподавателю создать список определений, подобный словарю. Записи могут быть просмотрены в различных форматах. Глоссарий также позволяет преподавателю экспортировать записи из одного глоссария в другой в пределах одного курса. Также можно автоматически создавать ссылки на эти записи в пределах курса.

Плюсом системы Moodle является возможность проведения проверочных работ, тестирования, результаты которых автоматически попадают в электронные журналы обучающихся. Вопросы теста могут быть разными: в закрытой форме (множественный выбор), с выбором «верно/неверно», на соответствие, предполагать короткий текстовый ответ, а также числовой или вычисляемый. Все вопросы хранятся в базе данных и могут быть впоследствии использованы снова в этом же курсе (или в других). Статистика по всем попыткам пройти то или иное тестирование доступна преподавателю в кратком и подробном варианте. Более того, преподаватель может самостоятельно настроить вариант проведения испытания, вводя необходимую информацию для теста.

Однако в ходе изучения возможностей системы дистанционного образования Moodle был выявлен недостаток, который присущ всем системам дистанционного образования: при наличии контроля посещаемости обучаемого система не в состоянии зафиксировать факт, сам ли обучаемый пользовался системой или это по его логину и паролю сделал кто-то другой. В связи с этим встает вопрос определения онлайн личности обучаемого при работе с системой.

Дистанционное обучение становится все более востребованным, имеет множество достоинств и, следовательно, будет развиваться. Для его развития современная система образования имеет все возможности, как в техническом, так и в интеллектуальном плане. Но нельзя забывать о недостатках дистанционного обучения, которые должны быть устранены в процессе его развития и совершенствования.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.11.2013) // Собрание законодательства РФ, 2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598.
2. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle // <http://cde.ugtu.net/mod/resource/view.php?id=3296>
3. Шабанов, А. Г. Дистанционное обучение в условиях непрерывного образования: проблемы и перспективы развития: Монография. — М., 2009. — 284 с.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Экологическое воспитание дошкольников

Андриянова Маргарита Николаевна, воспитатель
МДОБУ детский сад №1 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Дошкольное детство — период, когда ребёнок только начинает осознавать своё место в мире людей и в мире природы. Поэтому экологическое воспитание детей дошкольного возраста направлено на развитие у них качественно нового взаимодействия с миром природы. В основе такого взаимодействия лежат экологические знания и представления, в частности представления о живом организме, о связях в природе и социуме, о многообразии ценностной природы. Осваивая экологические знания, ребёнок начинает понимать необходимость экологически правильного отношения к природе. Через познание природы происходит обогащение духовного мира дошкольников, развитие их эмоциональной сферы, нравственных и эстетических чувств. Важная роль эмоций в воспитании дошкольника объясняется особенностями его психического особенностями его психического развития, так как нравственность воспитывается у ребёнка, по словам Гегеля, прежде всего как чувство. Эмоциональные переживания, связанные с познанием природы, обеспечивают становление мотивов экологически целесообразной деятельности детей, развитие способности соблюдать правила и нормы поведения в окружающем; расширяют созидательные возможности дошкольников в труде экологического содержания.

Основными содержательными аспектами экологического воспитания дошкольников, таким образом, выступают познавательный, эмоционально — ценностный и деятельностный, что обеспечивает в результате не только формирование экологической воспитанности, но и целостное развитие личности дошкольника.

В своей работе перед собой ставила следующие задачи:

1. Формирование у детей элементарной системы знаний, которая включает знания об её объектах и явлениях природы (их признаках, свойствах), а также связях и отношениях между ними
2. Формирование у детей трудовых навыков и умений
3. Формирование у детей любви к природе и необходимости охраны природы.

В группе и на участке детского сада создала предметно-развивающую среду, где имеется необходимый минимум комнатных растений, на участке для проведения разнообразных наблюдений и ухода за растениями разбит огород, цветник, посажены деревья, кустарники. Объекты на-

блюдения (кролик, кошка, попугай, хомяк и др.) приносят родители в день наблюдения. Какие объекты нам понадобятся, родителям сообщаем заранее в начале месяца. Если эти объекты есть у родителей дома, то сложностей не встречаем. Но если нет необходимого живого объекта, то родители стараются спросить у знакомых, друзей. В этой работе родители становятся энтузиастами, потому что видят отдачу в поведении своих детей к природе.

Чтобы повысить эффективность экологического воспитания дошкольников, используя различные формы и методы: непосредственно образовательная деятельность по экологии; экологические экскурсии; экологические конкурсы; обсуждение и проигрывание ситуаций; трудовой десант; коллекционирование; экологические праздники; экологические игры; Экологические сказки; инсценировки. Интересно проходят соревновательные игры, где принимают участие и родители (КВН, экологическая викторина, поле чудес). Такие игры стимулируют активность детей в приобретении и демонстрации экологических знаний, навыков, умений. А самое главное, что дети получают эмоциональный заряд, родители становятся нашими проводниками знаний детей дома.

Обучение, активизация познания в значительной мере происходит в игровой форме. Закрепление полученных знаний детей практикую через дидактические игры. Экологизации дидактической игры способствует принцип парности. Реализация его достигается отбором таких заданий, которые ведут ребёнка путём самостоятельных решений, поиска ответов на вопросы, которые подаются в иллюстрациях, картинках, в скрытом виде («Кто где живёт?», «Летает, бегают, прыгает», «У кого какой дом», «Живое — неживое» и т.п.). Содержание дидактических игр соответствует Программе воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А. Васильевой, вв. Гербовой, Т.С. Комаровой, 2011 года.

В свободное время вниманию детей предлагаю игры — ребусы. В этих играх развивается интеллект ребёнка, его память, мышление, внимание, умение искать зависимости и закономерности, которые существуют в природе скрыто и реально, умение классифицировать и моделировать материал, комбинировать его, прогнозируя результаты. Экологическое воспитание включаю в разные виды деятельности, которые помогают формировать экологи-

ческие знания и которые являются обязательным компонентом в воспитании экологической культуры. Это — путешествия, экскурсии на природу; изобразительная, музыкальная, театральная деятельность; решение социально — моральных задач, проблемных вопросов; чтение художественной литературы, ознакомление с народными природоведческими традициями, то есть с опытом сохранения, приумножения и использования природных богатств, который передал из поколения в поколение русский народ. Это освещение в народном творчестве: загадках, пословицах, поговорках, легендах, играх.

Природа оставляет глубокий след в душе ребёнка, воздействуя на его чувства своей яркостью, многообразием, динамичностью. Они открывают для себя новый мир: стараются всё потрогать руками, рассмотреть, понюхать, если возможно, попробовать на вкус. Мои воспитанники с огромным интересом смотрят на мир, но видят не всё, иногда даже не замечают главного. Поэтому я удивляюсь вместе с ними, учу не только смотреть, но и видеть. Ни один дидактический материал не сравнится с природой по разнообразию и силе развивающего воздействия на ребёнка. Восприятие природы помогает развить такие качества, как жизнерадостность, эмоциональность, чуткое, внимательное отношение ко всему живому.

Свои впечатления дети отображали на непосредственно образовательной деятельности с помощью красок дети передавали «настроение» природы. Если природа в «хорошем настроении», о ней заботились, её оберегали, то дети использовали яркие, живые краски. Если в «плохом настроении» — о ней не заботились, её загрязняли, дети использовали мрачные, тёмные цвета. Работая с природным материалом, ребята припоминали, с какого дерева шишка, жёлудь, сухая веточка, листочки, какими они были раньше, зачем нужны деревьям, кому ещё необходимы.

Музыкальная деятельность содействовала проявлению чувств словами звуков (шум воды, шелест листьев, вой ветра, шум дождя). В танцах дети отображали движения животных, растений, объектов неживой природы. Художественное перевоплощение в образ из мира природы давало возможности ребёнку прочувствовать его состояние, например, грибка, цыплёнка, капельки воды... Проведение праздников экологического характера также помогало детям ощутить себя частью природы.

Большую действенную помощь мне оказывают родители. Я приглашаю родителей на непосредственно образовательную деятельность и праздники экологического содержания, на которых они были не просто зрителями, а активными участниками. Провела родительское собрание на тему «Природа детям, анкетирование родителей, предложила им список литературы о природе для чтения детям. С удовольствием и творчески родители помогали благоустраивать территорию сада: высаживали деревья, цветы, кусты, ведь самым ценным в воспитании детей является пример самих родителей.

В результате у детей сформированы знания, что у всего живого, в том числе и у человека, есть определённые потребности, удовлетворить которые можно при наличии внешних условий — среды обитания, пригодной для того или иного организма. Дети правильно относятся к природе, бережно обращаются с живыми существами, причём понимают, что в бережном отношении нуждаются все организмы без исключения, вне зависимости от степени опасности или полезности для человека. У детей сформированы знания о смене дня и ночи, о типичных погодных условиях, характерных для Краснодарского края, устанавливают причины сезонных изменений, соотносят состояние погоды с тем или иным временем года. Дети начали понимать эстетику живого с экологических позиций: красивое растение — это здоровое растение, которое находится в среде, полностью соответствующей его потребностям

Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в рамках реализации программы «Моя малая Родина»

Волкова Ирина Анатольевна, старший воспитатель
МБДОУ детский сад №100 (г. Волжский, Волгоградская обл.)

Наша страна переживает достаточно сложный период, когда на смену таких общечеловеческих ценностей как семья, любовь, уважение к истории своей страны и своего народа пришли новые ценности: культ денег, насилия, потребительской культуры. Это очень серьёзный показатель кризисного состояния общества. Без восстановления морально — нравственных идеалов невозможно и возрождение российского общества. У нашего народа всегда, во все времена на первом месте стояли уважение к семье и чувство любви к своей Родине, своему Отече-

ству. Воспитание этих чувств начинается с самого раннего детского возраста, и в очень большой мере зависит именно от семьи. К сожалению, воспитательная функция современной семьи практически не реализуется. В наше время родители уделяют все свое внимание материальной стороне, совершенно не заботясь о том, чтобы воспитать из маленького человечка настоящего гражданина, патриота своей страны.

Социальное исследование, проведенное среди родителей в текущем 2014 году, показало, что 70 % родителей

не уделяют должного внимания патриотическому воспитанию своих детей (не читают сказки, былины, не посещают памятники Великой Отечественной войны, не водят детей на выставки и в музеи и т.д.); подавляющее большинство родителей не знают государственных праздников, отмечаемых в нашей стране, 65% родителей не имеют представления о народных традициях, обычаях или имеют крайне поверхностные знания об их смысле и содержании. При этом 100% родителей согласны с тем, что патриотическое воспитание ребенка важно и нужно. Социологическое исследование среди родителей показало возросший интерес к проблемам отечественной истории, до 72% опрошенных указали на необходимость проведения мероприятий по приобщению к историческим и культурным традициям нашего народа и выразили желание принять в них участие.

Из всего вышесказанного следует, что возникла острая необходимость в разработке и реализации на практике программы, способствующей формированию у воспитанников осознания своей сопричастности к нашему народу, чувства уважения к своему Отечеству, гордости за свой народ. Героическая история нашей области дает богатейший материал для реализации поставленных программных целей. Педагогическим коллективом нашего детского сада была разработана программа «Моя малая Родина»

Реализация настоящей программы преследует цель решения проблемы: привить детям любовь и уважение к своей стране, своему народу, его героическому прошлому, познакомить воспитанников с богатейшей культурой нашей страны, активно привлекая к сотрудничеству родителей, делая семью соучастницей воспитательного процесса. Педагогами были намечены следующие задачи: формирование у детей представления о семье как начале Отечества, уважения к семейным ценностям; знакомство дошкольников с традициями и обычаями родного края, своей малой Родины; создание условий для формирования у детей чувства гордости за подвиги своих земляков, чувства причастности к истории своей страны и своего народа.

Реализация в целом программы «Моя малая Родина» предусматривает следующие этапы деятельности: подготовительный, основной, заключительный.

Подготовительный этап охватывает период времени с июня по сентябрь текущего года и предусматривает следующие мероприятия:

1. Диагностика интересов, потребностей, запросов детского и родительского коллективов (методы наблюдения, социального опроса, анкетирования детей и родителей.)

2. Постановка цели и первоочередных задач духовно-нравственного и патриотического воспитания.

3. Разработка основных направлений и мероприятий по осуществлению данных задач.

4. Педагогическое совещание работников МБДОУ по вопросу реализации программы «Моя малая Родина».

5. Создание творческой группы из воспитателей и родителей для координации осуществления программы.

6. Анализ материальных возможностей и творческого потенциала МБДОУ, которые возможно использовать при реализации программы.

7. Установление связей с организациями и учреждениями, которые могут оказать творческую, научную, методическую, материальную и другую помощь в ходе реализации программы.

Основной этап охватывает период времени с октября по август учебного года. Именно в этот период осуществляется практическая реализация основных направлений программы. В рамках программы «Моя малая Родина» разработано 3 раздела, каждый из которых, представляет отдельную самостоятельную подпрограмму, рассчитанную на определенную возрастную категорию воспитанников. Каждый ребенок, переходя из одной возрастной группы в другую, одновременно переходит из одного модуля-подпрограммы в другой, приобретая новые знания об истории нашего города и края, своей малой и большой Родины, все полнее приобщаясь к духовно-нравственному и культурному наследию нашего народа. Таким образом, средняя возрастная группа проходит обучение по модулю «Традиции и обычаи нашего края». Дети старшей возрастной группы обучаются по модулю «Родная земля Волгоградская». Подготовительная группа — «Герои земли Сталинградской».

«Традиции и обычаи нашего края» — этот раздел программы реализуется с участием педагогов детского центра «Олимпия», сотрудников православного Центра «Жизнь», сотрудников библиотеки №6 и рассчитан на детей 4–5 лет. Реализация раздела ставит цель первичного погружения детей в мир родной истории, родной культуры, знакомство с народными традициями и обычаями, национальной кухней, народными промыслами, народным творчеством, ремеслами, особенностями народного костюма и фольклора, семейными праздниками, знакомство с основами православной культуры.

«Родная земля Волгоградская». Этот раздел особенно важен в воспитании маленьких волжан. Патриотизм и любовь к Родине начинается, прежде всего, с любви, уважения и знания своей малой родины — своего родного города. Этот раздел программы рассчитан на дошкольников 5–6 лет и знакомит детей с историей, природой своей малой родины — города Волжского и Волгоградской области. Раздел включает в себя историю казачества, историю города-героя Волгограда, историю нашего города Волжского, знакомство с их архитектурными и историческими памятниками, символикой родного города и области. Цель данного раздела — не только дать знания детям, но воспитать в них чувство гордости за свой город и родной край.

«Герои земли Сталинградской» — этот раздел рассчитан на детей 6–7 лет и включает в себя следующие темы: подвиги защитников родной земли, история Великой Отечественной войны, Сталинградская битва, зна-

комство с ветеранами ВОВ. Этот раздел имеет особое значение для воспитания в детях чувства гордости за героев нашего народа, что является основой чувства патриотизма.

Заключительный этап. В ходе работы по реализации программы складывается сотрудничество родительского и педагогического коллективов, создаются творческие группы, ориентированные на определенный вид деятельности: теоретическая, оформительская, подготовка сценариев, рукоделие, изготовление поделок (народные промыслы). Родители постепенно становятся не только зрителями, но и активными участниками единого образовательного пространства семья — детский сад. Поэтому, при создании Программы, педагоги много внимания уделили таким формам работы как ярмарки, театрализованные представления, тематические праздники, родительские гостиные и др. Семья должна стать активным помощником детского сада. В ходе реализации Программы планируется создание таких условий, при которых дети не только получают новые знания, но и смогут развивать различные способности. Таким образом, ожидаемым результатом осуществления Программы будет достижение как воспитательных, так и развивающих целей в области формирования социально-личностных компетенций, что является одной из важнейших задач в реализации ФГОС.

Для наиболее успешной реализации программы педагогами детского сада разработана система организации управления и контроля за ходом реализации программы.

Заведующий МБДОУ осуществляет общий контроль за реализацией Программы.

Старший воспитатель осуществляет общее руководство реализацией Программы, устанавливает связи с различными учреждениями и организациями города, осуществляет методическую помощь педагогам МБДОУ.

Педагоги МБДОУ разрабатывают сценарии мероприятий, подбирают необходимые материалы, осуществляют оформительскую работу, вовлекают родителей в активную деятельность по реализации программы, обеспечивают реализацию программы на уровне своей группы, разрабатывают и проводят занятия по совместной познавательной деятельности, тематические праздники, экскурсии.

Сотрудники МУКСДЦ клуб «Олимпия» совместно с педагогами МБДОУ реализуют 1 раздел Программы «Обычаи и традиции нашего народа».

Городской Православный Центр «Жизнь» оказывает помощь педагогам МБДОУ в ознакомлении детей с основами православной культуры.

Педагог — эколог МБОУ ДОД ДТДМ проводит кружок «Юный эколог», где знакомит детей с природой родного края, оказывает консультативную помощь педагогам МБДОУ.

Педагоги МБОУ СОШ №13 совместно с педагогами МБДОУ организуют и проводят совместные мероприятия, игры, соревнования в рамках реализации программы.

Сотрудники краеведческого музея истории города оказывают помощь педагогам МБДОУ в реализации разделов Программы «Родная земля Волгоградская», «Герои земли Сталинградской».

Сотрудники казачьего музея оказывают помощь педагогам МБДОУ в реализации разделов Программы, знакомящих с историей, жизнью и бытом донского и поволжского казачества.

Сотрудники музея «Оборона Заволжья» оказывают помощь педагогам МБДОУ в реализации разделов Программы, посвященных истории Великой Отечественной войны, Сталинградской битвы, героям Сталинградской битвы, нашим землякам — героям войны.

Сотрудники выставок, библиотеки №6 и других культурно-просветительских учреждений нашего города оказывают помощь педагогам детского сада в реализации разделов Программы, знакомящих с бытом, традициями, народными промыслами нашего народа.

Педагогами разработана оценка эффективности реализации программы:

1. Формирование у детей чувства гордости за принадлежность к своему государству, своему народу.
2. Формирования у детей чувства гордости за подвиги своих земляков, чувства причастности к истории своей страны и своего народа.
3. Овладение воспитанниками знаниями о традициях и обычаях своей страны, своего народа.
4. Формирование устойчивого интереса у детей к истории своей страны и своей малой Родины.
5. Вовлечение семьи, родителей в воспитательный процесс, формирование общих семейных интересов.
6. Формирование у детей представления о семье, как части большого народа.

Программа «Моя малая Родина» относится к числу программ духовно — нравственного и патриотического воспитания молодежи. Для оценки эффективности выполнения разделов программы используются показатели разных категорий — патриотический, гражданский, социальный. При этом некоторые из мероприятий приводят к достижению сразу нескольких эффектов.

Таким образом, рассматривая ожидаемые эффекты как интегральный показатель для оценки эффективности выполнения Программы, целесообразно все выполняемые мероприятия по достигаемому эффекту разбить на следующие основные группы: патриотический, гражданский, социальный.

Основной патриотический эффект будет состоять в формировании у ребенка патриотических чувств за принадлежность к своей семье, городу, краю, государству, народу.

Основной гражданский эффект будет состоять в овладении детьми знаниями о традициях и обычаях своей семьи, города, края, страны, активно реализовывать права гражданина своей страны.

Реализация социального эффекта позволит вовлечь семью в воспитательный процесс, что повлечет за собой активное участие родителей в жизни детского сада и про-

явлении заинтересованности во взаимодействии со своим ребёнком, проведении с ним досуговой деятельности, воспитании. Ребенок и родители станут одной целой ча-

стью для передачи последующим поколениям культурного наследия, традиций, обычаев, истории своей семьи, края, народа.

Развитие самосознания ребёнка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Воронова Елена Геннадьевна, учитель-логопед;

Харлампиева Светлана Яковлевна, учитель-логопед;

Шейко Наталья Александровна, учитель-логопед

МБДОУ Детский сад №312 комбинированного вида (г. Красноярск)

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №312 комбинированного вида», ориентированное на детей с ранними проявлениями туберкулезной инфекции, с малыми затишающими формами туберкулеза и для детей с тяжелыми нарушениями речи и фонетико-фонематическими нарушениями речи имеющих туберкулезную инфекцию.

Анализ результатов психодиагностики показывают, что часть детей имеет проблемы в осознании себя как субъекта в системе социальных отношений, у них не сформирована внутренняя позиция, которая отражает степень их удовлетворения своим местом в среде сверстников. В работе с такими детьми задачи учителя-логопеда переплетаются с общепедагогическими, так как правильная речь оказывает большое влияние на самосознание ребенка.

Одним из показателей сформированности самосознания является самооценка. Положительная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и положительного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная выражает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности. Д. Б. Эльконин отмечал, что дошкольник направлен не только на предметный мир, но и на мир человеческих отношений; ребенок начинает выделять и осознавать себя в системе взаимоотношений людей через свои достижения в той или иной предметно-операциональной сфере, и, наоборот, последняя выделяется, обобщается, обретает личностную природу в системе взаимоотношений с людьми.

Важное значение для психического развития ребенка имеет общение его с другими детьми. По мнению А. П. Усовой одним из решающих факторов общественного воспитания является само общество детей, внутри которого и формируется человек как общественное существо. К концу дошкольного возраста ребенок становится значительно самостоятельнее, независимее от взрослого, расширяются, усложняются его отношения с окружающими, возрастает стремление к взаимопониманию, совпадению своего отношения и оценки окружающих. По словам Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько

это дает возможность для более полного и глубокого осознания себя, оценки достоинств и недостатков как своих, так и сверстников. В старшем дошкольном возрасте активно развивается и важная форма проявления самосознания — самооценка. Оценочное суждение ребенка непрерывно переплетается с оценочными отношениями к нему со стороны товарищей и особенно педагога. Относясь к ядру личности, самооценка является оценкой личностью самой себя, своих возможностей, качеств, оценочно-волевой компонент образа «Я». В старшем дошкольном возрасте появляются зачатки рефлексии — способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих, поэтому самооценка детей старшего дошкольного возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная. Заниженная самооценка у детей дошкольного возраста рассматривается как отклонение в развитии личности.

Мы видим несколько путей развития самосознания ребенка, формирования правильного представления о себе и способности адекватно оценивать себя.

1. Оптимизация детско-родительских отношений: необходимо, чтобы ребенок рос в атмосфере любви, уважения, бережного отношения к его индивидуальным особенностям, заинтересованности в его делах и занятиях, уверенности в его достижениях; вместе с тем — требовательности и последовательности в воспитательных воздействиях со стороны взрослых.

2. Оптимизация отношений ребенка со сверстниками: необходимо создать условия для полноценного общения ребенка с другими; если у него возникают трудности в отношениях с ними, нужно выяснить причину и помочь дошкольнику приобрести уверенность в коллективе сверстников. Опыт общения со сверстниками также оказывает влияние на формирование детского самосознания. В общении, в совместной деятельности с другими детьми ребенок познает такие свои индивидуальные особенности, которые не проявляются в общении со взрослыми. Это

и умение устанавливать контакты со сверстниками, и придумать интересную игру, и выполнять те или иные роли. Именно в совместной игре в дошкольном возрасте происходит выделение ребенком «позиции другого», как отличной от своей собственной, появляется осознанное отношение к себе со стороны других детей, снижается детский эгоцентризм.

3. Расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка (в том числе и речевого): чем разнообразнее деятельность ребенка, чем больше возможностей для активных самостоятельных действий, тем больше у него возможностей для проверки своих способностей и расширения представлений о себе.

4. Развитие способности анализировать свои переживания и результаты своих действий и поступков: всегда положительно оценивая личность ребенка, необходимо вместе с ним оценивать результаты его действий, сравнивать с образцом, находить причины трудностей и ошибок и способы их исправления. При этом важно формировать у ребенка уверенность, что он справится с трудностями, добьется хороших успехов, у него все получится. С этой целью нами используется методика В.К. Воробьевой «Формирование навыков связной речи у детей с си-

стемными речевыми расстройствами» в которую вошло обучение связной речи на основе картинно-графических схем.

1 задача: Учить детей на слух узнавать образцы связной речи и отличать их от ошибочных вариантов.

2 задача: Учить различать рассказ и не рассказ по картинно-графической схеме.

3 задача: Учить по картинно-графической схеме оценивать рассказы сверстников.

Образец оценивания рассказа сверстника:

1 вариант: — Я думаю, что у Коли рассказ получился, в нём был сюжет, предложения шли друг за другом, и они дружили.

2 вариант: — Я думаю, что у Лены рассказ не получился, в нём не было сюжета, предложения не шли друг за другом и не дружили.

Таким образом, влияние учителей-логопедов в дошкольном учреждении на формирование детского самосознания осуществляется двумя способами: непосредственно, через организацию индивидуального опыта ребенка, и опосредованно, через словесные обозначения его индивидуальных качеств, вербальную оценку его поведения и деятельности.

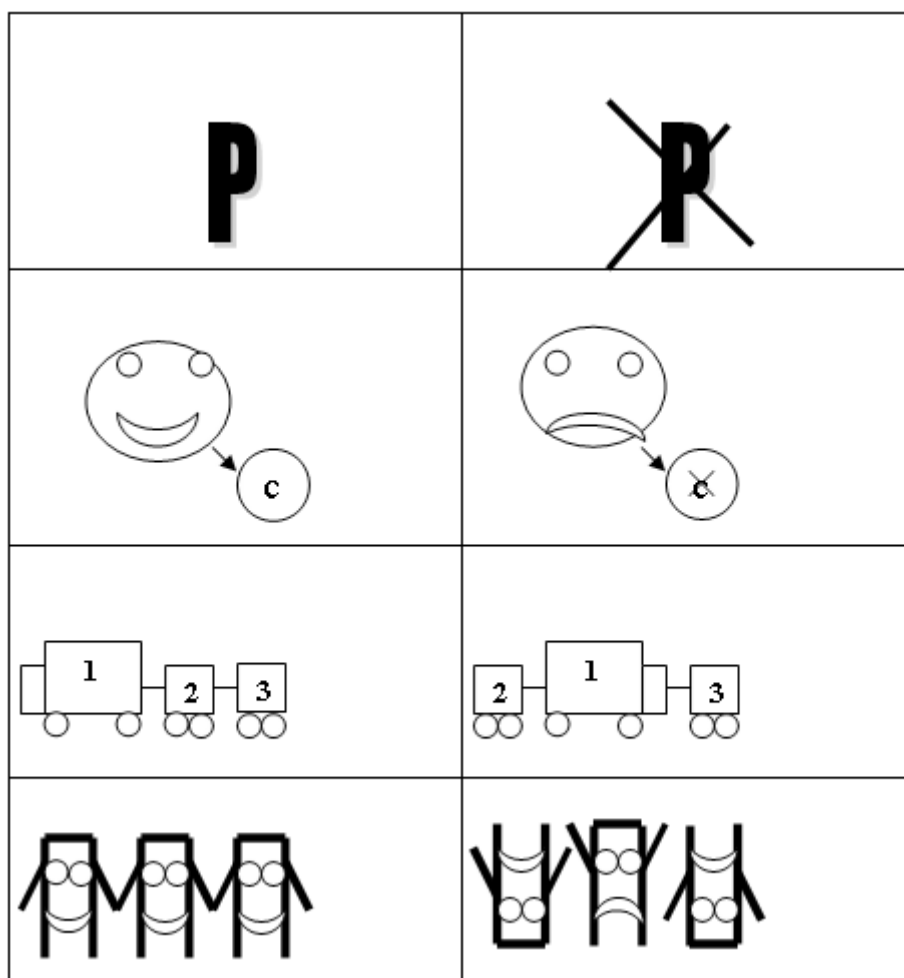


Рис. 1. Картинно-графическая схема оценки рассказа сверстника

Литература:

1. Агафонова, И. Н. Развитие эмоциональной сферы дошкольника. СПб., 2006.
2. Анкудинова, Н. Е. О развитии самосознания у детей Психология дошкольника: Хрестоматия. Сост. Г. А. Урунтаева. М.: «Академия», 2000.
3. Воробьева, В. К. Развитие связности высказывания учащихся с моторной алалией. Обучение и воспитание детей с нарушениями речи (сборник), МГПИ, Москва, 1982.
4. Глухов, В. П. Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим речевым недоразвитием. Москва, 1998.
5. Жукова, Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2003.
6. Соколова, Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: Издательство МГУ, 1989.
7. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей. — М.: Просвещение, 1976.
8. Эльконин, Д. Б. Избр. психологические труды. М., 1989.

Адаптация детей с ОВЗ в группах компенсирующей направленности ДОУ

Воронова Елена Геннадьевна, учитель-логопед;

Харлампиева Светлана Яковлевна, учитель-логопед;

Шейко Наталья Александровна, учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад №312 комбинированного вида» (г. Красноярск)

В настоящее время, к сожалению, растёт численность детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из актуальных проблем во всём мире является проблема включения людей с ОВЗ в реальную жизнь общества. По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов человек с нарушенным психическим и физическим развитием. Они составляют почти десятую часть жителей планеты. Это подтверждает и данные Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), свидетельствующие, что число таких людей достигает 13% от общего числа населения. Всего в мире 200 миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья. Ежегодно в России рождается около 50 тысяч детей, которые признаются инвалидами.

Рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья в России сопровождается поиском путей решения проблем этой группы населения, создания для них безбарьерной среды жизнедеятельности, а также форм их адаптации в обществе. Вместе с тем ожидания этой группы детей не всегда согласуются с условиями российской действительности, которая не может удовлетворить все потребности ребенка с ОВЗ и семьи, в которой он проживает. В нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ОВЗ чрезвычайно ограничен. Традиционной формой обучения детей-инвалидов остаются специализированные (коррекционные) образовательные учреждения.

Особенно остро стоит вопрос о внедрении инклюзивного воспитания детей дошкольного возраста. Это связано с дефицитом мест в системе дошкольного образования, низкой оплатой труда педагогов, низкой социальной культурой и терпимостью населения к лицам, имеющим осо-

бенности в развитии. Следовательно, инклюзия ребенка с ОВЗ в образовательное учреждение должна основываться на совместных усилиях педагогов, родителей, работников управления образования и социальной защиты.

Такой опыт совместной деятельности реализуется на базе МБДОУ «Детский сад №312 комбинированного вида» г. Красноярска. Данное учреждение ориентировано на лечение и реабилитацию детей с малыми затихающими формами туберкулёза. В МБДОУ существуют группы оздоровительной и компенсирующей направленности. Воспитанники групп компенсирующей направленности помимо туберкулезной интоксикации имеют тяжёлую речевую патологию. Эти причины приводят к тому, что у детей присутствуют определенные личностные особенности, которые отражаются в поведении ребенка и его деятельности. К тому же в группах есть дети с задержкой интеллектуального и нередко психического развития, дети — инвалиды, дети с синдромом двигательной расторможенности, со стрессом аутического спектра и др.

Ограниченная возможность здоровья у детей связана непосредственно с нарушениями в их физическом и психическом развитии, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении профессиональными навыками. Содействие успешной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, создание для этого соответствующих условий являются предметом заботы и практической деятельности не только педагогов и медицинских работников, но и значительного числа других специалистов социальных работников, психологов, юристов.

Большинству детей с ОВЗ необходим длительный адаптационный период. Адаптация — это часть приспособо-

бительных реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.) В этот период педагоги должны снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должны быть предусмотрены увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. У детей с ограниченными возможностями здоровья, как правило, неустойчивая самооценка, они не верят в собственные силы, эмоционально-волевая сфера у таких детей искажена. У них наблюдаются нарушения координации движений, замкнутость, агрессивность, гиперактивность, медлительность, сниженный уровень памяти, внимания, восприятия, мышления. Все компоненты языковой системы речи ниже возрастной нормы. Наша задача — помочь семье, воспитывающей такого ребенка. Необходимо предусмотреть не только коррекционные проблемы, направленные на предупреждение и преодоление недостатков речи, но и использовать другие приемы и методы воздействия. Необходим комплексный подход к нормализации речи детей с ограниченными возможностями здоровья.

На протяжении многих лет в нашем детском саду используется медикаментозное лечение, предложенное узкими специалистами детского поликлинического отделения, и психотерапевтическое воздействие. Для эффективности психотерапии мы стараемся, чтобы сообщаемая информация была полезной и важной для ребенка. Психотерапевтические методы помогают в работе с детьми, имеющими как функциональные, так и органические поражения центральной нервной системы. Понимая, что главным средством психотерапии является слово, преподносим материал кратко, доступно. Систематически проводятся беседы, даются разъяснения, как детям, так и родителям. Метод внушения и убеждения дает стабильно хороший эффект. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в особом внимании к ним, поощрении. В результате рациональной психотерапии, направленной на разумное воспитание и перевоспитание мышления, оценки своего состояния, мы помогаем данной категории детей самоутвердиться в жизни, регулировать свое поведение, исправлять речевые нарушения.

Психотерапевтическое воздействие перекликается с задачами логопедического обучения. Мы стараемся дифференцировать это воздействие по возрасту детей. Если

у ребенка не получается какое-либо упражнение, логопед и педагоги дают совет, как добиться удачи, вселяют уверенность в позитивном результате. При появлении даже минимальных успехов обращаем на них внимание окружающих и ребенка. Ребенку нравится, когда его хвалят в другой группе, кабинете. У нас практикуется получение «солнышек», призов, всевозможных поощрений. В результате этого ребята стремятся к скорой нормализации речи, изменений к лучшему поведению. Весь комплекс психотерапии проводится по принципу преемственности, индивидуального подхода, дифференцированной направленности бесед, разъяснений, убеждений, внушений.

Для более успешной адаптации детей с ОВЗ используем следующие методы:

1. Сказкотерапия — уникальный метод консультирования, коррекции, развития, реабилитации, расширения сознания и совершенствования взаимодействия через речь с окружающим миром. Наблюдая за героями, ребенок учится решать проблемы. Мы тактично направляем мысли, чувства, поступки детей в нужное русло. Здоровая идея, что все можно исправить, изменить, становится главной установкой.

2. Смехотерапия — метод, способствующий коррекции настроения. Дети с удовольствием изображают смех героев, адекватно передают собственные состояния в движении, мимики, учатся выразительно интонировать с разной силой голоса в проблемных ситуациях.

3. Куклотерапия помогает ликвидировать переживания детей, улучшить адаптацию, разрешить конфликты. Продуманный подбор игрушек способствует выражению чувств, автоматизации звуков в речи, развитию лексико-грамматических категорий, связной речи. Мы с детьми выяснили, что замысел игрушки мастер может взять из жизни, из сказки. Игрушки могут отражать лексические темы, а могут отсутствовать в реальной жизни. Есть у нас игрушки, помогающие снять агрессию. Это игрушки, которые надевают на руку. Игрушки диких животных мы используем для выражения гнева, страха, хитрости. От имени кукол мы проводим развивающие игры, занятия. Таким образом, осуществляется связь состояния ребенка с ситуациями, которые могут встречаться ему в жизни. В группе у каждого ребенка имеется любимая игрушка, с которой он не расстается даже во время сна. Возможности куклотерапии позволяют решить такие важные коррекционные задачи, как развитие всех компонентов речи, самовыражение дошкольника, достижение эмоциональной устойчивости. Дети с ограниченными возможностями здоровья с удовольствием рассказывают сверстникам о проблемах, разыгрывают сказочные сюжеты от имени героев.

4. Пескотерапия — метод, способствующий уравниванию эмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья. Наши наблюдения показывают, что игры с песком положительно влияют на эмоции и являются замечательным средством для развития детей. Ребенок анализирует свои действия, лучше

понимает себя и других, у него быстрее развиваются тактильно-кинестетические ощущения и мелкая моторика пальцев рук. Дети становятся более коммуникабельными, раскрепощенными.

5. Арттерапия вызывает у детей и взрослых положительные эмоции. Очень удобно использование этого метода на логопедических и логоритмических занятиях. Мы используем музыку, танец, движения, драматическое искусство. Эта работа мобилизует творческий потенциал детей, создает доверительную обстановку в детском коллективе. Дети с ограниченными возможностями здоровья не могут играть по правилам, удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли.

6. Игротерапия помогает исследовать отношения детей. Познавая реальный мир, ребенок проецирует воспринимаемый опыт в игровую ситуацию.

Для оказания всесторонней квалифицированной помощи детям с ОВЗ в штате МБДОУ, кроме педаго-

гического персонала, представлены: врач — педиатр, врач — фтизиатр, медицинская сестра, инструктор по физическому воспитанию, психолог, учитель-логопед и др. специалисты. Совместно со всеми специалистами для каждого ребенка разрабатывается и осуществляется индивидуальная программа развития. Мы считаем, что сегодня оптимальным вариантом является сохранение и совершенствование существующей сети коррекционных организаций образования с параллельным развитием инклюзивного образования. При этом центры психолого-медико-социального сопровождения (например, такие как центр «Сознание» Октябрьского района г. Красноярска) выполняют функции учебно-методических центров, обеспечивающих оказание методической помощи педагогическим работникам дошкольных учреждений, общеобразовательных школ, консультативной и психолого-педагогической коррекционной помощи обучающимся и их родителям.

Литература:

1. Бережнова, Л.И. Предупреждение депривации в образовательном процессе: монографии. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000 г.
2. Джумагулова, Ч.А. Принципы и практика инклюзивного образования. — Бишкек, 2001 г.
3. Интеграция: поиск альтернатив; Шаг на встречу «особому» ребёнку. // Дошкольная педагогика, изд-во «Детство-пресс», №2, 2002 г.
4. Калягин, В.А., Овчинникова Т.С. Психологическое сопровождение детей с проблемами в развитии в системе общего образования в сб. Актуальные проблемы коррекционно-развивающего образования — Орел, 2003.
5. Матюхина, Е.А., О.А. Филиппова. Воспитание чуткости и доброты к «особому» сверстнику // Дошкольная педагогика, изд-во «Детство-пресс», №1, 2004.

Приобщение детей старшего дошкольного возраста к художественно-эстетической деятельности

Дерепаскина Татьяна Вячеславовна, воспитатель
МДОБУ детский сад №1 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Формирование творческой личности — одна из важнейших задач педагогической теории и практики на современном этапе. Человек будущего должен быть созидателем, с развитым чувством красоты и активным творческим началом.

Ключевая роль детского сада — создание условий для формирования гармоничной, духовно богатой, интеллектуально-развитой личности. Все зависит от первого дошкольного опыта, который ребенок получит в стенах дошкольного учреждения, от взрослых, которые научат малыша любить и воспринимать окружающий мир, понимать законы общества, красоту человеческих отношений. Приобщение детей к искусству — это именно тот «ключик», который раскрывает в детях творческий потенциал, дает реальную возможность адаптироваться им в социальной среде.

Актуальность проблемы определяется тем, что художественно-эстетическое развитие — важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает и познавательную активность. Эстетическое развитие является результатом эстетического воспитания. Составляющей этого процесса становится художественное образование — процесс усвоения искусствоведческих знаний, умений, навыков, развития способностей к художественному творчеству.

Искусство является незаменимым средством формирования духовного мира детей: литература, скульптура, народное творчество, живопись. Оно пробуждает у детей дошкольного возраста эмоционально-творческое начало. Оно также тесно связано с нравственным воспитанием,

так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений.

Теоретической базой являются исследования ученых психологов Л.С. Выготского, Н.Н. Волкова, Е.И. Игнатьева, Ц.И. Кириенко, Б.М. Теплова, П.М. Якобсона о психологической природе детского творчества, его развития средствами искусства. А также исследования Т.С. Комаровой, Т.Я. Шпикаловой, Л.В. Куцаковой, Б.М. Неменского о развитии художественно-творческих способностей детей.

Свою работу строю в соответствии с требованиями Программы воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Использую методические пособия Т.С. Комаровой «Детское художественное творчество», О.А. Соломенникова «Радость творчества».

Для целенаправленной работы составила перспективный план непосредственно образовательной деятельности, планы организации культурно-досуговой деятельности детей, разработала сценарии досугов, праздников, подобрала картотеку дидактических музыкальных игр, дидактических игр на сенсорное развитие, создала библиотеку познавательной литературы по знакомству детей с миром искусства. Все темы, входящие в программу, изменяются по принципу постепенного усложнения материала. Занятия рисованием, лепкой, аппликацией связаны с подготовкой необходимых материалов и требуют от каждого ребёнка проявления внимания, самостоятельности, целенаправленности действий, умение довести начатое дело до конца, оценить свою работу и работу товарища.

В группе продумала и организовала предметно — развивающую среду Художественный уголок привлекает внимание детей яркостью, насыщенностью, доступностью, большим разнообразием материалов. Эффективно использую раздевалку группы, где размещаю выставки фотографий, рисунков детей, совместных с родителями поделок из природного материала. Всё это способствует познавательному развитию, развитию интереса к миру искусства, навыков в деятельности, творчеству.

Организация образовательного процесса была важным компонентом системы работы.

Вся работа педагогического взаимодействия с детьми, направленная на эстетическое развитие, строится в трех направлениях:

- организованная деятельность (непосредственно образовательная деятельность, экскурсии, развлечения, индивидуальная работа, игры);

- совместная деятельность педагога и детей;

- самостоятельная деятельность детей, направленная на укрепление интереса к художественной деятельности и развитие творческих способностей (игры, концерты, инсценировки, продуктивная деятельность).

- Работа с детьми ведется в данных направлениях не изолированно, а в интеграции:

- музыкальное воспитание,

- художественно-речевая деятельность,

- изобразительная деятельность.

Реализация направлений осуществляется через следующие формы работы: групповые и подгрупповые занятия, праздники, развлечения, тематические музыкальные вечера, театрализованные представления, дидактические игры, выставки рисунков и поделок и др.

Знания, полученные на занятиях эстетического цикла, отражаются в игровой деятельности воспитанников. Они с удовольствием музицируют, показывают мини-спектакли, танцуют, пересказывают сказки, занимаются собственным сочинительством.

Организация разнообразных форм работы с детьми отражается на результатах: дети проявляют интерес и творчество в изобразительной, музыкальной, художественно-речевой, театрализованной деятельности; участвуют в выставках и конкурсах.

Для осуществления полноценного развития и воспитания ребенка дошкольника необходимо согласование усилий дошкольного учреждения и семьи, в которой он воспитывается. Сотрудничество с семьей строю по следующим направлениям:

- вовлечение семьи в образовательный процесс, организованный дошкольным учреждением.

При работе в данном направлении использую различные приемы и формы: дни открытых дверей; организация выставок-конкурсов, поделки для которых изготавливаются совместно родителями и детьми; привлекаю их к участию в праздниках, к изготовлению костюмов. Все это помогает сделать их своими союзниками и единомышленниками в деле воспитания детей.

- повышение психолого-педагогической культуры родителей осуществляется через родительские собрания и конференции, консультации. Оформляю папки-передвижки, выпускаю информационные листы для родителей, буклеты.

- обеспечение единства воздействий детского сада и семьи в вопросах художественно-эстетическом развитии воспитанников;

Работа носит целенаправленный, систематический, планомерный характер.

- доброжелательность, открытость.

- целенаправленность, систематичность, плановость.

Использование разнообразных форм работы способствует вовлечению родителей в организацию педагогической деятельности.

Сотрудничество с другими учреждениями образования и культуры помогает расширить возможности достижений детей. Тесный контакт налажен с детской городской библиотекой, городским музеем, городским домом культуры: в библиотеке проводятся занятия с детьми старших групп, посещение выставок, экспозиций. Дети ежегодно принимают участие в городских фестивалях детского творчества: «Пасху радостно встречаем» и занимают призовые места.

Оценка эффективности работы по художественно-эстетическому воспитанию детей осуществляется с помощью педагогической диагностики, проводимой по всем

разделах. В группе наблюдается положительная динамика.

В результате дети стали наблюдательнее, развивается художественный вкус, открываются творческие способности. У детей сформировано ориентирование в пространстве, чувство цвета, также развиты специальные умения и навыки: координация глаза, владение кистью руки.

У детей сформировано умение высказывать эстетические суждения, давать эстетическую оценку созданным изображениям.

Дети познакомились с различными материалами (бумага, краски, глина, мелки и др.)

Систематическое овладение всеми необходимыми средствами и способами деятельности обеспечило детям радость творчества и их всестороннее развитие (эстетическое, интеллектуальное, нравственно — трудовое, физическое). И что самое главное, дети идут в школу подготовленные.

Роль сказки в речевом развитии младших дошкольников

Евтухова Любовь Николаевна, воспитатель;

Пронина Марина Васильевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №28» (г. Астрахань)

Установлено, что наибольшая эффективность в овладении языком достигается при условии, если дети вовлекаются в активную речевую работу. Дети даже без специального обучения с самого раннего возраста проявляют большой интерес к языковой действительности, создают новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. При стихийном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому необходимо целенаправленное обучение речи и речевому общению. Центральной задачей такого обучения является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи. Оно закладывает у ребенка интерес к родному языку и обеспечивает творческий характер речи.

Русские народные сказки раскрывают перед детьми меткость и выразительность языка, показывают, как богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями. Присущая необычайная простота, яркость, образность, особенность повторно воспроизводить одни и те же речевые формы и образы заставляют выдвигать сказки как фактор развития связной речи детей первенствующего значения. Русские народные сказки способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка.

Сказка дает ребенку прекрасные образцы русского литературного языка. Эти образцы различны: легкие и прозрачные стихи А. С. Пушкина, образный язык маленьких описаний КД. Ушинского, выразительный, меткий язык народных сказок о животных, насыщенный сказочной «обрядностью» язык русских народных волшебных сказок, простой и вместе с тем богатый. Достаточно и этих примеров, чтобы показать богатство русского языка в произведениях художественной литературы.

Проблему развития речи детей художественной литературой изучали Р. Е. Левина, В. А. Ковшиков, Ю. Г. Демьянов, Е. В. Мальцева, Е. А. Логинова, Р. И. Лалаева и многие другие. Эта тема достаточно актуальна, так

как в методике развития речи делается акцент на развитие речи средствами художественной литературы. Очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития речи у младших дошкольников через художественную литературу.

Задачи детского сада в области родного языка многообразны. В процессе педагогической практики они тесно связаны между собой. Для осуществления каждой из этих задач имеются свои пути и средства, но нельзя решать их изолированно друг от друга.

Воспитатель реализует задачи речевого развития у младших дошкольников в комплексе, но именно образцы художественного текста подсказывают ребенку правильное название, заставляют его развить свою мысль и выразить ее более понятно и связно, исправить неправильное произнесение звука и т. п.

Нами была поставлена следующая цель:

— определить место сказки в организации педагогического процесса с детьми;

— изучить содержание и формы работы по развитию речи посредством сказки.

— Для ее реализации определены задачи:

— выявить факторы, влияющие на развитие речи детей младшего дошкольного возраста при чтении и пересказе сказки;

— исследовать методические и практические аспекты применения сказки в младшей группе.

В результате изучения раздела «Художественная литература» по программе «От рождения до школы» [1] мы выяснили, что детей в этом возрасте знакомят со сказками как народными, так и литературными писателей разных стран.

Проведено анкетирование родителей: «Какие книги любит читать ребенок дома?». Выяснилось, что родители покупают книги детям, но не знают какие нужно покупать.

Это значит, что в семьях недостаточно уделяют времени и внимания чтению детям художественных произведений.

Изучено состояние речи детей на начало учебного года.

Составлена диагностическая таблица с использованием следующих параметров:

- звуковая культура речи,
- словарь,
- грамматический строй речи,
- связная речь.

Определены уровни речевого развития:

НИЗКИЙ. Ребёнок понимает речь. Затрудняется в оформлении предложений, помогает себе жестами, словами-заменителями. От пересказа отказывается. В общение по своей инициативе не вступает.

СРЕДНИЙ. Ребёнок в речи преимущественно пользуется простыми предложениями. Пересказывает рассказы и сказки по вопросам, фрагментарно. В общение с воспитателями и сверстниками вступает, но общение затруднено недостаточной развитостью речевых форм.

ВЫСОКИЙ. Ребёнок пользуется в речи простыми и сложными предложениями. Охотно пересказывает знакомые сказки и рассказы при помощи взрослого. Инициативен и активен в общении.

Не все малыши имеют одинаковый уровень речевого развития: одни уже к трем годам чисто и правильно произносят слова, другие говорят все еще не достаточно отчетливо, неправильно произносят отдельные звуки. Таких детей большинство.

Свою работу мы строили на следующих основных принципах:

во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе художественного материала;

во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей (развитие речи, различные игры);

в-третьих, активного включения детей в деятельность;

в-четвертых, использования развивающего потенциала в создании речевой среды максимально.

Для использования сказки как средства речевого развития младших дошкольников подобраны следующие сказки: «Репка»; «Упрямые козлики» К.Д. Ушинского; «Колобок» в обр. К. Ушинского; «Волк и козлята» в обр. А.Н. Толстого; «Теремок» в обр. Е. Чарушина; «Кот, петух и лиса» в обр. М. Боголюбовской; «Гуси-лебеди» в обр. М. Булатова; «Бычок — черный бочок, белые копытца» в обр. М. Булатова; «Лиса и Заяц» в обр. В. Даля; «У страха глаза велики» в обр. М. Серовой; А. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»; Л. Муур «Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду», пер. с англ. О. Образцовой; Б. Поттер «Ухти-Тухти», пер. с англ. О. Образцовой; Ч. Янчарский «Приключения Мишки Ушастика».

Для ознакомления детей со сказкой мы использовали метод рассказывания с использованием показа разных видов театра: настольного, пальчикового, бибабо.

При рассказывании сказок применялись такие приемы, которые помогают детям понять и, следовательно, лучше усвоить текст, обогащают речь их новыми словами и грамматическими формами, т.е. дают новые знания об окружающем мире.

Эти приемы следующие:

— объяснение непонятных детям слов, встретившихся в тексте;

— введение слов — этических оценок поступков героев;

— привлечение внимания детей к грамматическим конструкциям текста, замена их синонимическими конструкциями;

— динамический акцент на фрагментах текста;

— наглядность;

— неоднократное повторение текста в игровой форме.

Дети лучше осмысливают начало сказки, действия героя и конец произведения. В произведении дети устанавливают наиболее простые связи, прежде всего последовательность событий. Прерывание прямой последовательности событий в сюжете, появление в нем скрытого замысла, часто затрудняет восприятие младших дошкольников.

Содержание новой для детей лексики при чтении художественных произведений определялось тематикой данного произведения, и новые слова отражают ту область жизни, которая запечатлена в художественных образах. Закреплению прочитанного способствовала беседа о сказках, о произведениях писателя, рассматривание иллюстраций к прочитанным книгам и рассказам на темы знакомых сюжетов.

Народные слова, встречающиеся в сказках, также представляют собой прекрасный речевой материал. С их помощью возможно развивать фонематический слух, так как они используют звуко сочетания — наигрыши, которые повторяются несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, при чем исполняются на мотив народных мелодий.

Для выработки хорошей дикции, отчетливого и ясного произношения также использовали упражнения на звукоподражание. Воспитатель читает текст, дети включаются и произносят отдельные звуки, слова или звуко сочетания. Учитывая содержание текста, ритмические или выразительные его особенности, как и в работе со скороговорками, детям предлагаются различные варианты заданий: изменить силу голоса, темп речи, более ярко выразить вопросительную или восклицательную интонацию,

После чтения сказок, мы проводили анализ, для того чтобы дети могли понять и почувствовать идейное содержание, художественные достоинства и особенности сказочного жанра, чтобы поэтические образы сказок надолго запомнились и полюбились детям. Например, после чтения сказки нами задавалась серия вопросов: «Что я вам рассказала? О чем в сказке рассказывается? Кто из героев сказки вам понравился?» и т.д.

Все эти приемы направлены на формирование положительного эмоционального отношения к литературе, на воспитание художественного вкуса и бережного отношения к книге. Таким образом, у воспитателя много возможностей, чтобы книга заняла почетное место в жизни детей.

По повторному анкетированию родителей, мы определили, что родители детям стали больше читать сказки. В детском саду дети обсуждали, пересказывали сказки, которые читали им дома, что непосредственно, сказалось на развитии их речи.

Мы определили, что дети стали больше интересоваться книгами, внимательно слушать художественные тексты. Дети слушали и по вопросам воспитателя пересказывали много сказок. От последовательного и содержательного пересказа они уже постепенно переходили к более трудной форме уяснения смысла художественных произведений. В беседах о ранее прочитанных книгах им были заданы вопросы: «Кто в этой сказке понравился?», «Какой он?», «Как он кричит? ест? спит?» и т.д. Дети в свободном общении стали вспоминать слова из сказок, с удовольствием рассматривали знакомые иллюстрации, узнавая главных героев.

Все дети были активны. После повторного анкетирования родителей мы определили, какие книги больше любят дети. Оказалось, что они больше предпочитают народные сказки. Родители стали интересоваться у педа-

гогов, какие книги можно детям еще почитать.

В результате целенаправленной деятельности по речевому развитию младших дошкольников с использованием сказки мы определили некоторые закономерности восприятия ими художественных произведений. К ним относятся зависимость понимания текста от личного опыта; установление легко осознаваемых связей, когда события следуют друг за другом; в центре внимания главный персонаж, дети чаще всего не понимают его переживаний и мотивов поступков; эмоциональное отношение к героям ярко окрашено; наблюдается тяга к ритмически организованному складу речи.

После реализации поставленных задач нами проведена повторная речевая диагностика. Результаты диагностики показали, что речевое состояние детей значительно улучшилось. Разборчивость речи несколько повысилась, наблюдалось понимание обращенной речи, повысился словарный запас, улучшилась звуковая культура речи.

Как оказалось, по-прежнему дети лучше усваивают лексические и грамматические формы, и им труднее выполнять задания по связной речи и по звукопроизношению, что связано с их возрастными особенностями.

Нами разработаны рекомендации для родителей по ознакомлению детей со сказкой. Описанная педагогическая деятельность позволила улучшить результаты речевой работы с детьми.

Литература:

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования./Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2013. — 304 с.

Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре по сопровождению детей с речевыми нарушениями в условиях ДОУ

Запорощенко Оксана Борисовна, инструктор по физической культуре
ГБДОУ детский сад комбинированного вида №43 (г. Санкт-Петербург)

Одним из основных направлений модернизации образования является обеспечение получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья. Не секрет, что нарушение речи в последнее время стало всё более распространенным явлением среди детей дошкольного возраста. Правильная речь — один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов у детей дошкольного возраста, то в дальнейшем у них возникнут трудности общения с окружающими. Закомплексованность ребёнка будет мешать ему учиться и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности. Исходя из этого, следует, что дети

с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и обучения в дошкольных образовательных учреждениях.

Поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности.

В настоящее время во многих дошкольных учреждениях общеразвивающего вида организованы логопедические пункты. А в связи с тенденцией к ухудшению речи детей в дошкольном возрасте, с нехваткой мест в логопедических садах, создание лого пункта в дошкольных учреждениях общеразвивающего вида, является своевременным и актуальным.

В нашем дошкольном учреждении логопедический кабинет (логопункт), функционирует уже два года, целью работы которого является оказание необходимой коррек-

ционной помощи детям в возрасте от 5 до 7 лет с фонетическими, фонематическими, фонетико-фонематическими и общими нарушениями речи.

Деятельность логопункта направлена на решение трех основных задач:

- выявление детей, имеющих речевые нарушения;
- коррекция речевых нарушений;
- профилактика возникновения речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

С целью повышения эффективности коррекционно-развивающей работы в условиях ДОУ и объединения усилий в данном направлении, в нашем учреждении выстроилась модель сотрудничества учителя-логопеда и инструкторы по физической культуре. Это обусловлено тем, что у дошкольников с патологией речи можно наблюдать комплексные нарушения.

Дети с нарушениями речи часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются. Они с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением, забывают сложные инструкции. У большинства таких детей снижена работоспособность. Двигательные нарушения у них разнообразны как по своим проявлениям, так и по механизму их возникновения.

Взаимодействие учителя — логопеда и инструктора по физической культуре, показали, что сочетание речи и движения являются важным компонентом на пути исправления речевых и двигательных недостатков у детей. Опыт доказывает, что необходимо учить ребёнка основным видам движений: различным видам ходьбы, бега, упражнениям с заданиями на все виды мышц в сочетании с речью. Речевой материал эффективнее использовать в стихотворных формах, так как ритм речи помогает сохранить ритмичность движения. Двигательные упражнения в сочетании с речью ребёнка координируют движения определенных мышечных групп (рук, ног, головы, корпуса) во время артикулирования. В начале учебного года учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с диагнозами детей (их речевой характеристикой). Выявив уровень психо-речевого развития детей, совместно определяют цели, задачи формирования речедвигательных навыков. Затем, составляются планы коррекционной работы. Целью проведения такой работы инструктором по физической культуре являются: развитие общей и мелкой моторики; пространственной ориентации; физиологического и речевого дыхания; координации речи с движением.

Материал для произношения и для проговаривания текста подбирает учитель — логопед, в соответствии с речевыми нарушениями дошкольников, с учетом их возраста и этапов логопедического воздействия, а комплексы упражнений составляет инструктор по физической культуре с учётом необходимых речедвигательных навыков.

В своей деятельности мы используем материал из пособия Е. Н. Вареник «Физическое и речевое развитие дошкольников».

Дети, научившись управлять отдельными движениями, получают уверенность в своих силах, и эта уверенность способствует успеху работы по развитию общей и артикуляционной моторики. Стихотворные тексты нормализуют темп речи детей, что сказывается на формировании слоговой структуры слова. Дети вслушиваются в звуки, слова, контролируя собственную речь. Во время такой физкультурной деятельности укрепляется артикуляционный аппарат ребёнка, развивается фонематический слух. В свою очередь, в коррекционной работе логопеда присутствует двигательная активность детей, способствующая развитию общей и мелкой моторики. Преемственность и взаимосвязь в работе учителя-логопеда и инструктора по физической культуре способствует эффективности и прочному закреплению результатов логопедической работы. Однако добиться положительного результата невозможно без помощи родителей, таким образом, взаимодействие специалистов позволяет вовлекать в сферу коррекционно-речевой работы родителей детей имеющих речевые нарушения. Неоспорима важность привлечения родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевого дефекта у ребенка, так как это во многом облегчает работу специалистам и ускоряет успехи ребенка. Изначально родители в известной мере привыкают к речи своих детей и не замечают в ней недочетов, а поэтому и не помогают им усваивать правильную речь. Логопед разъясняет родителям, как важно правильно формировать речь детей и показывает им в чем состоит логопедическая работа, подчеркивая полезность разумных требований к ребенку и необходимость закрепления достигнутого в детском саду дома.

В работе с родителями необходимо использовать разнообразные формы: родительские собрания, проведение открытых занятий, консультации, написание домашних заданий для совместной работы ребёнка с родителями по закреплению достигнутых результатов.

Участвуя в образовательно-воспитательном процессе, родители становятся более активными, начинают ответственнее относиться к оказанию помощи своим детям. Только тесный контакт в работе специалистов и родителей может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному школьному обучению.

Таким образом, в нашем детском саду эффективно реализована система коррекционно-педагогической работы по устранению речевых дефектов у детей-логопатов старшего дошкольного возраста на основе взаимодействия специалистов ДОУ.

Литература:

1. Арефьева, З. А., Подобед С. О. Организация работы логопедического пункта в ДОУ. Логопед, 2004.

2. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. — СПб.: Издательство «Лань», 2003.
3. Журавель, Н. И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДОУ. М.: «ТЦ Сфера», 2008.
4. Инструктивное письмо Министерства образования РФ «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» от 14.12.2000 г.
5. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. — М., 1985.
6. Комплексная психолого-логопедическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений \Под ред. д. м. н. Е. М. Мастюковой. — М.: АРКТИ, 2002.
7. Подобед, С. О. Детский сад: или — как им управлять. Красноярск, 2003
8. Поваляева, М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография \М. А. Поваляевой. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002.
9. Поваляева М., А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002
10. Пятница, Т. В. Организация и содержание работы воспитателя в группе детей с нарушениями речи. — Мн.: «Аверсэв», 2005.
11. Степанова, О. А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. — М.: «ТЦ Сфера», 2003.
12. Трошин, О. В., Жулин Е. В. Логопсихология: Учебное пособие. — М.: «ТЦ Сфера», 2005

Основы безопасности жизнедеятельности в ДОУ

Земскова Юлия Алексеевна, воспитатель

МДОБУ детский сад №17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

И для кого не секрет, что сложившаяся социальная, экономическая и экологическая обстановка вызывает беспокойство у людей всей планеты. Особую тревогу мы испытываем за самых незащищенных граждан — маленьких детей. Задача взрослых (педагогов и родителей) состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребёнка, но и в том, чтобы подготовить его к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями.

Правила поведения и меры безопасности непосредственным образом связаны с условиями проживания человека.

Повышенная любознательность, стремление к самостоятельности нередко приводит к возникновению трагических ситуаций в доме, в детском саду, на улице, в транспорте, на природе и т. д.

Именно в дошкольном возрасте дети должны получить первые знания о здоровом образе жизни, возможных чрезвычайных ситуациях природного и криминального характера; о правилах дорожного движения и поведения на улице, о правилах пожарной безопасности и т. д.

Изучив программу «Детство» В. И. Логиновой у меня возникла необходимость дополнить раздел «Безопасность» программы с учётом условий нашего детского сада а также психологических и физиологических возможностей детей моей группы и имеющейся развивающей среды в группе. Адаптировать её к использованию с учётом регионального компонента.

Исходя из актуальности данной проблемы, я разработала авторскую программу «Безопасная дорога детства» (обеспечение жизнедеятельности и безопасности детей).

Цели этой программы:

- освоение знаний;
- развитие качеств личности, необходимых для ведения здорового образа жизни, обеспечение безопасного поведения в опасных ситуациях;
- воспитание чувства ответственности за личную безопасность, ценностного отношения к своему здоровью и жизни;
- овладение умениями предвидеть потенциальные опасности и правильно действовать в случае их наступления, использовать средства индивидуальной защиты.

Программа разделена на четыре блока:

1. Правила обеспечения безопасности дорожного движения:

- дорожное движение и его участники: пешеходы, пассажиры, водители;
- дорога и её составные части;
- правила безопасного поведения пешехода на дорогах;
- правила поведения пассажиров транспорта;
- правила безопасного поведения велосипедиста на дороге;

2. Правила пожарной безопасности и поведение при пожаре:

- причина возникновения пожара в жилых домах;
- правила безопасного поведения при пожаре в доме;
- способы эвакуации;
- опасность, возникающая при нарушении правил общения с электрическими и электронными приборами

3. Основные понятия о здоровье и здоровом образе жизни:

- движение — естественная потребность организма;
- физическая культура и закаливание;
- личная гигиена;
- роль витаминов на здоровье;
- лекарственные растения, ядовитые растения;
- правила поведения на природе;

Профилактика терроризма:

- правила безопасного поведения с незнакомым человеком на улице, в подъезде;
- правила обеспечения сохранности личных вещей;
- правила безопасного поведения в социуме;
- правила поведения при нахождении незнакомых предметов, вещей.

Блок «Правила обеспечения безопасности дорожного движения».

Свою работу по воспитанию навыков безопасного поведения у детей я начала с выявления уровня их знаний и интересов, коммуникативности, степени сформированности практических умений и навыков, которое проводилось в форме беседы, наблюдений, игр — занятий. Результаты обследования позволили определить дальнейшие цели и пути работы по данному направлению.

Воспитание навыков безопасного поведения дошколят я осуществляла на основе желания ребёнка познавать окружающий мир, используя его любознательность, наглядно — образное мышление и непосредственность восприятия. Приоритет отдавала индивидуальным и подгрупповым формам работы с детьми.

Данная работа велась через:

- организационную деятельность детей — занятия, занятия — проекты, экскурсии, тренинги;
- совместную деятельность взрослых и детей — драматизация сказок, беседы воспитателя и ребёнка, наблюдения, труд, чтение художественной литературы;
- свободную самостоятельную деятельность детей — сюжетно — ролевые игры. Чтобы достичь своей цели я разработала перспективный план на год в старшей и подготовительной группах.

Проводятся совместные ситуационные игры: «Служба спасения», «Телефон доверия», которые помогают осмысливать правильное решение в экстремальной ситуации, воспитывают желание помочь другому человеку.

С детьми проводила разнообразные занятия, например, такие как:

1. «Улица полна неожиданностей».
2. «Беседа о правилах дорожного движения».
3. «Дорожные знаки».

Также в своей работе использовала и художественную литературу.

Дети с удовольствием играют в игры:

Развивающие игры: «Виды перекрёстков», «Улица города», «Угадай, какой знак», «Сложи дорожный знак», «Дорожные знаки».

Подвижные игры: «Будь внимательным», «Жесты регулировщика», «К своим знакам», «Весёлые пешеходы».

Сюжетно-ролевые игры: «Регулировщик», «Больница», «Служба спасения» и т.д. Дети с удовольствием участвовали изготовлении атрибутов.

Вместе с детьми мы сделали макет «Азбука дорожного движения». Разработала кроссворды и ребусы, где дети с интересом их решают. На территории детского сада сделала разметку. Также подобрала серию картин и предлагала найти правильное решение в той или иной дорожной ситуации.

Круг проблем, связанных с безопасностью ребёнка, невозможно решить только в рамках детского сада. Знания, полученные детьми в детском саду, должны закреплять дома в семье.

Для решения поставленной задачи был создан актив, состоящий из педагогов и родителей. Наше сотрудничество началось с изучения знаний и умений родителей.

В настоящее время родители являются заинтересованными, активными помощниками в работе по данному направлению. Для этого я проводила с родителями беседы и собрания на темы:

1. «Для чего нужны правила дорожного движения и что они собой представляют».
2. «Дисциплина на улице — залог безопасности пешеходов».
3. «Типичные случаи детского травматизма, меры его предупреждения».

Также советовала прочитать детям следующие произведения: Маршак «Мяч», Михалков «Дядя Стёпа», Носов «Автомобиль», Дорохов «Заборчик вдоль тротуара», Гальперштейн «Трамвай и его семья».

Я считаю, что несчастных случаев на дороге будет значительно меньше, если взрослые не оставят детей без присмотра на улице, во дворе дома. Вовремя сделанное замечание о том, как себя вести на улице, может сохранить ребёнку здоровье и жизнь.

Блок «Правила пожарной безопасности и поведения при пожаре»

Очень серьёзно следует относиться к пожарной безопасности. Поэтому и этот вопрос я не обошла стороной. Я формировала у детей интерес к проблемам собственной безопасности; основы пожарной безопасности. Для этого создавалась предметная среда, включающая яркие игрушки, эстетичную атрибутику, дидактические и настольно-печатные игры и др. Ежемесячная работа по формированию правил пожарной безопасности включалась в календарный план, знания и умения детей закреплялись в свободной деятельности через различные игры, театрализованную и изобразительную деятельности.

Как свидетельствуют наблюдения, для детей достаточно нескольких занятий, чтобы они поняли опасность, которую несёт огонь. На данном этапе важно добиться, чтобы дети усвоили основные правила пожарной безопасности и научились правильно действовать при возникновении пожара.

Проведение занятий сопровождала показом открыток, картин, плакатов, рассказом. Дети знакомились с уголком

пожарной безопасности в детском саду, назначением каждого предмета противопожарного оборудования. Постоянно напоминала, что неумелое обращение со спичками может привести к пожару, рассматривали макет спичечной коробки со спичками, объясняла их устройство и назначение.

Такая форма работы, как развлечение помогла усвоить правила пожарной безопасности и поведения при пожаре, закрепляли номер — 01 — в игре, используя детский телефон, вызывая пожарную команду.

Блок «Основные понятия о здоровье и здоровом образе жизни»

Мы организовали в группе клуб «Здоровая семья». Работа клуба проходила под девизом: «Здоровый образ жизни в семье — залог здоровья ребёнка».

Цель клуба: привлечь родителей к воспитательно-образовательному процессу, пробудить интерес к организации жизнедеятельности детей в ДОУ, активизировать участие родителей в различных мероприятиях; формировать знания родителей, позволяющие воспитывать у детей сознательное отношение к здоровому образу жизни; повышать роль семьи в физическом воспитании и развитии детей.

Большую помощь в планировании проведении такой работы мне оказало анкетирование родителей (темы анкет «О здоровье всерьёз» и «Условия здорового образа жизни в семье»). Оно помогло узнать об их физическом развитии в семье и наиболее важных темах, которые интересуют родителей. Я обсуждала с родителями проблемы формирования физической культуры в семье, возможности повышения эффективности этой деятельности, изучали инновационные технологии по оздоровлению детей и их применение для снижения детской заболеваемости. Также обсуждали о важности соблюдения режима дня, закаливании, рациональном питании.

В процессе работы были оформлены стенды: «Мы хотим быть здоровыми» (фотографии детей, занимаю-

щихся физкультурой, играющих в подвижные игры и т. д.);

«Лекарственные травы» (гербарий, книги на эту тему, иллюстрации лекарственных трав и т. д.)

Блок «Профилактика терроризма и чрезвычайные ситуации»

Этот блок предназначен для того, чтобы привить навыки безопасности в домашней обстановке, исключить какие — либо вредные воздействия на ребёнка, научить правилам поведения в экстремальных ситуациях. А также, как показывает практика, дети плохо знают, как вести себя при общении с посторонними людьми. Эта проблема вытекает из того, что родители несколько упускают этот момент в дошкольном возрасте, а в дальнейшем считают такие нормы усвоенными. Однако на деле, оказывается, что в знаниях по этому вопросу у детей имеется пробел.

Например, в этом блоке используются ситуации «Если ты один дома». Суть ситуаций через наглядное пособие научить общению с различными людьми: родственными, посторонними. При этом делается акцент на закрепление определённых правил этого общения: вежливости, корректности, осторожности. Незнакомым людям лучше сказать: «Я вас не знаю» и закончить диалог.

Вся работа отражалась в продуктивной деятельности детей. В рисунках дети отразили своё восприятие и понимание правил безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, вся проведённая работа дала положительные результаты. У детей появилось желание расширить свой кругозор по данной теме, стремление выявить и вникнуть в существующие в нашем мире связи и отношения. У них появилась потребность утвердиться в своём отношении с окружающей действительностью, следовать правилам поведения в определённых ситуациях.

Совместными усилиями с родителями пришли к выводу, что благоприятные условия, созданные в семье и дошкольном учреждении, способствуют укреплению физического и психического здоровья детей, и снижению заболеваемости детей.

Занятие во второй младшей группы «В гости к мышке»

Иванова Валентина Витальевна, воспитатель;
Сидорова Анна Владимировна, воспитатель
ГБОУ Детский сад №659 (г. Москва)

Цель: Закреплять правильное и четкое произношение звука (п) в звукоподражаниях, словах.

Задачи:

1. Образовательная: учить детей правильно произносить звук (п) закреплять понятия «большой», «маленький»; учить отгадывать загадки; закреплять название геометрической фигуры-круг; закреплять названия основных цветов: красный, желтый, синий, зеленый.

2. Развивающая: развивать у детей зрительную па-

мять, внимание, развивать речь, наблюдательность, расширять и активизировать словарь детей, развивать общую моторику.

3. Воспитательная: создать доброжелательное отношение друг к другу; воспитывать умение взаимодействовать друг с другом, продолжать учить отвечать на вопросы воспитателя.

Материал: пуговицы из картона основных цветов: красный, желтый, синий, зеленый; коробки 4 шт.,

Домик — теремок, мышка-норушка, поезд;

Игрушки: машинка, пирамидка, погремушка, матрешка, мячик.

Ход занятия:

Организационный момент. Дети около стульев стоят. С воспитателем имитируют движения.

Утром встали малыши, (руки поднимают)

В детский садик свой пришли, (шагают на месте)

Вам мы рады, как всегда. (руки вперед вытянули)

Гости здесь у нас с утра, (разводят в сторону).

Поздоровайтесь, друзья!

Дети садятся на свои места.

Основная часть.

А теперь, посмотрите, послушайте внимательно, сейчас мои губы споют песенку «п-п-п». (воспитатель пальчиком показывает на свои губы).

А сейчас вы спойте эту песенку.

Дети: «п-п-п» (хором и индивидуально).

Сегодня ваши губы часто будут повторять эту песенку.

Воспитатель. Ребята, скажите, а что так пыхтит?

Дети: Паровоз!

Воспитатель. Правильно. Ой, я слышу вдалеке что — то пыхтит! А вы слышите? («пых — пых — пых» (ушко как будто подставляют)).

Паровоз: Пых-пых-пых! Здравствуйте, ребята! Вы знаете как меня зовут?

Дети: Паровоз!

Паровоз: Ребята, давайте мы с вами поиграем! Я паровоз, а вы вагончики. У нас целый поезд получился, мы с вами на нем поедим в путешествие.

Воспитатель с детьми: Паровоз, паровоз,

Новенький, блестящий.

Он вагончики повез.

Будто настоящий.

Паровоз». Пых-пых-пых!». Пых-пых-пых!».

Воспитатель. Впереди что-то интересное вижу! Давайте остановимся и посмотрим. (садятся на коврик).

Да тут корзина с игрушками! Посмотрим, какие игрушки находятся в корзине. (Воспитатель достает по одной игрушке, а дети называют их хором и индивидуально.)

А теперь, мы с вами поиграем в прятки. Посмотрите внимательно на игрушки, запомните, когда я скажу 1,2,3, вы закройте глазки ладошками.

Воспитатель убирает игрушку, теперь когда я скажу 1, 2, 3 вы открываете глазки.

Воспитатель. Ой, что пропало? Какой игрушки не хватает?

Ответы детей. (3—4 раза).

Воспитатель. Молодцы, хорошо поиграли.

Ну что, поехали дальше?

Воспитатель с детьми. «Пых-пых-пых!». Вот приехали. Это что за домик впереди? Посмотрите, какой красивый, сказочный домик.

Воспитатель. Так это же теремок! Мы с вами читали сказку теремок?

Дети. Да!

Воспитатель. Тогда отгадайте загадку:

Маленькая, серенькая,

Пищит тонким голоском:

Пи-пи-пи!

Кто это?

Дети. Мышка!

Воспитатель. Давайте все вместе как мышка будем пищать.

Дети. «Пи-пи-пи!».

Воспитатель. Молодцы, вы как настоящие мышки. Она в теремке живет. Постучимся к мышке?

Тук-тук-тук, кто в тереме живет?

Воспитатель. (Аня с мышкой на руке выглядывает из окошка).

Здравствуйте, ребята! Это я, мышка — норушка! Я рада вас видеть! Но, мне нужна ваша помощь. У меня пуговицы перемешались, помогите мне их разделить.

Мышка. Красные пуговицы собрать в красную коробку, желтые в желтую, зеленые в зеленую, синюю в синюю коробку.

Воспитатель. Давайте поможем.

Мышка. Спасибо, ребята! Молодцы! В красную коробку положили красные пуговицы, в желтую желтые и т.д. Вы все правильно сделали.

Мышка. А теперь мне нужно разделить пуговицы по — другому. Большие пуговицы в большую коробку, а маленькие в маленькую коробку.

Мышка. Ребята, вы молодцы! Вы мне очень помогли! А кто мне скажет, на какую геометрическую фигуру похожи пуговицы?

Дети. Круг.

Мышка. Правильно, на круг похожи пуговицы. Ну, а мне пора прощаться, я пойду пришивать пуговицы себе на платьице.

До свидания, ребята!

Воспитатель. Ну, а наше путешествие закончилось, давайте вернемся в детский сад.

Дети строятся в паровозик и «едут» в детский сад.

Приехали. Дети садятся на стульчики.

Заключительная часть.

Воспитатель. Дети, кого мы сегодня встретили?

Дети. Мышку-норушку. Как мы мышке помогли?

Ответы детей.

Воспитатель. Мышка была очень рада. Вы молодцы!

Давайте скажем нашим гостям «До свидания!»

Развитие навыков мелкой моторики у дошкольников методом «Рисование по клеточкам»

Малютина Татьяна Васильевна, преподаватель
МОБУДОД Детская школа искусств №6 (г. Красноярск)

«Больше всего на свете маленький ребёнок хочет двигаться, для него движение — способ познания мира. Чем точнее будут детские движения, тем глубже знакомство ребенка с миром».
Ковальская Н.В.

Важным инструментом интеллектуального, эмоционально-волевого и физического развития ребенка дошкольного возраста является соответствующее возрастным и индивидуальным возможностям формирование навыков мелкой моторики. В этой области педагогами уже накоплен широкий практический опыт. Разнообразие методических средств позволяет создать благоприятные условия, стимулирующие формирование необходимых навыков тонких движений у дошкольников разного возраста: шнуровки, мозаики, конструкторы, пальчиковые игры, лепка и т.д.

В целях органичного психофизического развития детей от 4 лет перспективно использование графических методов, таких как лабиринты, путаницы, дорисовывание узоров и изображений, штриховки, обводки, рисование по клеточкам. Однако отсутствие описания графического метода как системы последовательно усложняющихся элементов затрудняет его грамотное применение педагогом во всей полноте возможностей. Одна и та же учебная задача, в зависимости от цели, может быть организована как обучающее упражнение или в качестве «занимательной». Подобная градация осуществляется качеством содержания учебных задач, дозированием уровня детской самостоятельности и вариативностью роли педагога. Ценность обучающей задачи очевидна: посредством упражнения сформировать необходимые умения, навыки. Решение «нестандартных» задач способствует совершенствованию гибкости мыслительного процесса, смекалки, сообразительности, умения догадываться о решении. Это как два полюса, между которыми возможна организация оптимального промежуточного варианта. Педагог создаёт для детей дидактическую среду, озадачивает, в нужный

момент оказывает необходимую помощь для преодоления затруднений, продвижения в материале и развития ребенком своих способностей. Безусловно, тонко и эффективно взаимодействовать с ребёнком позволяют подробные методические указания, раскрывающие специфику метода и отражающие особенности восприятия и мышления ребенка.

С целью оптимизации педагогического процесса мною был детализирован способ «рисование по клеточкам». Напомню описание способа: ребенку предлагается образец — изображение объекта на линованном в клетку листе бумаги; рядом — пустое пространство, на котором ребенка просят нарисовать точную копию объекта, рис. 1.

Основой исследования стало отслеживание и фиксация затруднений у детей 4–6 лет операционного, технического характера при выполнении рисунка по клеточкам с опорой на образец. Анализ наблюдений позволил представить рисунок (по клеточкам) как конструкцию из простых графических элементов, которые ранжированы по уровню сложности их для самостоятельного выполнения ребенком.

Уровни сложности рисунков определены качеством используемых линий:

1. Уровень прямых линий. Работа в линейном пространстве.

Задачи: научить проводить прямые линии (без применения линейки) как можно более точно по линиям основы, проводить линии заданной образцом длины (определять длину отрезка количеством клеточек), проводить горизонтальные и вертикальные линии.

2. Уровень диагональных линий. Работа в двумерном пространстве.

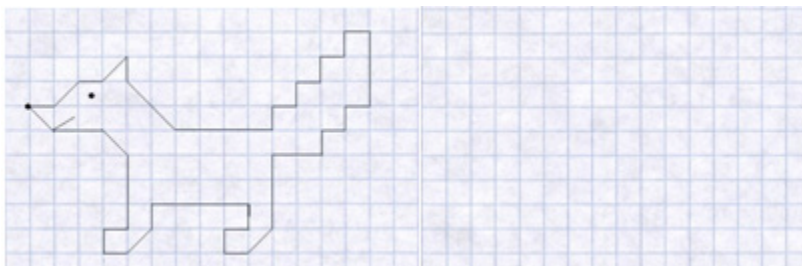


Рис. 1

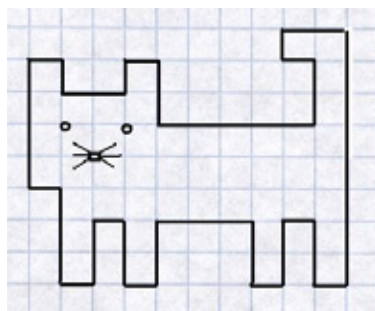


Рис. 2

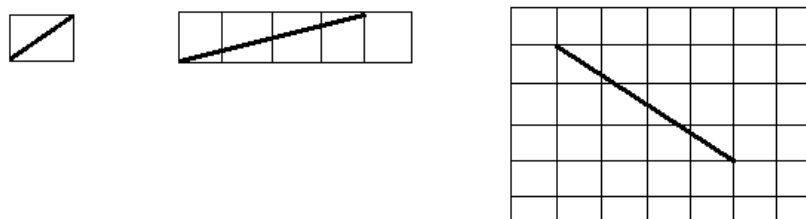


Рис. 3

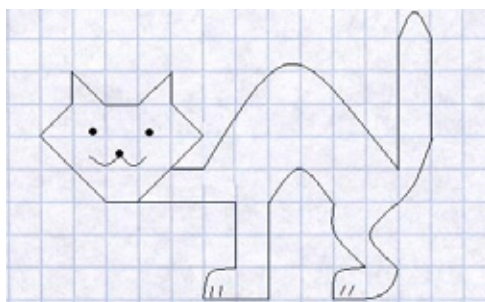


Рис. 4

Задачи: научить определять вторую точку конца отрезка по двум координатам, отсчитывая заданное количество клеточек по горизонтали и по вертикали, проводить прямые диагональные линии через одну клеточку; через несколько клеточек, расположенных в одном ряду (столбце); через клеточки, лежащие в разных столбцах и строчках.

3. Уровень кривых линий.

Задачи: ориентируясь на образец, научиться определять наивысшую и вспомогательные точки кривой; научиться проводить через них плавную кривую.

В рамках одного уровня усложнение задания достигается увеличением количества деталей в изображаемом объекте.

Совершенствованию координации движения кисти руки и визуального восприятия ребенка помогает чередование взаиморасположения рисунка-образца и места для выполнения рисунка в плоскости листа (место под образцом, место справа от образца).

Уместно учесть возможности предварительного этапа. Ознакомление ребенка с клеточками тетрадного листа (основы) поможет ему видеть пространственную структуру рабочего бланка, использовать этот навык в рисовании. Здесь целесообразно использовать бланк, линованный крупной клеткой (длина стороны около 1 см). Момент перехода ребёнка к работе с обычной ячейкой 0,5 см определяется педагогом при выполнении детьми заданий по текущим результатам. В качестве примера: «Перед вами на листе нарисовано много клеточек. Давайте сделаем их разноцветными. Возьмите синий карандаш, найдите одну какую-нибудь клеточку и поймайте её, обведите». Далее продолжить работать другими цветами. Если ребенок затрудняется рисовать и сглаживает углы, ему поможет использование опор-точек: «поставь точки в уголках клеточки, это поможет тебе нарисовать окошко красиво». Предварительная работа с частями изображенных объектов позволит корректно ознакомить ребёнка с правилами рисования по клеточкам: ри-

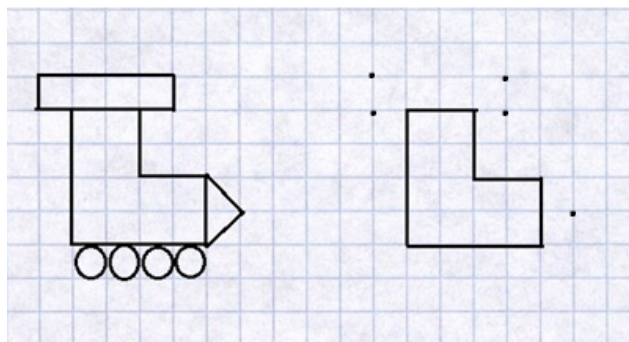


Рис. 5

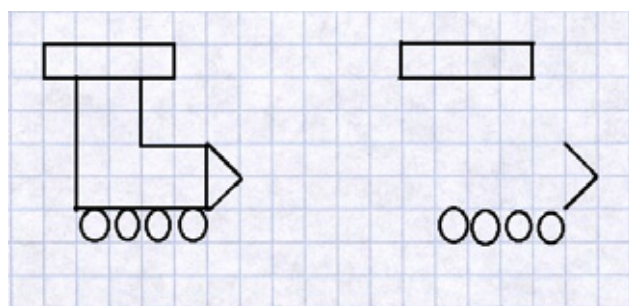


Рис. 6

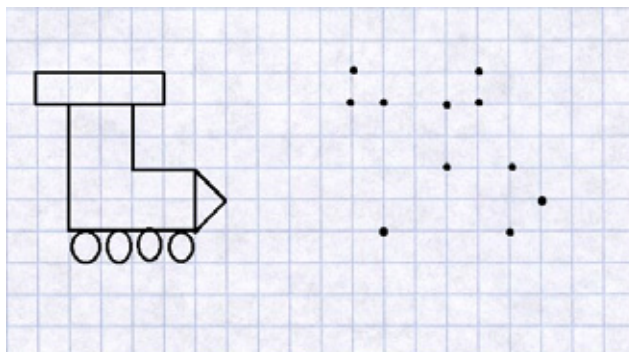


Рис. 7

совать рисунок точно такой же, как образец; опираться в процессе рисования либо на целостное видение образа, либо с использованием для ориентировки клеточек рабочего бланка. Затем пририсовываем детали на основной контур: первоначально маркируем точками места изменения направления линии. Настойчиво обращаем внимание, что рисунки должны быть похожи: «Паровозики одинакового размера, у паровозиков одинаковые носики, одинаковые крыши, одинаковые колеса», (рис. 5).

Пририсовываем основной контур к деталям (рис. 6).

Рисуем образ целиком с опорой на точки (рис. 7).

Полезно отрабатывать технику в разной последовательности:

1. Сначала поработать с ребенком в одной технике. Когда дети почувствуют себя в ней уверенно, предложить задания, требующие другого видения.

2. Предложить ребёнку дорисовать изображение одного предмета, например, паровозик, разными способами последовательно: на одном занятии — дорисовывая детали, на втором — восстанавливая контур, на третьем — проходя по точкам.

3. Возможен вариант, когда все три способа исполнения предлагаются на занятии единым блоком (рис. 8).

Рисуночный материал и приёмы выполнения предлагаются педагогом, исходя из уровня развития возможностей ребенка: то, что он может сделать самостоятельно и то, что он может сделать вместе с взрослым (рис. 9).

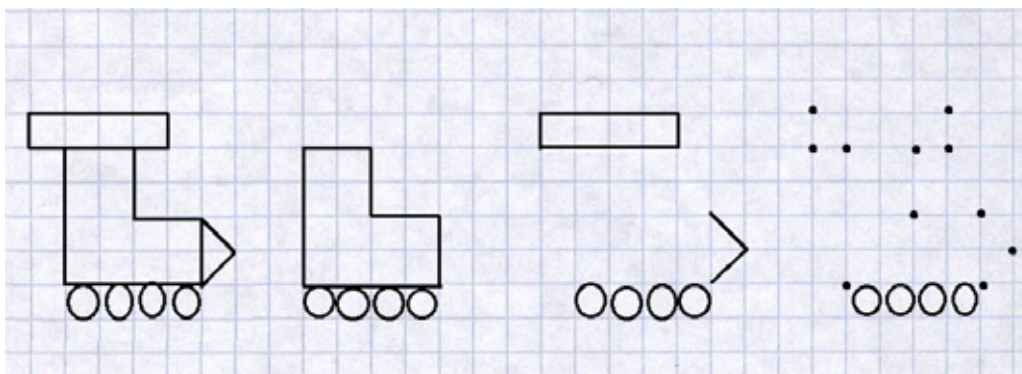


Рис. 8

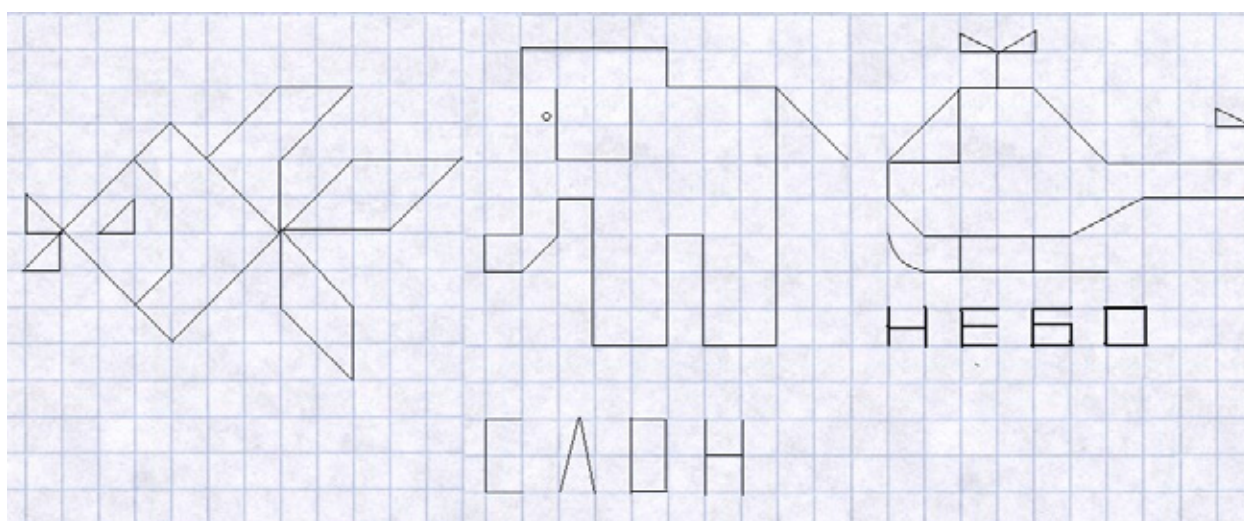


Рис. 9

Если ребенок чувствует себя неуверенно, можно предложить обвести контур детали рисунка прямо по образцу ярким цветным карандашом, чтобы он мог отчетливо наблюдать, сопоставлять и корректировать движение руки, заданную траекторию и фактическую траекторию при выполнении линии, а затем рядом попробовать повторить её без опоры. Выполнению задания самостоятельно может предшествовать совместное с взрослым последовательное называние и сравнение деталей рисунков: что нарисовано на картинках, чем они похожи, чем отличаются, «в домике не успели вставить окна, дорисуй их». Можно ограничиться выбором способа действия: «Как вы думаете, что нужно сделать, чтобы домики стали одинаковыми?» По необходимости мы последовательно проговариваем способ выполнения рисунка: «Куда сейчас пойдёт линия? На сколько клеточек?», подтверждаем верный ход решения: «Эту линию ты нарисовал верно»; объясняем, советуем, одобряем, показываем правильные приемы работы: «Эта линия на рисунке — сколько клеточек, а у тебя?»; демонстрируем пример, задаем наводящий вопрос: «Посмотри внимательно, чем отличается носорог, который у тебя получился, от носорога на картинке?»;

возвращаем инициативу: «Это ты можешь сделать сам»; ободряем: «Делайте, как можете, и это будет правильно. Главное делайте», «Здесь не говорят — я не умею, здесь говорят — я попробую, а я буду рядом и помогу тебе». Недостаток произвольности в этом возрасте компенсируем за счет природного любопытства и готовности включаться в игру: вводим элементы сюжета, строим игровую фабулу, создаем атмосферу таинственности и сказочности. Однако помогать ребёнку следует осмотнительно, чтобы сохранить его независимость и способность к самостоятельному мышлению.

Предлагаемая модель успешно реализована на групповых занятиях по развитию речи с детьми 4–6 лет, которые проводились в течение 8 месяцев 2 раза в неделю. Можно утверждать, что представление о методе «рисования по клеточкам» как системе последовательно усложняющихся элементов придаёт педагогическому процессу мобильность, расширяет его диагностические возможности, позволяет учитывать диапазон возможных затруднений ребенка и оказывать ему системную регламентированную помощь в освоении новых способов действий.

Литература:

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. М., 1996.
2. Дусавицкий, А. Дважды два = икс. М. Знание, 1985.
3. Михайлова, З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. М. Просвещение. 1990
4. Роголевич, Н. Н. 282 задания для успешной подготовки детей к школе. М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2007.
5. Узорова, О., Нефёдова Е. 333 узора //тренируем руку. ООО «Издательство Астрель», 2010.

Создание здоровьесберегающей среды в ДОУ

Нилова Ольга Викторовна, воспитатель

МБДОУ детский сад №17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Здоровье — состояние полного физического, психологического и социального благополучия человека.

Сегодня в дошкольных учреждениях уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям, которые направлены на решение самой главной задачи дошкольного образования — сохранить, поддержать и обогатить здоровье детей.

Для родителей нет большей радости, чем здоровый, нормально развивающийся ребенок.

Наши усилия сегодня полностью нацелены на оздоровление ребенка-дошкольника, культивирования его здорового образа жизни. Именно эти задачи являются приоритетными в программе модернизации российского образования.

Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада.

Поэтому перед собой я поставила задачи здоровьесбережения:

- сохранить здоровье детей,
- создать условия для их своевременного и полноценного психического развития;
- обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

Целью моей работы является: разработка, апробирование и внедрение целостной модели развивающей оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста.

Ведущими задачами физкультурно-оздоровительной работы являются:

1. Оздоровительные задачи:
 - охрана жизни и укрепление здоровья детей;
 - всестороннее физическое развитие и совершенствование функций организма.
 - повышение активности и общей работоспособности.
2. Образовательные задачи:
 - формирование у детей двигательных умений и навыков;
 - развитие физических качеств;

— получение элементарных знаний о своем организме, способах укрепления собственного здоровья.

3. Воспитательные задачи:

- разностороннее развитие детей (умственное, нравственное, эстетическое, трудовое);
- формирование интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями.

В ходе своей работы я определила для себя такие направления:

1. Лечебно-профилактическое (фито; витаминотерапия).

2. Обеспечения психологической безопасности личности ребенка (психологически комфортная организация режимных моментов, оптимальный двигательный режим, правильное распределение физических и интеллектуальных нагрузок, доброжелательный стиль общения взрослого с детьми, использование приемов релаксации в режиме дня, применение необходимых средств и методов).

3. Оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса (учет гигиенических требований к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения, создание условий для оздоровительных режимов, бережное отношение к нервной системе ребенка, создание условий для самореализации).

4. Формирование валеологической культуры ребенка, основ валеологического сознания (знание о здоровье, умение беречь, поддерживать и сохранять его, формирование осознанного отношения к здоровью и жизни).

В процессе своей работы использую:

1. Отдельные формы работы по сохранению и укреплению здоровья для разных категорий детей;

2. Различные оздоровительные режимы (на время каникул, в летний период).

3. Комплексы закаливающих мероприятий (воздушное закаливание, хождение по «дорожкам здоровья», профилактика плоскостопия, хождение босиком; «топтанье» в тазах, полоскание горла и рта, максимальное пребывание детей на свежем воздухе).

4. Дыхательную гимнастику.

5. Физкультурные занятия всех типов; кроме традиционной двигательной деятельности детей (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, проведение подвижных игр, прогулки, музыкально-ритмические занятия) и включаю в воспитательно-образовательный процесс технологии оздоровления и профилактики:

- а) пятиминутки здоровья;
- б) двигательные перемены между занятиями;
- в) проведение дней здоровья;
- г) физкультурно-спортивные праздники в зале

и на улице:

- эстафеты и конкурсы;
- с использованием персонажей;
- с участием родителей;
- с подвижными народными играми

В настоящее время актуальной является задача сохранения национальных традиций, формирования национального самосознания человека. Детский сад, решая задачи разностороннего развития детей средствами русской народной культуры, отдает предпочтение народным играм.

Такие игры вобрали в себя лучшие национальные традиции. В них ярко отражается образ жизни людей, их труд, быт, национальные устои. В народных играх много юмора, шуток, задора, что делает их особенно привлекательными для детей. Доступность и выразительность народных игр активизирует мыслительную работу ребенка, способствует расширению представлений об окружающем мире, развитию психических процессов, оздоровлению детей. В народных играх есть все: и фольклорный текст, и музыка, и динамичность действий и азарт. В то же время они имеют строго определенные правила, и каждый играющий приучается к совместным и согласованным действиям, к уважению всеми принятых условий игры. В таких играх можно отличиться, если это не нарушает установленного порядка — в этом и заключается педагогическая ценность игр.

Народная игра — одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Характерная её особенность — комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребенка: в игре одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание.

Народные игры, прежде всего средство физического воспитания детей. Они дают возможность развивать и совершенствовать их движения, упражняться в беге, прыжках, лазанье, бросанье, ловле и т.д. Разнообразные движения требуют активной деятельности крупных и мелких мышц, способствуют лучшему обмену веществ, кровообращению, дыханию, т.е. повышению жизнедеятельности организма. Большое влияние народные игры оказывают также и на нервно-психическое развитие ребенка, формирование важных качеств личности. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движения

при других. В этих играх развивается воля, сообразительность, смелость, быстрота реакций и д. р. Совместные действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Источником народных игр с правилами являются народные игры, для которых характерны яркость замысла, содержательность, простота и занимательность.

В своей работе я широко использую народные игры на занятиях, в повседневной жизни ребят, на прогулке, на праздниках и развлечениях. В подборе игр принимают участие не только воспитатели и специалисты: музыкальный руководитель отслеживает музыкальный репертуар; инструктор по физическому воспитанию придумывает комплекс разучиваемых движений; логопед формирует сенсомоторную сторону речи, корректирует систему языка, развивает навык связного высказывания.

На праздниках и развлечениях также использую народные игры. К ребятам приходят различные персонажи из сказок, которые играют с ними в подражательные игры — «Петя-петушок»; хороводные — «Зайка», «Коза»; игры-забавы — «Бабка-ёжка»; игры — состязания — перетягивания каната, борьба и т.д. в такие игры вовлекаются не только дети, но и воспитатели, и другие сотрудники детского сада. В повседневной жизни, особенно на прогулке, мои воспитанники любят играть в так называемые дворовые игры: «Салочки», «Море волнуется», «Краски», «Фанты», «Телефон».

Я считаю, что использование народных игр в работе с детьми позволяет мне донести до детей самобытность русского народа, колорит его обычаев, своеобразие русского языка, сформировать интерес к русской народной культуре, к её традициям.

Опыт работы с детьми показывает, что в последнее время дети все реже играют в обычные «дошкольные игры». Редко встречаются оригинальные идеи в играх, интересные повороты в их сюжетах. Часто игры дошкольников однообразны, без яркости и вдохновения, которые так присущи детскому восприятию окружающего мира. Дети встречаются с трудностями, когда нужно проявить воображение и фантазию, придумать что-то свое.

Моя задача состоит в том, чтобы используя народные игры в физическом развитии и оздоровление детей развивать и совершенствовать их движения, упражнять в беге, прыжках, лазанье, бросанье, ловле. Способствовать развитию деятельности крупных и мелких мышц, лучшему обмену веществ, кровообращению, дыханию, т.е. повышению жизнедеятельности организма.

Спортивные игры и упражнения:

- плавание;
- катание на велосипеде;
- баскетбол;
- футбол;
- бадминтон;
- городки;
- ритмическая гимнастика.

В тестовом контакте я взаимодействую с родителями. На информационных стендах для родителей постоянно обновляется информация, освещающая вопросы оздоровления без лекарств. Предлагаю родителям комплексы упражнений для профилактики нарушения опорно-двигательного аппарата, органов зрения, для развития общей и мелкой моторики; пальчиковые игры. Привлекаю родителей к участию в физкультурно-массовых мероприятий дошкольного учреждения.

Я считаю, что дошкольное воспитание играет значительную роль в создании условий для дошкольного развития человека, а гармоничное развитие не возможно без физического воспитания, и моя основная цель воспитать физически развитого, жизнерадостного ребенка, путем формирования у него осознанного отношения к своему здоровью и потребности к здоровому образу жизни.

Музыкальная акварель

Перминова Татьяна Алексеевна, музыкальный руководитель
ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида (г. Санкт-Петербург)

Настоящее методическое пособие — результат длительного практического опыта, накопленного за время работы в дошкольном учреждении с учащимися 1-ш класса, а в дальнейшем с детьми старшего дошкольного возраста. Оно адресовано музыкальным руководителям дошкольных учреждений и родителям.

Игра представляет собой одну из основных форм жизни современного ребенка. Наблюдения за детьми в детском саду и практика работы с ними показывают, что игра — это и любимый вид деятельности детей. Она не только доставляет удовольствие и радость, но, являясь активным видом деятельности, развивает и воспитывает его.

В игре формируется личность ребенка, она помогает ребенку понимать окружающий его мир. Одновременно с этим в игре развиваются интеллектуальные чувства, вызванные мыслительной деятельностью (чувства удивления, радости, любопытства), фантазию и творческие способности.

У детей чувства и эмоции господствуют над всеми сторонами их жизни. А музыка, обладая силой эмоционального воздействия и источником духовной энергии, совместно с игрой развивает, формирует и воспитывает эти чувства. Поэтому музыкальные игры, представленные в данной работе, развивают у детей эмоциональное восприятие, слуховую сосредоточенность, стимулирующие музыкальное развитие, способствующие развитию музыкальных способностей каждого ребенка.

Эмоциональное восприятие детей идет от простейших различий ярких звуков к восприятию красоты гармоничности их сочетаний. Дети, вслушиваясь в музыку, угады-

Ориентация на успех, высокая эмоциональная насыщенность занятий, постоянная опора на интерес, воспитание чувства ответственности за порученное дело — все это дает положительный эффект в моей работе: у большинства детей наметилась тенденция сознательного отношения к своему здоровью и использованию доступных средств для его укрепления, стремления к расширению двигательного опыта. Дети показывают высокий уровень развития физических качеств, отдельных качественных сторон двигательных возможностей человека: быстроты, силы, гибкости, равновесия, выносливости и ловкости, достаточный уровень развития основных движений у детей.

Одним из показателей результативности я рассматриваю подготовку детей к обучению в школе. Беседы с учителями подтверждают большой интерес детей к урокам физкультуры, сформированность двигательных умений и навыков.

вают ее, воспроизводят ритм, чисто интонируют, импровизируют музыкально — ритмическими движениями.

Практика и опыт работы с детьми показывают, что, играя с большим количеством детей, педагог не имеет возможности уделять внимание каждому ребенку. А ведь активное внимание со стороны взрослого в процессе музыкальных игр имеет для детей решающее значение: развивается детская музыкально-игровая фантазия и музыкальность.

Чтобы шло развитие детской фантазии и музыкальности, провожу короткие встречи с подгруппами детей 5—7 человек. Эти встречи наиболее эффективны, чем продолжительные музыкальные занятия, отстоящие друг от друга по времени.

Кроме музыкальных встреч с подгруппами детей провожу музыкально-игровые занятия и со всей группой детей, но провожу их значительно реже, и, в основном, с детьми младшего дошкольного возраста.

Регулярные музыкальные встречи с подгруппами детей направлены на знакомство с новым или же на повторение хорошо знакомого музыкального материала. Для этого была оформлена музыкальная папка, в которую вошли карточки (ритмические интервалы — «животные», ключи скрипичный и басовый, ноты разной длительности, пауза, форте, пиано, диэз, бемоль), нотный стан, столбца (устойчивые, неустойчивые ступеньки).

Интерес и стремление детей быть активными участниками музыкальных встреч зависят от репертуара. Поэтому весь репертуар был тщательно отобран, обновлен и проверен в работе с детьми. В репертуар включены му-

зыкальные произведения русских, зарубежных советских и современных композиторов.

Сочетания музыки с игровыми действиями, позволяют выявить музыкальные задатки детей, развить музыкальные способности, певческие и двигательные навыки. Интересные по содержанию игры дают возможность каждому ребенку подумать, высказаться, проявить свою фантазию в движениях, в игре на музыкальных инструментах.

Каждая музыкальная встреча с детьми должна быть увлекательной, поэтому игры варьируются так, чтобы ребятам было интересно играть и рассказать о них своим родителям.

Стараюсь перенимать все новое в музыкальной педагогике дошкольников, ищу возможности сделать процесс музыкального развития, воспитания и обучения детей разнообразным, интересным и радостным.

Внедрение данного практического пособия в работу с детьми будет способствовать активному продвижению детей в музыкальном развитии, воспитании и обучении детей, дает возможность деятельно — творческому самовыражению каждого ребенка, приобщать детей к музыкальной грамоте и традициям музыкальной культуры прошлого и настоящего.

Звуковая игра «Послушай и выложи»

Цель: Поддержание интереса к музыкальной игре; развитие слухового внимания и музыкального слуха.

Игровой материал: большой конверт с изображениями цветных геометрических фигур; малые разноцветные конверты; цветные квадраты и прямоугольники (либо большие и малые камешки, пуговицы, стеклянные бусы, длинные и короткие нити), жетоны с картинками и словами.

Ход игры: Предлагаю детям назвать геометрические фигуры, изображенные на большом конверте, заглянуть в большой конверт и выбрать себе малый цветной конверт.

Дети садятся на ковер, из малого конверта вынимают цветные квадраты и прямоугольники, готовятся к слушанию. Проигрываю на свистулке (пианино, свирель или аккордеон) различные сочетания звуков — длинных и коротких.

Дети выкладывают квадраты (короткие звуки) и прямоугольники (длинные звуки). Поощряю жетонами детей, правильно выполнивших задание. Затем каждый ребенок пропевает короткие звуки *ти-ти* и длинные звуки *та-та*, указывая указательным пальцем на квадраты и прямоугольники.

В конце игры дети рассказывают, что изображено на жетонах, читают. Считают свои жетоны.

Победитель начинает подвижную игру «Колечко» С. Насауленко.

Ритмическая игра «Послушай, покажи, прохлопай, простуки»

Цель: развитие слухового внимания чувства ритма музыкальной памяти

Игровой материал: ритмические карточки игрушка, жетоны

Ход игры: Дети сидя на ковре достают из музыкальной папки ритмические карточки. Когда игра разучивается, открываются две карточки потом их количество увеличивается.

Играю на свирели звуки короткие и длинные. Дети находят карточку с этим ритмическим рисунком показывают ее. За правильные ответ получают жетон. Затем каждый ребенок прохлопывает короткие звуки *ти-ти* и простукивают по коленям длинные звуки *та-та*.

Педагог играет на фортепиано отрывок знакомой детям песни без слов Дети угадывают песню, поднимают ритмическую карточку, прохлопывают и простукивают ритм. Дети поют угаданную игровую песню.

Игра «Ритмическое эхо». Педагог прохлопывает и простукивает ритмический рисунок для каждого из детей, дети повторяют. За правильно выполненное задание получают жетон, считают жетоны.

Победитель оставляет жетоны себе на память.

Ритмическая игра «Выбираю и играю»

Цель: развитие чувства ритма, правильное звукоизвлечение.

Игровой материал: ритмические карточки с изображением музыкальных инструментов, музыкальные инструменты, жетоны.

Ход игры: Педагог предлагает детям выбрать ритмическую карточку, взять музыкальный инструмент, изображенный на ней. Все дети тренируются, проигрывая на инструменте ритмический рисунок своей карточки. Затем каждый ребенок называет свой музыкальный инструмент и проигрывает на нем ритмический рисунок. За правильное выполнение получают жетон.

Подвижная игра «Оркестр», музыка народная, обработка В. Полевого, сб. «Музыкальные минутки для малышей», СПб, 1998

С окончанием игры самые быстрые и ловкие дети получают жетон. Дети считают жетоны. Победитель оставляет жетоны себе на память.

Звуковая игра «Угадай-ка»

Цель: развитие умения вслушиваться в звучание двух звуков, чувства ритма, музыкальной памяти, способностей к импровизации в музыкально-ритмических движениях, чистое интонирование, звукоподражание.

Игровой материал: карточки с изображением животных, символизирующих интервалы: еж, кукушка, ворона, медуза, олень, осел, жираф; музыкальные молоточки, перчаточная игрушка Еж, жетоны.

Ход игры: Педагог предлагает детям поиграть. Читает: — Стали звуки дружно в ряд, На зверей, они глядят — Нас узнай — говорят

Педагог играет на фортепиано *интервалы* — два звука вместе и по отдельности, предлагает сочетанию звуков дать название (на кого из животных по звучанию они похожи). Дети, вслушиваясь и фантазируя, дают свои названия.

Затем дети достают из «Музыкальной папки» карточки с изображением животных. Педагог снова проигрывает на фортепиано все *интервалы*, читая:

— Два звука рядышком стоят, колят как иголки острые ежа.

— В лесу поет кукушка: «Ку — ку — ку».

— Сидит ворона на суку, поет: «Кар — кар — кар».

— Прозрачная медуза плавает, жидкая такая — форму меняет, жалит.

— Осел стоит и не идет, а поет: «Иа — иа».

— А олень все скачет, скачет, не догнать его ни как.

— А жираф такой красивый, шею тянет высоко.

На первых встречах дети закрывают все карточки, оставляя открытыми две карточки с изображением ежа и жирафа.

Педагог снова проигрывает *секунду* (еж), дети слушают, ищут карточку.

Затем проигрывается в разной последовательности *октаву* (жираф) — *секунду* (еж). За правильные ответы — жетоны.

Далее педагог исполняет песню «Еж» И. Пономарева без слов. Дети угадывают песню, поют ее, звукоподражание и имитация в движениях — пыхтят, показывая иголки ежа пальцами.

Педагог проигрывает на фортепиано «Еж» Д. Кабалеvский. Дети импровизируют в музыкально — ритмических движениях образ ежа.

Подсчет жетонов. Победитель надевает на руку перчаточную игрушку «Еж», остальные дети берут музыкальные молоточки и начинается музыкальная игра «Догонялка» Хорошо.

На второй встрече педагог играет *секунду* — *октаву*. — *терцию* (кукушка).

Дети импровизируют полет кукушки в музыкально — ритмических движениях., звукоподражание «Ку — ку — ку — ку — ку — ку — ку — ку».

На третьей встрече педагог играет *секунду* — *октаву*. — *терцию* — *септиму* (осел). Звукоподражание «Иа — иа — иа».

На четвертой встрече педагог играет *секунду* — *октаву*. — *терцию* — *септиму* — *кварту* (ворона). Импровизация в музыкально-ритмических движениях как сидит на суку ворона, звукоподражание «Кар — кар — кар» и ворона вспорхнула. Музыкальное произведение «Ворона» Е. Тиличеева, сборник «Музыкальный букварь» под ред. Н. Ветлугиной.

На пятой встрече педагог играет *секунду* — *октаву*. — *терцию* — *септиму* — *кварту* — *сексту* (олень). Импровизация в музыкально-ритмических движениях скачущего оленя.

На пятой встрече педагог играет *секунду* — *октаву*. — *терцию* — *септиму* — *кварту* — *сексту* — *квинту* (медуза). Импровизация в движении образа медузы.

На заключительной встрече педагог проигрывает на фортепиано все интервалы в разной последовательности. Дети поднимают карточки с изображениями жи-

вотных. За правильные ответы получают жетоны.

Звуковая игра «Раз — ступенька, два — ступенька»

Цель: развитие умения вслушиваться, ладового чувства, ладотонального слуха (умение прослушать с начала и до конца, проявлять эмоциональную отзывчивость, определять характер и жанр музыкального произведения).

Игровой материал: разноцветная семиступенчатая лесенка (*устои* — красные ступеньки, *неустои* — зеленые ступеньки, *ля* — желтая ступеньки, *си* — белая ступенька), карточки — столбцы (цвета, как на лесенке), игрушка, палочка дирижера, жетоны.

Ход игры: Дети прослушивают в записи классические музыкальные произведения русских и зарубежных композиторов. После прослушивания дети высказываются о характере музыкального произведения, определяют жанр (марш, плясовая, колыбельная), показывая в музыкально — ритмических движениях.

На следующей встрече педагог рассказывает и показывает, как игрушка шагает по лесенке. Затем проигрывает на металлофоне и дает возможность каждому ребенку проиграть звуковой ряд от *до первой октавы* до *до второй октавы*.

Педагог объясняет детям, что есть ступеньки устойчивые *до — ми соль — до* и неустойчивые *ре фа ля си*, проигрывает их и показывает на лесенке. Дает задание детям показать устойчивые и неустойчивые звуки на карточке — столбце.

В конце дети считалкой выбирают дирижера. Он берет дирижерскую палочку. Остальные дети берут музыкальные инструменты. Игра «Я — дирижер» украинская народная мелодия.

Дидактическая игра «Нотный дом»

Цель: расширение понятийного словаря по музыкальному искусству, формирование элементарных представлений о музыкальной грамоте.

Игровой материал: Демонстрационная доска с нотным станом, карточки (*ключи скрипичный и басовый, ноты разной длительности, диез, бимоль, форте, пиано*), нотный стан, ноты, игрушка, жетоны.

Ход игры: Дети достают из «Музыкальной папки» карточки с изображением *скрипичного и басового ключей*. Дети слушают записи классических музыкальных произведений в скрипичном и басовом ключе русских и зарубежных композиторов, поднимают соответствующую карточку. Дети импровизируют в музыкально — ритмических движениях образы, заложенные композиторами.

На второй встрече знакомство с названиями нот *до — ре — ми — фа — соль — ля — си — до*. Дети достают из «Музыкальной папки» ноты, нотный стан и карточки с нотами. Педагог говорит, что ноты живут в нотном доме (нотный стан) на этажах и между этажей, пишет их на демонстрационной доске, предлагает детям написать их и выложить на нотном стане. Затем педагог объясняет, что скрипичный ключ открывает нотный дом с ноты *соль*, а басовый ключ — с ноты *фа*. Пишет на демонстраци-

онной доске, ребенок пишет на доске, остальные выкладывают на нотном стане.

Игра «Мелодическое эхо». Дети повторяют сыгранную педагогом мелодию.

Педагог: — Поезд, поезд, ты куда? (*до, до — ми, ми — соль, соль — до*).

Ребенок: — Еду в села, города.

Игра с карточками нотами и паузой. Педагог проигрывает знакомые детям музыкальные произведения, дети выкладывают карточками. Затем они прохлопывают

ти — ти, простукивают по коленям *та* и паузу (развести руки в стороны)

На третьей встрече дети достают карточки *форте, пиано*. Педагог проигрывает музыкальные произведения, дети показывают соответствующую карточку. Игра «Громко — тихо» (по типу игры «Холодно — горячо»).

На последней встрече дети берут карточки *диез* и *бимоль*. Педагог проигрывает музыкальные произведения в мажоре и в миноре. Дети поднимают соответствующую карточку. Игра «Грустно — весело».

Литература:

1. Баренбойм, Л. А. За полвека. Л.. Советский композитор,
2. Вартанян, И. А. Звук — слух — мозг, Л., 1981
3. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.. Просвещение, 1968
4. Одаренные дети. М., Прогресс, 1991
5. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей. Ярославль, Академия развития
6. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. М., 1987
7. Удовольствие — в игре. М., Знание, 1983
8. Кирюшин, В. В. Библиотека музыкального мифа. М., 1992
9. Эльконин, Д. Б. Психология игры, М., Педагогика, 1978
10. Баренсбойм, Л., Перунова А. Путь к музыке. Л., Советский композитор, 1988
11. Андреева, М., Конорова Е. Первые шаги в музыке. М.. Советский композитор, 1991
12. Артоболевская, А. Первая встреча с музыкой. М.. Советский композитор, 1987
13. Абелян, Л. Забавное сольфеджио. М. Советский композитор, 1982
14. Абелян, Л. Д. День рождения. М. Советский композитор, 1987
15. Боромыкова, О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. СПб, Детство-Пресс, 1999
16. Насауленко, С. Музыкальные игры. Колокольчик № 12, 1999
17. Музыкальные минутки для малышей. СПб, 1998
18. Соколова, Н. Ребенок за роялем. М., Музыка, 1983
19. Вихарева, Г. Сборники музыкальных произведений. СПб, 1996—2010
20. Федорова, Г. Сборники музыкальных произведений. СПб, 1997—1999
21. Пономарева, И. Сборники музыкальных произведений. СПб, 1995

Художественный ручной труд в ДОУ

Соболева Вера Александровна, воспитатель
МБДОУ детский сад №1 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Возможности развития детского творчества изучались в разных видах деятельности: музыкальной, двигательной, игровой, литературной, изобразительной, трудовой (Р. С. Буре, Н. А. Ветлугина, В. Я. Воронова, И. Л. Дзержинская, Т. Г. Казакова, А. В. Кенеман, Л. В. Куцакова, В. А. Левин, Г. В. Павленко, О. П. Радынова, Н. П. Сакулина, Т. А. Семенова, О. С. Ушакова и др.).

Развитие творческой активности дошкольников происходит в условиях практической художественной деятельности, в частности, на занятиях по ручному труду (Е. Я. Беляева, Н. М. Конышева, Л. В. Куцакова, Л. В. Пантелеева, Д. В. Сергеева и др.). Изготовление поделок из различных

материалов (бумаги, нитей, кусочков кожи и ткани, листьев, плодов растений) в полной мере отвечает потребностям, интересам и возможностям детей дошкольного возраста.

Ручной и художественный труд по своему назначению является трудом, направленным на удовлетворение эстетических потребностей человека. В его содержание входит изготовление поделок из природного материала, бумаги, картона, ткани, дерева. Этот труд способствует развитию фантазии, творческих способностей; способствует воспитанию выдержки, настойчивости, умению доводить начатое дело до конца. Результатами своего труда дети радуют других людей, создавая для них подарки.

Я считаю, что огромное значение в развитии мелкой моторики рук играет ручной труд. Он затрагивает все области развития ребенка: развивает функцию руки и мелкую моторику пальцев, согласованность движений руки и глаза; развивает познавательную активность через расширение запаса знаний и представлений о свойствах материалов; способствует расширению словарного запаса, развитию внимания, мышления и речи; вырабатывает навыки общения в процессе трудовой деятельности; воспитывает самостоятельность, ответственность, привычку к трудовому усилию, осознание собственной личности за счет оценки результатов трудовой деятельности; развивает творческое воображение и художественный вкус.

Для себя определила несколько направлений в работе:

1. направление — развитие мелкой моторики рук через тренировку на пособиях и игрушках: пристежки, застежки, молнии, пуговицы разные виды шнуровок. Пальчиковая гимнастика. Массаж рук с использованием разнообразных предметов и материалов: шишки, каштаны, косточки плодово-ягодных культур различного размера, различные крупы, пробки, шарики и мячи и пр.

2. направление — работа с бумагой. Этот вид деятельности доступен детям с младшего возраста. Они знакомятся со свойствами бумаги: рвется, мнется, шуршит. Дети из бумаги делают комочки, составляют аппликации, объемные поделки оригами.

3. направление — работа с разным бросовым материалом: вата, песок, опилки, стружка карандашей. Дети наматывают вату на карандаш, скатывают в шарики, украшают поделки, раскрашивают, выкладывают, рисуют разными материалами. Изготавливают разные поделки.

4. направление — работа с нитками, тесьмой и тканью. Эта работа требует более сложных движений рук, ловкости пальцев. Дети учатся координировать движения рук и глаз. Наматывают нитки и тесьму на катушки, в клубочки. Плетут из тесьмы веревочки, косички. В более старшем возрасте осваивают изонить, изготавливают объемные поделки из ниток, вышивают на пяльцах.

5. направление — работа с природным материалом и пластилином. В этой работе пластилин используется как основа, на которую крепится природный материал методом вдавливания. Эта работа требует от ребенка усидчивости и терпения. Действия с крупой, семечками, сухими ягодами хорошо развивают мелкую моторику, согласованность работы рук и глаза, воображение, память. А усилие, которое ребенок прилагает, размазывая пластилин по основе, способствует развитию силы пальцев.

При планировании работы по ручному труду учитываю возрастную-психологические, индивидуальные особенности и физические возможности детей. Поделки используем в качестве подарков, для украшения группы.

Выполнение коллективных заданий развивает у детей умение договариваться между собой, подчинять свои интересы и желания общей цели, воспитывает чувство товарищества, взаимопомощи, ответственности, развивает

инициативу, смекалку. В процессе выполнения коллективных заданий изобразительного характера дети учатся самостоятельно планировать предстоящую работу, согласовывать свои действия с общим планом, продумывать последовательность ее выполнения, подбирать и использовать нужный изобразительный материал. В то же время в коллективных работах ярко раскрываются индивидуальные особенности детей, формируются творческие способности.

Тематику коллективных работ подбирала простотой композиции, несложной по содержанию. Для высокой продуктивности использую такой алгоритм последовательности: создание психологической готовности детей к предстоящей деятельности, планирование деятельности, подготовки рабочего места, изготовления поделки, включающее обучение технологии и организации контроля, подведение итогов.

Художественный ручной труд это труд ребенка с различными материалами, с целью создания полезных и художественно — эстетически значимых предметов и изделий для украшения своего быта, игр, труда и отдыха. Этот детский труд является декоративной, художественно-прикладной деятельностью, поскольку ребенок при создании красивых предметов учитывает эстетические качества материалов на основе имеющихся у него представлений, знаний и практического опыта, приобретенных в процессе трудовой деятельности.

Цель занятий художественным трудом — направленное и последовательное воспитание у детей эстетической и бытовой культуры, содействие личностному росту и формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру

Задачи художественного труда

- формировать у детей прочные навыки и умения действовать с разными материалами для творчества и возможность переноса сформированных навыков и умений работы с одним материалом на другой;

- создавать условия для экспериментирования с различными художественными материалами, инструментами;

- направлять детей в воплощении своих мыслей, представлений, переживаний, чувств в художественной форме; проявлять инициативу; поддерживать личностное творческое начало;

- развивать стремление самостоятельно сочетать знакомые техники для придания продукту детского творчества еще большей индивидуальности и выразительности;

- развивать фантазию, воображение и индивидуальность в работе;

- развивать мелкую моторику рук, глазомер;

- воспитывать усидчивость, аккуратность и терпение.

Декоративно-прикладное искусство имеет в своем развитии прочно сложившиеся традиции. Поэтому знакомство с традициями, умельцами, мастерами своего дела Кубани способствовали закреплению положительных эмоций, стремлению к познанию и овладению специ-

фикой ремесленного мастерства, формированию первоначальных представлений о народно-декоративном искусстве.

Декоративно-прикладной труд детей 5–7 лет направлен на создание оригинальных, несложных поделок, различных по качеству, выразительности, фактуре материалов. Чтобы увлечение прикладным искусством носило не эпизодический характер, создала в помещении и на участке детского сада оптимальные условия для творческой деятельности каждого ребенка, желающего испытать свои силы.

Выполненными детьми работами организую выставки с последующим применением их в убранстве интерьера, в кукольном и живых уголках, в сервировке обеденного стола.

Родители стали моими помощниками. На первом этапе я познакомила их со значением художественного труда

для развития ребёнка через консультации. Затем провела мастер-класс совместно с родителями, где родители поразились увлечённости и умелости своих детей. После такой работы с родителями организовать выставку детских работ совместно с родителями не составляло труда. Все работы были выполнены с любовью и аккуратностью.

В результате, знания, получаемые детьми на занятиях, вошли в детский обиход, служат развитию труда игры, общения. Ребята получили знания о качестве и возможностях материалов, особенностями мастерства, приобщились к декоративно-прикладному искусству. Многие дети продолжают заниматься в детском доме творчества города.

Мои воспитанники самостоятельно находят возможность практического применения поделок, используют национальные символы, продукты труда детей стали выразительней, образными. У детей высокий уровень развития зрительной памяти, образного мышления.

Проблемы общения детей с синдромом раннего детского аутизма

Сырова Нонна Викторовна, учитель-логопед
Гимназия №1584 (г. Москва)

Бережанская Наталья Станиславовна, педагог-психолог
Гимназия №1788 (г. Москва)

Все родители мечтают, чтобы их дети были счастливы, здоровы, умели общаться с окружающими людьми. Общение — одна из важнейших человеческих потребностей, которая помогает понять самого себя, найти своё место в жизни. Современное общество нуждается в образованных и коммуникабельных молодых кадрах. А умение общаться, строить свои взаимоотношения с другими людьми, умение понять другого человека — это важные качества, которые закладываются и формируются в детстве. И чем раньше мы обратим внимание на эту сторону развития ребёнка, тем меньше проблем у него будет в дальнейшей жизни. Особо актуальным и важным это оказывается для детей с синдромом раннего детского аутизма, для которых проблемы взаимоотношений с окружающими людьми выходят на первый план.

Вербальное общение предполагает успешное осуществление процессов восприятия и понимания речи и позволяет удовлетворить целый ряд потребностей — социальных, эмоциональных и материальных. Только при условии полноценного речевого общения ребёнок способен усвоить коммуникативные навыки, развивать вербальные средства общения.

Сложности в работе с аутичными детьми проявляются и в том, что часть таких детей (примерно 1/3 всех случаев) мутичны в речи, не пользуются активной речью как средством общения при сохранном слухе и без видимых органических нарушений речедвигательного аппарата. Другие — могут обладать достаточно развитой

речью, но как средство коммуникации её не используют. Установить контакт, понять, что нужно и что хочет этот ребёнок очень сложно. Так как, любую тревогу, любые проблемы ребенок с аутизмом выражает не с помощью речи, а криком, нарушением и изменением своего поведения, доходящим до агрессии и самоагрессии.

Помимо проблем социального характера у дошкольников с аутизмом наблюдаются значительные трудности в распознавании эмоций по человеческим телодвижениям, жестам, выражению лица и голосу. Самостоятельные выражения эмоций характеризуются ограниченным и непроизвольным использованием экспрессивных жестов при преобладании инструментальных и эксцентричной, невнятной или непроизвольной мимики, что свидетельствует о своеобразии не только переработки, но и передачи эмоциональной информации.

Недостатки развития вербальных и невербальных навыков у дошкольников с аутизмом свидетельствуют о неспособности понимать мысли, чувства и намерения окружающих. На невербальном уровне их монотонный голос и отсутствие жестов говорят о трудностях в выражении эмоций. На вербальном уровне они испытывают проблемы, связанные с построением связных текстов, а также затруднения, обусловленные неспособностью использовать переносное значение слов, или сложности при передаче другим людям необходимой информации. Возможным источником всех перечисленных коммуникативных проблем является принципиальное непонимание

того, что речь можно использовать с целью передачи информации и оказания влияния на других людей.

До недавнего времени в нашей стране эта категория детей практически не получала никакой профессиональной педагогической и психологической помощи. При отсутствии своевременной ранней диагностики, адекватной медико-психолого-педагогической помощи, доброжелательной и грамотной поддержки окружающих большая часть таких детей признавалась необучаемой, и не могла адаптироваться социально. В то же время, в результате своевременно начатой упорной коррекционной работы, возможно преодоление аутистических тенденций и постепенное вхождение ребёнка в социум. В разном темпе, с разной результативностью, но каждый аутичный ребёнок может постепенно продвигаться к более сложному взаимодействию с людьми.

Так, например, Сара Ньюмен даёт следующие рекомендации для лучшего понимания окружающих аутичным ребёнком:

- Обращаясь к ребёнку говорить просто и ясно. Не употреблять сложных конструкций, употреблять только ключевые слова.

- Речь взрослого должна укладываться в рамки понимания ребёнка и в то же время чуть-чуть выходить за её пределы. То есть, адаптировать свою речь по мере развития возможностей детей.

- Следить за тем, чтобы выражение лица взрослого и интонация совпадали со словами.

- Во время разговора с ребёнком использовать естественные жесты, что облегчит ему понимание.

- Немедленно отвечать на любое «высказывание» ребёнка, будь то слово, жест или улыбка. Дать ребёнку понять, что коммуникация всегда действенна.

- Встречать любые попытки общения похвалой, ободрением.

- «Переводите» сообщение ребёнка на язык слов.

- Для лучшего понимания происходящего вокруг, необходимо постоянно сообщать ребёнку о событиях повседневной жизни.

- Читать книги и обсуждать сюжет и героев.

- Играть с ребёнком — это источник развития речи и общения.

К сожалению, родители аутичных детей и педагоги, к которым попадают эти дети, не всегда владеют полной информацией об этом нарушении, а также методами и приёмами работы с этой категорией детей. Методы и приёмы, используемые в коррекционной работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, не всегда подходят к детям с ранним детским аутизмом. Это часто приводит к тому, что дети получают тяжёлые душевные травмы и отказываются обучаться в дальнейшем. Этого не произойдет, если педагоги и родители будут знать особенности работы с аутичными детьми, научат их общаться и взаимодействовать с окружающими.

Следует помнить, что коммуникативные навыки как база для гармоничного развития личности наиболее

успешно формируются в случае предоставления ребёнку возможности обучения взаимодействию на собственном опыте при поддержке ближайшего окружения и специалистов. Сформированная среда по своим параметрам должна быть максимально приближена к естественной.

В соответствии с этими представлениями разработана методологическая схема поэтапной коррекции и активизации социального функционирования детей с ранним детским аутизмом и другими психическими заболеваниями.

1-й этап — индивидуальные занятия. Этот этап необходим детям, находящимся в наиболее тяжёлом состоянии ввиду отсутствия коммуникативных навыков и отказа от общения в любой форме. Основная задача — вызвать у ребёнка чувство «коммуникативного удовольствия». Она может быть достигнута за счёт снятия акцентов с регламентирующей и информационной функции коммуникации и впоследствии присоединения к сохранным, здоровым частям личности. На этом этапе ребёнку позволяют любые проявления поведения, кроме случаев угрожающих жизни.

2-й этап — занятия в малой (2–3 человека) коррекционной группе. Все без исключения дети с синдромом РДА проходят через этот этап со сходящим с точки зрения предъявляемых требований режимом. Начиная с этого этапа в процесс, включаются сверстники пациента, способные продемонстрировать более зрелые формы игровой деятельности, обладающие хорошими коммуникативными навыками и выраженными эмпатическими способностями. Здесь главная задача — достижение бесконфликтного существования рядом со сверстниками и заинтересованного (хотя бы в форме наблюдения) отношения к ним.

3-й этап — занятия в смешанной коррекционной группе (от 6 до 15 человек) — является основным и самым продолжительным в психотерапевтическом процессе. Открытые и гетерогенные по возрастному и нозологическому параметрам группы объединяют детей с различными пограничными состояниями и социальными поведенческими девиациями. Причем у ядра коллектива возрастные различия сведены к минимуму. Исключение составляют дети с тяжёлыми психическими заболеваниями (ранним детским аутизмом, в частности), которые сознательно направляются в группы старших или более младших по возрасту детей, исходя из так называемого «принципа встречного движения». Осуществление на практике данного принципа заключается в том, что в начале занятий дети, находящиеся в наиболее тяжёлом состоянии с точки зрения развития коммуникативных навыков, дальше всего отстоят от основного возрастного ядра группы. Это обусловлено тем, что максимально отличающиеся по возрасту дети предъявляют друг другу минимальные требования, что снижает чувство опасности и тревоги при организации коммуникации. По мере развития навыков общения у детей с ранним детским аутизмом и улучшения их состояния в целом они переводятся в группы, где возраст участников несколько

сближен. Предполагается, что на заключительных стадиях психокоррекционной работы ребенок с синдромом РДА сможет строить адекватные взаимоотношения со своими ровесниками и отвечать предъявляемым требованиям, не испытывая при этом чувства тревоги и дискомфорта. Основная задача на этом этапе — осуществление перехода от одиночной предметной игры в присутствии других детей к игре вместе с ними. Отсутствие речи или минимальная речевая активность детей с тяжелыми расстройствами, как показывает практика, не является непреодолимым препятствием.

4-й этап — занятия в открытой социальной среде. Они зачастую проводятся параллельно с занятиями 3-го этапа и включают в себя посещения театров, музеев, экскурсии по городу, туристские походы и проживание в летнем лагере. Основная цель данного этапа — закрепление навыков самостоятельного взаимодействия с окружающим миром.

Участники психокоррекционного процесса подбираются с учетом их принадлежности к четырем основным группам: 1) дети с тяжелыми хроническими психическими заболеваниями (преимущественно ранним детским аутизмом) представляют основную группу для направленных терапевтических усилий; 2) дети с пограничными расстройствами и незначительными поведенческими нарушениями составляют группу, которая в ходе психокоррекционного процесса не просто является «игровой средой» для детей с тяжелыми психическими заболеваниями, но и в первую очередь решает собственные проблемы в рамках традиционно понимаемой игровой терапии; 3) дети с расстройствами социального поведения принимают участие в психокоррекционной работе как с целью нормализации собственных поведенческих проявлений, так и, на более поздних этапах, в качестве

помощников; 4) здоровые дети-котерапевты являются ядром психотерапевтической группы. Они участвуют в работе на добровольных началах, осознанно, в качестве помощников, имеют опыт тренинга общения и обладают такими необходимыми качествами, как эмпатия, наблюдательность, активность и креативность. По мнению авторов, одновременное присутствие в группе детей четырех указанных категорий как раз и позволяет моделировать среду, максимально приближенную к естественной (микромодель социума), и с большой степенью вероятности прогнозировать поведение детей в открытом социуме.

В коррекционной педагогике, отечественной и зарубежной, накоплен достаточный опыт по развитию общения и речи аутичных детей (Сатмари П., Питерс Т., Ньюмен С., Нуриева Л. Г., Янушко Е., Шипицына Л. М., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М.). Если у ребенка не появляется речь, то необходимо искать другие способы коммуникации.

Работа над развитием понимания речи и собственной речи будет оставаться одной из важнейших задач на протяжении всей жизни детей с РДА. И чем раньше начнется эта работа, тем лучше будет для ребёнка. Это даст возможность развить умения и навыки, снять напряжение в ситуации, когда ребенок не может сообщить о своих потребностях и желаниях, а родители и педагоги не могут его понять.

Если установить контакт, взаимодействие с ребёнком не удастся обычным способом, то нужно искать другие пути и средства. Важно научить малыша взаимодействию с окружающим миром, научить его выражать доступными средствами свои нужды и потребности. Нельзя ставить на ребёнка «крест» — необучаем. Повторные попытки обучения должны быть обязательно. И успех, продвижение в развитии будет обязательно.

Внедрение интерактивных технологий в дошкольное образование

Халимова Гульназ Гаязовна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад №104 «Бэлэкэч» (г. Набережные Челны, Республика Татарстан)

Сегодня вряд ли актуален вопрос — нужно ли интерактивное оборудование в дошкольном образовании. Ответ очевиден. Пришло время разобраться, какие устройства наиболее эффективны для использования в работе с детьми дошкольного возраста.

В настоящее время создается множество простых и сложных компьютерных программ для различных областей познания. В зависимости от возраста ребенка и применяемых программ компьютер может выступать в роли оппонента по игре, быть рассказчиком, репетитором, экзаменатором. Существуют различные компьютерные средства, направленные на развитие различных психических функций детей, таких как зрительное и слу-

ховое восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление и др., которые можно с успехом применять при обучении детей дошкольного возраста.

Создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение информационно-коммуникационных технологий в образовании, что определяется рядом факторов.

Во-первых, внедрение ИКТ в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного технологического и социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому.

Во-вторых, современные ИКТ, повышая качество об-

учения, позволяют человеку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям.

В-третьих, активное внедрение этих технологий в образование является важным фактором создания системы образования, отвечающей требованиям ИО и процессу реформирования традиционной системы образования.

В настоящее время уже невозможно себе представить развитие современного общества и производства без информационно-коммуникационных технологий.

К набору существенных преимуществ использования компьютера в обучении перед традиционными занятиями необходимо отнести следующее:

1. Информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука позволяет воссоздавать реальный предмет или явление;

2. Использование компьютера позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению;

3. ИКТ вовлекают детей в воспитательно-образовательный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

4. Обучение с применением компьютера способствует формированию у детей рефлексии. Учебные программы дают возможность наглядно представить результат своих действий, возможность исправить ошибку, если она сделана.

Сегодня ИКТ начинают занимать свою нишу и в воспитательно-образовательном пространстве ДОУ. Это позволяет:

— предъявлять информацию на экране монитора в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника — игре.

— ярко, образно, в доступной дошкольникам форме преподнести новый материал, что соответствует наглядно-образному мышлению детей дошкольного возраста;

— привлечь внимание детей движением, звуком, мультипликацией;

— поощрять детей при решении проблемной задачи, используя возможности учебной программы, что является стимулом для развития их познавательной активности;

— развивать у дошкольников исследовательское поведение;

— расширять творческие возможности самого педагога

Кроме того, мы как педагоги практики должны помнить о санитарных правилах и нормах использования ИКТ. Согласно нормам СанПиНа должен быть использован телевизор с размером экрана по диагонали 59–69 см. Высота установки 1–1,3 м. При работе детей располагают на расстоянии не ближе 2–3 м и не дальше 5–5,5 м от экрана.

Занятия с использованием компьютера для детей 5–7 лет следует проводить не более одного раза в течение дня и не чаще трех раз в неделю в дни наиболее высокой

работоспособности: во вторник, среду и четверг. После занятия с детьми проводят гимнастику для глаз. Непрерывная продолжительность работы с компьютером на занятиях для детей 5 лет не должна превышать 10 минут и для детей 6–7 лет — 15 мин.

Обучение детей младшего возраста становится более привлекательным и захватывающим. Интерактивные и мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать их к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребенка. Применение мультимедиа технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность обучающихся и усиливают усвоение материала.

Интерактивные средства обучения, такие как интерактивные доски, компьютеры, станут отличными помощниками в диагностики развития детей:

- Развитие внимания
- Памяти
- Мышления
- Речи
- Личности
- Навыки учебной деятельности

Приобщение к информационной культуре — это не только овладение компьютерной грамотностью, но и приобретение этической, эстетической и интеллектуальной чуткости. То, что дети могут с завидной легкостью овладевать способами работы с различными электронными, компьютерными новинками, не вызывает сомнений; при этом важно, чтобы они не попали в зависимость от компьютера, а ценили и стремились к живому, эмоциональному человеческому общению.

Использование ИКТ в детском саду позволяет развивать умение детей ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Использование ИКТ на занятиях позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. Это способствует осознанному усвоению знаний дошкольниками.

Обучение с применением интерактивных комплексов становится более качественным, интересным и продуктивным. При условии систематического использования электронных мультимедиа обучающих программ в учебном процессе в сочетании с традиционными методами обучения и педагогическими инновациями значительно повышается эффективность обучения детей с разноуровневой подготовкой. При этом происходит качественное усиление результата образования вслед-

ствие одновременного воздействия нескольких технологий. Применение мультимедиа в электронном обучении не только увеличивает скорость передачи информации учащимся и повышает уровень ее понимания, но и способствует развитию таких важных качеств, как интуиция, образное мышление.

Способов применения интерактивной доски на занятиях в детском саду может ограничиваться только вашей фантазией. Это и презентации, и интерактивные обучающие программы, и создание проектов в графических, программных средах.

Не все новые виды интерактивного оборудования могут похвастаться такой полезностью. Не всегда администрация готова к значительным тратам на новое оборудование, если заведомо известно, что в полной мере его использовать не удастся.

Почти все современные интерактивные доски подходят для работы с детьми дошкольного возраста — большинство представленных на рынке устройств созданы на основе емкостной или инфракрасной технологии, что позволяет управлять доской пальцем, без специальных электронных маркеров. Причем достаточно легкого касания, не обязательно нажимать на поверхность, что удобно для ребенка.

Кроме того, такие доски распознают одновременно несколько касаний, благодаря чему дети могут работать у доски вдвоем или втроем, следовательно, можно организовать групповые формы занятий. Тем не менее доски различаются возможностями программного обеспечения, уровнем поддержки со стороны производителя, количеством доступных готовых ресурсов. Именно наличие готовых ресурсов позволяет эффективно использовать доску сразу после ее приобретения.

Как правило, воспитатель, работающий с интерактивной доской, может применять разработки коллег либо универсальные интерактивные ресурсы, предназначенные для других аналогичных устройств. В первом случае количество разработок зависит от распространенности доски и активности педагогов, но в любом случае они разрознены и не объединены общей концепцией. Во втором речь идет о готовых компьютерных программах, материал которых нельзя редактировать, даже если воспитателя не удовлетворяет его качество, а удачные задания — использовать как образец.

Педагогам, только начинающим осваивать работу с интерактивной доской, будет доступен самый простой способ работы с ней — использования ее в качестве простого экрана, изображение на который подается с компьютера.

Во время работы с интерактивной доской в простом режиме изображение компьютера через проектор подается на интерактивную доску, а само управление компьютером можно производить с помощью специальных маркеров, идущих вместе с интерактивной доской. Итак, вот самый простой способ использования интерактивной доски воспитателем — демонстрация готовых презентаций.

«Игровая деятельность — это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия от проявления физических и духовных сил».

Интерактивная дидактическая игра — современный и признанный метод обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве.

Интерактивные дидактические игры можно широко использовать как средство обучения, воспитания и развития. Основное обучающее воздействие принадлежит дидактическому материалу, который направляет активность детей в определенное русло.

Интерактивная дидактическая игра имеет определенный результат, который является финалом игры, придает игре законченность. Он выступает, прежде всего, в форме решения поставленной задачи и дает дошкольникам моральное и умственное удовлетворение. Для педагога результат игры всегда является показателем уровня достижений детей, или усвоения знаний, или их применения.

Можно выделить: игры обучающие, контролирующие, обобщающие.

Обучающей будет игра, если дошкольники, участвуя в ней, приобретают новые знания, умения и навыки или вынуждены приобрести их в процессе подготовки к игре. Причем результат усвоения знаний будет тем лучше, чем четче будет выражен мотив познавательной деятельности не только в игре, но и в самом содержании материала.

Контролирующей будет игра, дидактическая цель которой состоит в повторении, закреплении, проверке ранее полученных знаний. Для участия в ней каждому ребёнку необходима определенная подготовка.

Обобщающие игры требуют интеграции знаний. Они способствуют установлению межпредметных связей, направлены на приобретение умения действовать в различных ситуациях.

Обучение технологии создания интерактивных дидактических игр для детей дошкольного и младшего школьного возрастов процесс сложный и планомерный. Педагогам, только начинающим осваивать работу с интерактивной доской, будет доступен самый простой способ работы с ней — использования ее в качестве простого экрана, изображение на который подается с компьютера.

Главное в организации **интерактивной игры с дошкольниками** — создание условий для обретения значимого для них опыта социального поведения. Под интерактивной игрой мы понимаем не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность социальной направленности. В такой игре дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт.

Использование ИКТ в детском саду позволяет развивать умение детей ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими

способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Вариативные формы работы, способствующие проявлению детской одаренности

Хлынова Лариса Алексеевна, заведующий;
Крупина Светлана Юрьевна, старший воспитатель;
Романенко Ольга Гаррисовна, воспитатель
МБДОУ ЦРР детский сад № 31 (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Сегодня для России чрезвычайно актуальна проблема выявления, развития и поддержки одарённых детей. Раскрытие и реализация их способностей и талантов важны не только для одарённого ребёнка как для отдельной личности, но и для общества в целом. Неопределённость современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения. Одарённые, талантливые дети — это потенциал нашей страны, позволяющий ей эффективно развиваться и конструктивно решать современные экономические, экологические и социальные задачи.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. С 1 января 2014 года вступил в силу приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования». Стандарт нацелен на то, чтобы у ребёнка возникла мотивация к познанию и творчеству и направлен на поддержку любых программ, способствующих формированию личности ребёнка как носителя ценных установок современного мира. То есть, на практике мы получим более игровой и разносторонний подход, приветствующий максимальное использование инновационных и активных методов педагогического взаимодействия, более индивидуализированный и нацеленный на раскрытие собственного потенциала каждого ребёнка. Личность ребёнка-дошкольника в центре внимания педагога, а его игровая, познавательная, творческая деятельность является ведущей.

Научно доказано, что одарённость и способности не бывают врождёнными. Врождёнными могут быть только задатки, которые при соответствующем их развитии могут стать способностями, а те, в свою очередь, — одарённостью.

Способность — это возможность, а достигнутый уровень мастерства в том или ином деле — это действительность. Выявившиеся у ребёнка музыкальные способности ни в коей мере не гарантируют того, что ребёнок будет музыкантом. Чтобы это произошло, необходимо специальное обучение, музыкальный инструмент, ноты, ог-

ромная выдержка и терпение, время, состояние здоровья и многие другие условия, без которых способности могут и не развиваться.

Способности обнаруживаются только в деятельности, и только в такой, которая не может осуществляться без наличия этих способностей. Нельзя говорить о способностях человека к рисованию, если его этому не учили. Только в процессе обучения рисунку и живописи может выясниться, есть ли у ребёнка способности. Это обнаруживается в том, насколько быстро и легко он усваивает приёмы работы, цветовые отношения. Проявляясь в конкретной деятельности, способности в ней же развиваются и формируются.

Воспитание и обучение человека задача сложная, многогранная, всегда актуальная. В каждом ребёнке природой заложен огромный потенциал. Его реализация во многом зависит от окружающих его взрослых людей. Педагог, как никто другой, способен помочь ему стать свободной, творческой и ответственной личностью, способной к самоопределению, самоутверждению и самореализации.

Устойчивый интерес, склонность к деятельности, проявленная ребёнком, являются сигналом, который должен заставить окружающих насторожиться: не дают ли себя знать зарождающиеся способности?

Наличие у детей интереса — важная составляющая в деятельности дошкольника. Пробуждение интереса к той или иной деятельности, тесно связано с пробуждением способностей к ней и служит признаком и отправной точкой для их развития.

При понимании всей теоретической сложности доминирующим является стремление не «упустить» ни одного ребёнка, требующего внимания педагога. Мировой опыт показывает, что часто вера в возможности воспитанника, помноженная на мастерство педагогов и родителей, способны творить чудеса. В жизни часто оказывается важно даже не то, что дала человеку природа, а то, что он сумел сделать с тем даром, который у него есть. Выявление потенциальной и скрытой одаренности продиктовано, прежде всего, гуманистическими соображениями, желанием привлечь внимание к большему числу детей.

Система работы воспитателя по развитию способностей дошкольников ориентирует их на проявление ин-

тереса в интеллектуальной деятельности, потребность в собственных исследованиях процессов и явлений, стремление к доказательности поставленных задач, упорство в достижении умений, потребность в активной творческой деятельности.

Для совершенствования и развития способностей особо важным является использование хорошо зарекомендовавших себя **форм работы** с детьми, таких как:

- проекты индивидуальные и групповые по различной тематике;
- экспериментально-исследовательская деятельность;
- ролевые игры;
- конкурсы, викторины, соревнования;
- индивидуальные развивающие и творческие задания в игровых формах;
- занятия в кружках и секциях дополнительного образования.

Одной из перспективных форм работы, способствующей развитию мышления, помогающих ребенку сформировать уверенность в собственных возможностях, является работа в **проектной деятельности**. Дети получают знания и овладевают умениями в процессе выполнения системы спланированных практических заданий. Деятельность во время подготовки и реализации проекта позволяет педагогу воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивать творческие начала и умственные способности.

Свои интеллектуально-творческие способности дети могут проявить в индивидуальных проектах, подготовленных совместно с воспитателями и родителями.

«Прежде, чем давать знания, надо научить думать, воспринимать, наблюдать», — писал В.А. Сухомлинский. Дошкольный возраст — время, когда в ребенке закладываются базовые способности познания, общения и деятельности. Дошкольники следуют природной склонности все пробовать на вкус и прочность. Однако исследовательские действия могут быть поверхностными, обобщенными, не раскрывающими сущностные особенности предмета. Поэтому **экспериментальная и исследовательская деятельности** почти всегда идут параллельно. Важная особенность детского экспериментирования заключается в том, что в этой деятельности ребенок сам ищет и создает проблемные ситуации. То, что кажется изведанным и неинтересным взрослым, для детей «передовой край». Дошкольники задают вопросы: «Как это сделать?», обращаются с просьбами: «Давайте сделаем так...». Выдвигают гипотезы, сравнивают, учатся находить разницу и сходство. В детском саду в совместной и самостоятельной деятельности активно используются опыты с песком, глиной, воздухом, снегом, водой, камнями и т.д. За обыденностью и типичностью исследуемого материала раскрывается главное — практика исследовательских действий.

Наблюдения и открытия дошкольники фиксируют в «Журнале исследований». В помощь маленьким исследователям педагоги вместе с детьми разработали па-

мятку-подсказку, предлагающую необходимые условные обозначения. Ещё одним из используемых в детском саду приёмов является создание «Экрана исследований» (планшета с кармашками и карточками). Работая с ним, дети сами выбирают карточку (исследуемый объект), задают вопросы о том, что их интересует, самостоятельно или в сотрудничестве собирают информацию, проводят опыты, делают зарисовки, в конце исследования анализируют собранные факты и подводят итоги.

Проводимая работа доказала, что в детской экспериментально-исследовательской деятельности наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний, на получение продуктов детского творчества.

Особой формой работы с одарёнными детьми является игра. ФГОС не зря нацеливает на повышение роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места. Игра для детей — уникальный способ научиться тому, чему их никто не может научить. Это способ исследования и ориентации. В игре ребёнок выше себя, он совершает прыжок над уровнем своего развития. Игра — мостик между конкретным опытом и абстрактным мышлением, и именно символическая функция игры для одарённых детей особенно важна. Смысловой, понятийный тип обучения доминирует у одаренного ребёнка, поэтому постижение смыслов через игровую форму приобретает для него ещё большую важность. Способности одарённых детей содержат предпосылки к интеллектуальной рефлексии, т.е. осознанию собственных интеллектуальных качеств с дальнейшим формированием регулятивных процессов. Это наиболее полно воплощается в режиссерской игре, т.к. такой вид игры — самостоятельная детская деятельность, где можно не приспосабливаться к ситуации предложенной задачи, а управлять ситуацией, овладеть её содержательными особенностями, будучи автором игры. Ребёнок, не изменяя самого себя (не принимая явно игровой роли), выступает как творец, сценарист и режиссер событий. Причем требования к соответствующему предметному оформлению этого мира могут быть очень высоки. В качестве примеров можно привести игры в солдатики, в автомобильчики у мальчиков, устройство кукольных домиков — у девочек. Можно наблюдать, как мальчики разыгрывают целые баталии, передвигая солдатиков, вводя военную технику. Эти действия часто вслух комментируются ребёнком, имитируя звуки орудий и т.л.

В любом случае игра представляет собой попытку ребёнка организовать свой опыт и себя в рамках этого опыта. В игре дети устремлены к реальности, но свободны от её давления. Поэтому в игре больше всего зреют активность ребёнка, сознание и навыки его творческого отношения к миру.

Для успешной работы с одаренным ребенком педагоги должны найти его сильную сторону и дать ему возможность проявить ее, почувствовать вкус успеха и поверить в свои возможности. Одной из форм выявления потенциальных способностей детей является их **участие в кон-**

курсах, викторинах, соревнованиях. Результатом такой работы можно считать участие детей в различных конкурсах (творческих и интеллектуальных) и спортивных соревнованиях, где дети становятся лауреатами, призёрами и победителями.

Для развития способностей дошкольников необходима система выполнения **индивидуальных развивающих и творческих заданий в игровой форме** в процессе образовательной деятельности дошкольников. Под системой заданий понимается упорядоченное множество взаимосвязанных заданий, ориентированных на познание, создание, преобразование в новом качестве объектов, ситуаций и явлений действительности. Одним из педагогических условий эффективности системы творческих заданий является взаимодействие дошкольника и педагога в процессе их выполнения. Например, при организации изобразительной деятельности мы используем творческое задание «Нарисуй не так, как я», в математике — развивающее задание «Положи в розовый обруч толстые,

большие фигуры, а в голубой — все квадратные. Какие фигуры должны быть в пересечении обручей?».

Рассматривая внешнюю среду невозможно отойти от проблемы преемственности и социума. Работая с одаренными детьми, мы обязаны поддержать их высокие стартовые возможности. Но если не обеспечить их преемственностью со специализированными в данном направлении учреждениями, высокоразвитые способности останутся в тени. Поэтому своевременное развитие способностей детей на **занятиях в кружках и секциях дополнительного образования** является актуальным.

Наше будущее — дети. Сегодня все в их судьбе как будто еще зависит от нас. Завтра положение изменится кардинально. Дети быстро взрослеют. Но жить самостоятельно и плодотворно они смогут, если сегодня мы поможем развить их способностям и талантам. А талантливы по-своему каждый ребенок. Поиск и воспитание особо одаренных, талантливых детей — архиважный вопрос. Талантливые люди — главное богатство общества.

Литература:

1. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты./Поддяков Николай Николаевич. — М.: Обруч, 2013.
2. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников. Авторы-составители: З.А. Михайлова, Т.И. Бабаева, Л.М. Кларина, З.А. Серова. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
3. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребёнком/Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. — 3-е изд., дораб. — М.: Обруч, 2012.
4. Диалоги о воспитании. Книга для родителей/Под ред. В.Н. Столетова; Сост. О.Г. Свердлова. — 3-е изд., доп. — М.: Педагогика, 1985.

Содержание и средства формирования динамических представлений у детей старшего дошкольного возраста по программе «Развитие», в условиях Крайнего Севера

Чепурная Валентина Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №28» (г. Норильск)

Наше дошкольное образовательное учреждение находится в Заполярье, полярная ночь, долгая зима и суровый арктический климат не позволяют детям реализовать свою двигательную и познавательную активность на прогулках, общаясь с природой.

И я как воспитатель стараюсь приложить максимум усилий в реализации планомерной и систематической работы, обязательно построенной с учётом климатических особенностей местности, разнообразных видов деятельности и различных интересов и возраста детей, начиная с младшего дошкольного возраста.

Планирование работы с детьми осуществляется тематически, каждая тема рассматривается в течение недели.

Используя такой метод можно, легко подобрать необходимый материал, увлечь детей в удивительный мир природы, раскрыть его многообразие, ответить на многие вопросы, интересующие дошкольников.

Основными формами работы с детьми являются прогулки (в благоприятные для прогулок дни), экскурсии в музеи, например, такие как Таймырский краеведческий музей, викторины, праздники календаря, экологические игры, туристские походы (в летне-осенний период), сбор лекарственных трав, работа на огороде или цветнике. Методы и приемы — наблюдения, беседы, развернутые рассказы, чтение стихов, отгадывание загадок и др.

Предложенный материал и опыт работы поможет воспитателям удобно проводить работу с детьми в системе и последовательности, использовать дошкольное детство во благо детей, расширить их кругозор, сформировать бережное отношение к природе, умение самостоятельной познавательной деятельности, учить детей видеть очарование природных уголков своего родного края, развивать любознательность. Опыт и знания, приобретенные дошкольниками, помогут воспитателю сделать жизнь детей содержательнее.

Дети шестого года жизни отличаются большими физическими и психическими возможностями, чем дети средней группы. Они овладевают главными движениями, их отношения со взрослыми и сверстниками становятся сложнее и содержательнее, в игре они отражают не только действия и операции с предметами, но и взаимоотношения между людьми. Кстати, значение игры в этом возрасте не уменьшается: воспитатель проводит занятие в форме путешествий, использует игрушки-аналоги при рассмотрении картин, включает в разные мероприятия любимые игровые персонажи. В этом возрасте также хорошо совершенствуются умственные способности детей: более устойчивым, целенаправленным и дифференцированным становится восприятие, произвольными — память и внимание; появляется способность анализировать и обобщать, продолжает развиваться образное мышление и интенсивно формируется логическое (причинно-следственное) мышление. Дошкольники лучше понимают речь взрослого, символическое (особенно с помощью пиктограмм) обозначение предметов и явлений; начинают рассуждать, делать умозаключение, строить предположения.

Программа «Развитие», разработанная коллективом опытных детских психологов, нацелена на развитие интеллектуальных и художественных способностей дошкольников как ориентировочных действий с образными средствами решения задач. Эти способности помогают ребенку самостоятельно ориентироваться в новых ситуациях, находить нужные решения, осмысленно относиться к собственной деятельности. Все это позволяет усложнить содержание экологического воспитания, поэтому в программе «Развитие» в старшей группе появляется новый раздел, который называется «Развитие экологических представлений».

В повседневной жизни детей проводятся циклы наблюдений: за животными, обитающими в уголке природы; за растениями, растущими на окне (овощными, цветочными). Особое значение приобретают занятия, в ходе которых воспитатель начинает углублять и обобщать с детьми хорошо знакомый им материал. За предыдущий период дошкольники накопили много конкретных знаний об овощных культурах, домашних животных, сезонных явлениях природы — теперь у них можно сформировать обобщенные представления, провести с ними занятия углубленно-познавательного типа, с помощью моделей и других наглядных пособий показать экологические зависимости природы. Большую роль на таких за-

нятиях играют различные календари, которые отражают наблюдения за сезонными явлениями, а также ростом и развитием растений. Следует уделить внимание тому, что в умственном развитии детей не мало важную роль играет календарь нового типа, который из чистого пиктограммного становится пиктограммно-символическим: ребята рисунками изображают растительный и животный мир, наблюдая за ростом и развитием какой-нибудь огородной культуры или животного. Такие календари наблюдений также соединяют в себе образное и символическое отображение наблюдаемых явлений. Во всех календарях самими детьми смоделированы изменяющиеся явления и объекты природы. На занятиях дети учатся «читать» графическую модель — разворачивать ход событий по значкам и рисункам. На основе развитых в младшем дошкольном возрасте сенсорных способностей в среднем и старшем дошкольном возрасте особенно ярко проявляется способность к наглядному моделированию.

Ознакомление с природой, включенное в данную программу, является одним из средств развития способностей детей и не ставит задач их экологического воспитания. Дети обучаются простейшим формам символического отражения объектов природы, их состояния, изменения, взаимосвязей в природе. В средней группе больше внимания уделяется сезонным явлениям в природе, в старшей — флоре, а в подготовительной к школе группе — фауне. Тем не менее, посредством моделирующей деятельности ребята познают взаимоотношения живого организма со средой, знакомятся со связями в экосистемах, устанавливают связи между живой и не живой природой. Таким образом, можно сказать, что в программе имеется образовательная тенденция к экологическому воспитанию дошкольников.

Развитие интеллектуальных и творческих способностей, решается через овладение действиями наглядного моделирования. К пяти годам дети в основном овладевают действиями замещения. В старшей группе они осваивают действия использования, а затем и построение моделей. Как известно модель — это предметное, графическое или действенное изображение чего-либо. Процесс создания модели называется моделирующей деятельностью. Главной характеристикой модели является то, что она отражает, то есть содержит в себе существенные особенности натуры, в удобной форме воспроизводит самые значимые стороны и признаки моделируемого объекта. С детьми дошкольного возраста можно создавать и использовать самые различные модели. Важнейшими из них являются календари природы — это графические модели, которые отражают разнообразные, длительно происходящие явления и события в природе. Любой календарь природы имеет большое значение для экологического воспитания детей с двух точек зрения: сначала происходит его создание (моделирование явлений), а затем — использование в учебном или в воспитательном процессе. Определено ясно и то, что создание моделей и использование их в учебной и воспитательной деятельности спо-

способствуют развитию умственных способностей у детей.

Еще одним из типов графического моделирования, является создание календаря наблюдений за ростом и развитием растения или животного. Фиксировать изменения растущих растений значительно проще, чем изменения молодых животных. Это объясняется тем, что последние обладают поведением и поэтому во время роста и развития приобретают не только новые черты, но и проявляют новые моменты в поведении. Например, только что родившийся хомячок маленький, голый, розовый, малоподвижный, в основном лежит. Со временем он покрывается шерстью, открывает глаза, начинает подниматься на ножки, перемещаться в пространстве гнезда. Далее, по мере его роста, изменения, характеризующие его развитие, проявляются главным образом в поведении: он становится шустрым — бегают, лазает, все грызет, играет, вертится в колесе, борется с другими молодыми хомячками, убегает от них или догоняет их. Именно поведение отличает детенышей от взрослой мамы, образ жизни которой совсем иной — она продолжает кормить молоком и охранять потомство, заботится о нем.

Создание модели развития животного млекопитающего или растения очень интересный для детей процесс, который также можно осуществлять с помощью готовых картинок. Особенно это важно, если наблюдение не возможно, по каким-либо причинам (например, впервые десять дней после рождения маленькие хомячки ведут скрытный образ жизни). Картинки в этом случае дополняют и иллюстрируют рассказ воспитателя, а также выполняют различные функции. Во-первых, помогают образно, фиксировать результаты наблюдений. Во-вторых, точно передавать состояние и поведение животного. В-третьих, позволяют еженедельно делать сравнительный анализ и сопоставление. В нашем же случае мы будем использовать серию специально подготовленных картинок с изображением трех стадий развития животных и растений Крайнего Севера. Проведение таких занятий (с использованием картинок с изображением трех стадий роста и развития живых существ) будут строиться по программе «Развитие». Моделирование роста и развития живых существ также могут осуществлять сами дошкольники с помощью рисунков, то есть дети старшей группы сами придумывают условные обозначения трех стадий развития растений, рыб, птиц, человека.

Показательно то, что по программе «Развитие» предусмотрено использование модели-лестницы роста и развития живых существ, упомянутых выше картинок с изображением трех стадий развития рыб, птиц, растений и человека, а также карточек с условными изображениями трех стадий развития рыб, птиц, растений и человека. Занятия по наблюдению за ростом и развитием живых существ строятся приблизительно по такому плану: дети обсуждают с воспитателем отличие детенышей во внешнем виде и поведении от взрослого животного, приводят примеры из собственного опыта; придумывают условные обозначения трех стадий развития живых существ (растений,

рыб, птиц, человека); располагают на модели (лестнице) условные обозначения трех стадий развития живых существ; делают вывод о том, что все живое в течение жизни не только растет (увеличивается), но и развивается, то есть меняется внешний вид и поведение (у животных и у человека).

Позволю себе напомнить, что основной целью программы «Развитие» является развитие личности, развитие способностей дошкольников в процессе специфических видах деятельности. В таком случае использование картинок с изображением трех стадий роста и развития и модели-лестницы, а также создание собственных карточек с условными обозначениями роста и развития живых существ являются для детей дошкольного возраста не только интересным и познавательным, а еще и особым фактором в их умственном развитии. Благодаря этому дети учатся сопоставлять, рассуждать, самостоятельно ориентироваться в каких-либо ситуациях, находить нужные решения, выходить за пределы наблюдаемого, то есть раскрывать процесс ретроспективных событий или прогнозировать дальнейшее.

Следует отметить что программа «Развитие» имеет некоторую проблемность в своем использовании, а именно использование в условиях нашего региона. Эта проблемность вызвана тем, что экологическое содержание программы необходимо адаптировать к условиям природы Крайнего Севера. Адаптация экологического содержания программы будет осуществляться по нескольким критериям. Во-первых, одним из важных аспектов можно считать динамичность сезонных изменений. Как известно сроки таймырского лета приходятся на два месяца, начиная с 20 июня до 20-х чисел августа. На весну и осень приходится по одному месяцу. И самым ярким и продолжительным сезоном на Таймыре, который длится около восьми с половиной месяцев, является зима, где шесть месяцев из восьми — это самый темный и суровый период. Во-вторых, раскрытие материала природы Крайнего Севера (тундра и лесотундра). Наконец, в-третьих — это подбор специального материала, наглядностей.

По программе «Развитие» в содержание входит: наблюдение за сезонными изменениями, которые к старшей группе у детей уже сформированы, более углублено изучается мир растений, но более важным аспектом является формирование представлений об экосистемах. В данном случае в содержание моей деятельности будет входить формирование представлений о таких экосистемах, как тундра, озеро. Природа Крайнего Севера значительно отличается от средней полосы. Это край лютых морозов, сильных студенов ветров и затяжных пург. Но с другой стороны — она восхищает богатством своей первозданной земли и живой природы. Каждое время года прекрасно и отмечено таинством закономерных проявлений жизни. Дошкольнику, который является свидетелем сезонных изменений природы, надо показать все, не только то, что он может пронаблюдать из окна, но и остальное — чарующие пейзажи тундры, и закономерную последова-

тельность роста и развития всего живого, зависимость его состояний от сезонно меняющихся факторов внешней среды. Хочется раскрыть и показать детям то что, несмотря на то, что зима на Крайнем Севере длится более восьми месяцев, она также богата изменениями в природе. В тундре и на прибрежных водах полуострова даже в самые суровые зимние дни научились выживать различные звери и птицы: песец, куропатка, белый медведь, тюлень, морж и др. Они приспособились к условиям Крайнего Севера и у каждого из них свой способ переждать непогоду, что бы остаться в живых. Но есть и такие животные, которые постоянно в движении, они не задерживаются по долгу на одном месте. Длинный густой мех защищает их от стужи. Большие, округлые и раздвигающиеся копыта позволяют им легко передвигаться по глубокому снегу, копать лунки и добывать себе корм. Благодаря интересным рассказам, которые можно включить в содержание формирования представлений динамического типа о природе дети смогут узнать много новых и интересных фактов из жизни животных Крайнего Севера.

Наблюдая на участке или из окна детского сада за явлениями природы (ветер, снегопад, мороз) дошкольники также раскрывают для себя все многообразие зимних дней. В одно утро на улице ветер, а к вечеру появляются осадки в виде снежных обломков и снежная пыль из-за чего, и появляется пурга. В другой день сильные трескучие морозы. В третий снова осадки только уже в виде слипшихся снежинок — хлопьев. Но есть и то, что дети не могут пронаблюдать в натуральном виде не на участке, не из окна детского сада. Что бы заполнить эти пробелы необходимо использование различных средств формирования представлений динамического типа. К таким средствам будет

относиться наглядный материал. Это картинки по методике Л.С. Игнаткиной и И. Федотовой, где изображен один объект в разные сезоны (например, заяц — летом, зимой, весной, осенью). Картинки с изображением объекта не только в разные сезоны, но и в разных его стадиях роста (например, новорожденный песец, стадия подростка, взрослый песец). Видеофильмы, иллюстрированные книги о природе Крайнего Севера, а также совместное создание моделей. Моделирование экосистем, позволят детям ближе познакомиться с их обитателями, показать зависимость растений и животных от среды обитания и факторов этой среды.

Таким образом, адаптировав весь этот материал по программе «Развитие» к условиям Крайнего Севера, с детьми 6-го года жизни можно будет провести интересную работу по формированию у них динамических представлений о природе Крайнего Севера. Известно, что на протяжении дошкольного возраста у детей накапливаются интересные знания о росте и развитии растений и животных, о связи растущего организма с окружающей средой. Дети улавливают некоторые наглядные признаки изменений живых существ, в отдельных случаях ориентируются на комплекс признаков строения при определении возраста растений, на взаимосвязь особенностей строения и поведения животных разного возраста. Это дает возможность предположить, что целенаправленное, систематизированное ознакомление дошкольников с развивающимися животными и растениями природы Крайнего Севера будет способствовать их умственному развитию, в частности формированию важнейшей способности интеллекта — выявлять и предвидеть ход изменений в окружающей действительности.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

V Международная научная конференция
Уфа, май 2014 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.05.2014. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 10,94. Уч.-изд. л. 7,41. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Лайм»
450059, г. Уфа, ул. Новосибирская, д. 2