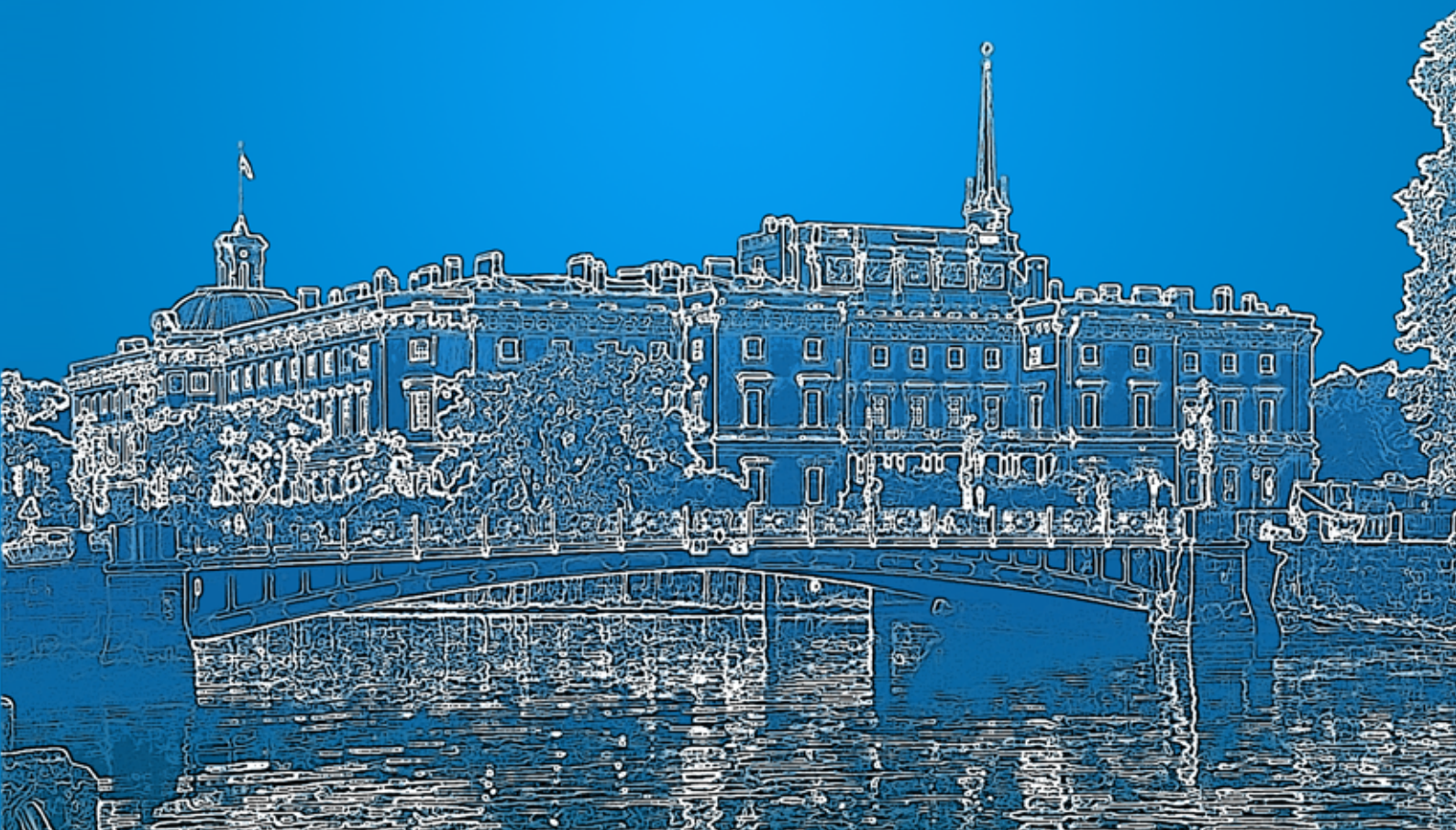




V Международная научная конференция

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Часть I



Санкт-Петербург

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

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)*

Т33 **Теория** и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. — vi, 108 с.  
ISBN 978-5-8000-0002-3

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире».

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

**Бекетова О.А.**

Инновация в образовании: понятие и сущность ..... 1

**Желнова Е.С.**

Zwischensprachliche Interferenz beim Erlernen der zweiten Fremdsprache ..... 3

**Кресина О.Н.**Методы повышения качества образования учащихся в образовательной системе  
детской школы искусств. .... 4**Токарева О.В.**Педагогическая работа по развитию мелкой моторики руки как один из путей осуществления  
социального взаимодействия между учащимися в инклюзивном образовательном пространстве ..... 7**Фатхутдинова Т.Г.**

Из опыта работы «Концертмейстер – кто он? Его роль...». .... 9

**Фатхутдинова Т.Г.**

Отражение Года культуры в России в деятельности Высокогорской «ДМШ №1». .... 12

**Фокина Е.М.**Методы и приёмы обучения спортивному танцу как здоровьесберегающей технологии  
в образовательном процессе ..... 14

## 2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

**Бельская З.В.**

Особенности воспитания этических чувств ребенка в педагогической концепции М.М. Манасеиной ... 17

**Мартыанов Е.Ю., Лерер С.О.**Межшкольный учебный комбинат Тулы в образовательной системе города:  
история и современность ..... 19

## 3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Бурлакова Т.Ю.**Развитие профессионального сознания педагогов в процессе аналитико-коррекционного  
взаимодействия методиста с педагогическим коллективом ..... 23**Давыденко Л.В.**

Современный учитель химии на современном уроке ..... 27

**Давыдов А.Ю.**Роль творений отцов Церкви в процессе совершенствования содержания российского образования  
на современном этапе ..... 30**Каменская И.Н.**Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного  
образовательного учреждения. .... 34

**Колбасина Л.В.**

Педагогические условия управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии ..... 37

**Коростелёва А.А.**

Защита прав ребёнка как фактор устойчивого развития личности ..... 40

**Осипова Л.Г.**

Использование и разработка ЭОР в условиях реализации ФГОС. .... 44

**4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА****Алекинова О.В.**

Развитие самостоятельности у дошкольников в процессе создания учебно-дидактического материала ..... 47

**Безменова К.И.**

Обеспечение качества формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования современных образовательных технологий ..... 48

**Безменова Е.И.**

Формирование представлений у дошкольников о себе с использованием метода проекта ..... 51

**Белявцева Л.В.**

Организация взаимодействия детского сада и семьи по воспитанию у дошкольников патриотических чувств к малой родине. .... 53

**Бутенко Н.В.**

Особенности эмоционального освоения эстетической картины мира как регулятора художественной деятельности ребёнка ..... 56

**Гребнева Т.В.**

Методическая разработка «Игры и упражнения для развития мелкой моторики. Консультация для родителей» ..... 58

**Данилович Т.Г.**

Нравственное воспитание старших дошкольников посредством краеведческого компонента ..... 63

**Дудина Н.З.**

Ребёнок начинает рисовать. Младший дошкольный возраст. Консультация для родителей. .... 64

**Замятина О.Я.**

Проект «Развитие здоровьесберегающей среды» в МБДОУ Детский сад «Земляничка» в п. Саган-Нур. .... 66

**Замятина О.Я.**

Проект оценки контроля качества образовательного процесса и развития детей дошкольного возраста на уровне руководителя и старшего воспитателя ..... 69

**Ильинова Л.Д.**

Игры и упражнения для развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста ..... 72

**Казакова М.А.**

Методическая разработка «Рисунок как средство диагностики психического развития дошкольников в условиях ДОУ». .... 74

**Комардина Е.Б.**

Обучение детей развитию речи и умению общаться в современной системе образования ..... 77

**Красовская Е.В., Данилова А.Н.**

Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ..... 80

**Нестёркина Е.А.**

Развитие двигательной и познавательной активности в физкультурно-экологической работе с детьми. .... 82

**Реннер О.В., Климович Е.А., Гарифулина Л.Р.**

Образовательное событие «Музей Земли» как форма оценки образовательных результатов воспитанников. .... 85

**Сивцова В.А.**

Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном образовательном учреждении ..... 93

**Синева Е.В., Соснина А.М.**

Методическое сопровождение художественно-эстетического воспитания дошкольников в условиях дошкольного учреждения. .... 100

**Утемова Г.Е.**

Проектная деятельность как одна из форм построения воспитательно-образовательного процесса в логопедической группе для детей с ОНР ..... 103

**Шерстобитова Л.А.**

Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. .... 106





# 1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Инновация в образовании: понятие и сущность

Бекетова Ольга Александровна, учитель информатики  
МБОУ СОШ №10 (г. Сухой Лог, Свердловская обл.)

*В данной статье рассматривается инновационный процесс как составляющая часть образования. Определяются понятия «инновация» и «новация».*

**Ключевые слова:** инновация, новация, инновационный процесс, образовательная инновация.

В течение нескольких лет школа жила в условиях модернизации образования, которая, в сущности, является инновационным процессом. Особый статус приобретает инновационный процесс в связи с новыми государственными образовательными стандартами.

Введение новых образовательных стандартов требует от преподавателя улучшения качества образования, внедрения новых методов обучения и воспитания подрастающего поколения. Изменение роли образования спровоцировало развитие инновационного процесса. До сих пор ориентир образования являлось развитие знаний, умений, навыков, информации и социальных навыков. Теперь образование ориентировано на развитие технологий и методов воздействия на личность, готовую и способную к саморазвитию и самоопределению. Таким образом, в деятельность образовательных учреждений начали вводиться новые элементы, но на практике возникают противоречия между имеющейся потребностью к внедрению инноваций и неумением учителей осуществлять инновационную деятельность. Для того чтобы правильно развивать свою деятельность, педагог должен свободно ориентироваться в понятиях «инновация», «новшество», «инноватика» «педагогическая инновация».

Термин «инновация» происходит от латинского *innovati* — нововведение. Существует два подхода к понятию «инновация»: инновация как процесс (АВ Лоренс, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, О.Г. Хомерики) и инновация как само новшество (к. Ангеловски, А. Ф., Балакирев, С.Д. Ильенкова) [1, с. 47]. В начале 20-го века появилась новая область знания — инноватика — наука о нововведениях, в рамках которой изучаются закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Ключевое понятие в инноватике — *инновационный процесс*. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способ-

ствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств — это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений.

А.В. Хуторской подчеркивает единство трёх составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Именно такой трёхсоставный инновационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения [5].

Педагогическая инновация — это нововведения в педагогической деятельности, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания. Педагогические инновации направлены на повышение эффективности воспитания и образования: введение в цели, содержание, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Необходимо различать понятия «новация» и «инновация».

В.Н. Иванченко предлагает ряд критериев, по которым следует разделять данные категории (таблица 1) [1, с. 48].

Итак, мы полагаем, что новация — это средство (новый метод, оригинальная техника, новые технологии, программы, и т.д.), а инновация — целенаправленные изменения, которые приносят в среде обитания человека стабильные элементы, которые вызывают переход из одного качественного состояния в другое. Инновации разрабатываются и проводятся не государственными органами, а работниками организаций в системе образования и науки.

Таким образом, инновации в образовании рассматриваются как новшества, специально спроектированные, разработанные или случайно открытые в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания инновации могут быть: научно-теоретические знания в некой новизне, новые эффективные образовательные технологии, выполненный проект, эффективный и педагогический опыт, готовый к реализации.

Таблица 1

## Различие понятий «новация» и «инновация»

Критерии	Новация	Инновация
Масштаб целей и задач	Частный	Системный
Методологическое обеспечение	В рамках существующих теорий	Выходит за рамки существующих теорий
Научный контекст	Относительно легко вписывается в существующие «нормы» понимания и объяснения	Может вызвать ситуацию непонимания, разрыва и конфликта, поскольку противоречит принятым «нормам» науки
Характер действий (качество)	Экспериментальный (апробирование частных нововведений)	Целенаправленный поиск и максимально полное стремление получить новый результат
Характер действий (количество)	Ограниченный по масштабу и времени	Целостный, продолжительный
Тип действий	Информирование субъектов практики, передача «из рук в руки» локального новшества	Проектирование новой системы деятельности в данной практике
Реализация	Апробация, внедрение как управленческий ход (сверху или по договорённости с администрацией)	Проращивание, культивирование (изнутри), организация условий и пространства для соответствующей деятельности
Результат, продукт	Изменение отдельных элементов в существующей системе	Полное обновление позиции субъектов практики, преобразование связей в системе и самой системы
Новизна	Инициатива в действиях, рационализация, обновление методик, изобретение новой методики	Открытие новых направлений деятельности, создание новых технологий, обретение нового качества результатов деятельности
Последствия	Усовершенствование прежней системы, рационализация её функциональных связей	Возможно рождение новой практики или новой парадигмы исследований и разработок

## Литература:

1. Иванченко, В. Н. И23 Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие/В. Н. Иванченко. — Ростов н/Д: Феникс, 2011. — 341 с. — (Сердце отдаю детям).
2. Лазарев, В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы/В. С. Лазарев// Сельская школа. — 2003. — № 1. — с. 4.
3. Управление инновационными процессами: учебное пособие/В. В. Жариков, И. А. Жариков, В. Г. Однолько, А. И. Евсейчев. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. унта, 2009. — 180 с.
4. <http://vaniorolap.narod.ru/theme14.html> Электронное учебное пособие Педагогика: тезисы лекций и практические занятия. Троянская С. Л. к. п. н.
5. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm> ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛ «ЭЙДОС» Хуторской А. В. докт. пед. наук, академик Международной педагогической академии, г. Москва «Педагогическая инноватика — рычаг образования»/



## Zwischensprachliche Interferenz beim Erlernen der zweiten Fremdsprache

Желнова Екатерина Сергеевна, магистрант

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Yekaterina Sergeevna Zhelnova, Master Studentin

Institut für philologische Ausbildung und internationale Kommunikationen

Baschkirische Staatliche Pädagogische M. Akmulla-Universität

*Der Artikel erfasst einen weiten Problemkreis auf dem Gebiet Erlernen der zweiten Fremdsprache. Der Text enthält viele Angaben über Ähnlichkeiten und Unterschiede von zwei, in einigen Fällen, drei Sprachen. Dieses Wissen hat nach der Meinung des Autors viele Vorteile.*

**Schlüsselwörter:** Muttersprache, Fremdsprache, Einfluss, Normabweichung, Interferenz, Ähnlichkeit, Unterschied, Übertragung, beherrschen, zusammenfallen, spezielle sprachliche Mittel, Empfänger.

Heute sind viele Leute nicht nur Mutter-, sondern auch Fremdsprachen sprechen. Und kann sein, dass wenn wir erfolgreich eine Sprache beherrschen, beginnen wir zweite erlernen. Laut der Statistik sind diese Fremdsprachen öfter Englisch und Deutsch. Aber bald verstehen wir, zweite Sprache fällt uns schwerer als erste. Zwar über dieses Problem möchte ich heute sprechen.

Beim Erlernen zwei oder mehr Fremdsprachen entsteht ihr Einfluss aufeinander. Dieser Einfluss kann sowohl negativ als auch positiv sein.

Die Normabweichungen zwei Sprachen als Sprachkontaktergebnis heißt Interferenz. Die Interferenzerscheinungen kann man vorsagen.

Beim Erlernen der Fremdsprachen ist es wichtig und nötig, Ähnlichkeit und Unterschied zwischen den Kontaktsprachen auf verschiedenen Ebenen zu betrachten. Das erleichtert die Beherrschung einer zweiten Sprache auf der Basis ihrer Mutter- und ersten Fremdsprache. In unserem Fall ist das Erlernen der deutschen Sprache als zweite Fremdsprache nach Englisch.

Häufige Interferenzerscheinungen und ihre Übertragung hängen von der Sprachentwicklung in der Muttersprache und in der ersten Fremdsprache ab. Je besser wir die erste Fremdsprache beherrschen, desto weniger Interferenzerscheinungen sind da, und desto mehr Möglichkeiten gibt es für eine positive Übertragung.

I. Betrachten wir die Erscheinungen, die mit der russischen Sprache nicht zusammenfallen, aber die mit der englischen Sprache etwas Gemeinsames haben.

1) Infinitiv

a) ohne **zu/to** nach Modalverben:

deu: Sie will einen Brief schreiben.

eng: She will write a letter.

b) mit **zu/to**:

deu: Er begann zu schreiben.

eng: He began to write.

2) Pronomen: **es, it**

deu: Es schneit.

eng: It rains.

rus: Идет дождь.

3) Adjektiv: Steigerungsstufen. Suffix — er

deu: langsam — langsamer.

eng: slow — slower.

II. Betrachten wir die Erscheinungen, die mit den russischen und englischen Sprachen zusammenfallen.

1) Präsens für die Zukunft:

deu: Ich komme morgen.

eng: I come tomorrow.

2) Personalpronomen. Wir gebrauchen keine Personalpronomen bei Imperativ:

deu: Lies! Lest!

eng: Read!

rus: Читайте! Читайте!

III. Betrachten wir die Erscheinungen, die mit der russischen Sprache zusammenfallen, aber nicht mit der englischen Sprache.

1) Präsens im Neben-, Objektsatz, mit Verben im Präteritum im Hauptsatz:

deu: Sie sagte, dass sie kommt.

eng: She said, she came.

rus: Она сказала, что она придет.

2) Gebrauch von Personalpronomen **it** zu den unbelebten Substantive:

deu: die Zeitung — sie.

der Monat — er.

das Fenster — es.

eng: the magazine — it.

the month — it.

the window — it.

rus: газета — она.

месяц — он.

окно — оно.

IV. Betrachten wir die Erscheinungen, die in drei Sprachen nicht zusammenfallen.

1) Passiv mit **werden**

Die Einhaltung der Rahmenkonstruktion in der deutschen Sprache, keine Kette wie in der englischen Sprache.

deu: Die Schule wird gebaut.

Die Schule wurde gebaut.

Die Schule ist gebaut worden.

eng: The school is built.

The school was built.

The school has been built.

rus: Дом был построен.

2) Passiv mit **von, durch**

deu: Ich wurde von der Freundin geweckt.

Ich wurde durch das Handy geweckt.

eng: I was woken by my friend.

I was woken by the handy.

3) Pronomen **es**

deu: Es ist mein Bruder.

4) Unbestimmtes Personalpronomen **man**

deu: Man spielt Ball.

Die Interferenz beim Erlernen der Fremdsprachen ist ein unvermeidliches Phänomen, aber der sog. kontrastive Standpunkt ist imstande dieses Problem zu überwinden. Wir können die Interferenz durch spezielle sprachliche Mittel verringern, und dabei müssen wir die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den Mutter- und Fremdsprachen, mit denen wir arbeiten, klar sehen. Sonst kann das Erlernen der Sprache kompliziert werden oder sonst kann die zwischen-sprachliche Interferenz endlich zur Blockierung der über-mittelten Information führen, die dann vom Empfänger nicht aufgenommen wird. [1, S. 456]

#### Referenzen:

1. Zhelnova, Y. S. Übersetzung und die zwischensprachliche Interferenz/Y. S. Zhelnova // The First International Conference on European Conference on Languages, Literature and Linguistics. — 2014. — № 1. — с. 453–456.

## Методы повышения качества образования учащихся в образовательной системе детской школы искусств

Кресина Ольга Николаевна, преподаватель  
МБОУ ДОД «Детская школа искусств №1» (г. Магнитогорск)

В последнее время вопрос повышения качества образования учащихся стал весьма актуальным. Коллективу нашей школы удалось достичь определенных положительных сдвигов в направлении повышения качества образовательных услуг. Об этом свидетельствуют и результаты выступлений учащихся на конкурсах, и изменение общей мотивации всех участников образовательного процесса. Тем не менее, проблема снижения уровня познавательной активности учащихся на уроке и необходимость формирования навыков самостоятельной работы продолжают оставаться в поле зрения педагогического коллектива нашей школы.

Хотелось бы выделить наиболее эффективные и опробованные нами методы, способствующие повышению качества образования:

1. Осуществление межпредметных связей.
2. Совместная деятельность родителей и учащихся.
3. Портфолио как средство оценки личностных достижений учащихся.
4. Работа по поддержке одарённых детей.
5. Организация профессиональной ориентации учащихся.
6. Внедрение инновационных технологий.

На каждом из этих методов остановлюсь более подробно.

**1. Осуществление межпредметных связей** на практике вызывает немало трудностей. В нашей школе этот метод реализуется во взаимодействии таких музыкально-теоретических дисциплин как сольфеджио и слушание му-

зыки или музыкальная литература. С этой целью преподавателями И.В. Филипповой и Н.К. Прозоровой было разработано учебное пособие «Музыкальная литература в гостях у сольфеджио», которое стало результатом многолетнего поиска возможностей реализации эффективного взаимодействия этих дисциплин. На уроках сольфеджио происходит обращение к музыкальным темам произведений из курса музыкальной литературы и слушания музыки. Так на практике осуществляется комплексный подход в обучении.

**2. Организация совместной деятельности родителей и учащихся** является одной из эффективных форм работы с родителями, которая решает проблему включённости родителей в образовательный процесс школы. Проводя регулярное анкетирование родителей, мы определяем социологический портрет семьи учащихся, ориентируем учебный процесс на потребности и запросы родителей.

Родители наших учеников буквально включены в учебный процесс через такие формы работы как совместное выступление на школьных и городских концертах и конкурсах различного уровня. Семейные дуэты и трио стали лауреатами Регионального конкурса-фестиваля «Семь Я» в г. Магнитогорске и Международного конкурса-фестиваля «Морской прибор» в г. Туапсе.

**3. Следующий метод — это сбор и ведение ученического портфолио.** Портфолио позволяет решить две основные задачи: проследить индивидуальный прогресс учащегося и оценить его личностные достижения. Нами были

разработаны: Положение о портфолио учащегося, таблица рейтинговой оценки деятельности учащихся (Таблица 1), и Положение о проведении школьного конкурса «Лучшее ученическое портфолио». Таблица рейтинговой оценки учащегося включает два основных раздела — образовательную и концертно-просветительскую деятельность и заполняется в течение учебного года. При итоговом подсчёте баллов выявляется 3 уровня оценки творческой и общественной активности учащегося: «отличный» — от 45 до 50 баллов; «хороший» — от 40 до 45; «достаточный» — от 30 до 40. По результатам конкурса лучшие учащиеся поощряются. Это одна из форм поддержки одарённых детей.

**4. Поддержка одарённых детей** в нашей школе реализуется с помощью Программы «Наши надежды», которая в первую очередь направлена на выявление одарённых детей, привлечение учащихся к внеклассной работе школы, участие в фестивалях и конкурсах различных

уровней. Программа предусматривает способы стимулирования и систему поощрения достижений учащихся и их педагогов. Реализация данной программы позволяет оказать адресную помощь по поддержке одарённых учащихся, способствует повышению качества образования, влияет на результативность выступлений учащихся школы на олимпиадах, конкурсах, фестивалях и выставках, развивает способности, актуальные для дальнейшей профессиональной деятельности. Ежегодно в школе проводится отчетный концерт, на котором проходит награждение лауреатов и дипломантов программы поддержки одарённых учащихся «Наши надежды» по итогам конкурсов и фестивалей за учебный год.

**5.** В этом вопросе Программа «Наши надежды» перекликается с действующей Программой по **организации профессиональной ориентации учащихся** «Будущее начинается сегодня». Среди направлений программы останутся на трёх основных:

Таблица 1

## Рейтинговая оценка деятельности учащегося

№	Показатели	Баллы	Кол-во участий	Оценкеде- ят-ти уч-ся
<b>РАЗДЕЛ I «Образовательная деятельность»</b>				
<b>1. Учебная деятельность</b>				
1.1	Ведомость успеваемости по учебным предметам за год:	1		
	— успеваемость с тройками			
	— качественная успеваемость	2		
	— отличная успеваемость	3		
1.2	Участие в мастер-классах	4		
<b>2. Внеучебная деятельность</b>				
2.1	Участие учащегося на олимпиадах, конференциях, фестивалях и конкурсах различного уровня:	1/2/3		
	— школьный уровень (участник/дипломант/лауреат*)			
	— городской (участник/дипломант/лауреат*)	2/3/4		
	— зональный (участник/дипломант/лауреат*)	3/4/5		
	— областной (участник/дипломант/лауреат*)	4/5/6		
	— региональный (участник/дипломант/лауреат*)	5/6/7		
	— всероссийский (участник/дипломант/лауреат*)	6/7/8		
	— международный (участник/дипломант/лауреат*)	7/8/9		
	* — за «Гран-при» добавляются дополнительные 2 балла			
2.2	Разработанные учащимся творческие работы	2		
2.3	Разработанные учащимся творческие презентации	2		
<b>РАЗДЕЛ II «Концертно-просветительская деятельность»</b>				
<b>1. Деятельность в школьном активе</b>				
1.1	Школа ведущего	2		
1.2	Участие и оказание помощи в организации школьных мероприятий	2		
1.3	Написание статей для сайта или школьной газеты	2		
<b>2. Творческая активность</b>				
2.1	Участие в творческих коллективах	2		
2.2	Участие в школьных концертах и выставках	2		
2.3	Участие в выездных концертах и выставках	3		
Итого:				

**1 направление** реализуется через практическую включённость учащихся в различные виды учебно-познавательной и творческой деятельности. В его основе лежит воспитание основных профессиональных компетенций и навыков через исполнительскую деятельность учащихся.

**2 направление** реализуется через развитие познавательного опыта и интереса к профессиональной деятельности. Вовлечение учащихся в общественно-полезную деятельность в соответствии с познавательными и профессиональными интересами (школьное самоуправление, проведение школьных мероприятий в качестве ведущих, выпуск стенгазет и др.)

В основе **3 направления** лежит профессиональное просвещение учащихся.

Основным вектором этого направления является формирование у выпускников образовательного запроса, соответствующего их интересам и способностям, а также верного решения о выборе профиля обучения.

Результатом работы Программы «Будущее начинается сегодня» является стабильное поступление выпускников школ искусств в профессиональные учебные заведения.

**6.** Еще одним эффективным методом повышения качества образования является **внедрение инновационных технологий**.

Это объясняется тем, что новые социально-экономические условия требуют новых подходов к организации учебного процесса, новых взаимоотношений между педагогом и учащимися. Преподаватели осваивают новые инновационные приёмы, технологии, находятся в активном поиске новых форм ведения уроков. Мы понимаем, что только творческий подход к построению урока может обеспечить его эффективность и позволить развивать познавательную активность учащихся.

Большую роль здесь играет использование на уроке информационно-коммуникативных технологий, что в свою очередь позволяет решить многие проблемы, начиная от обеспечения наглядности на уроке (презентации, видеоматериалы и прочее) и заканчивая применением всевозможных музыкальных программ.

Использование компьютера возможно не только на таких предметах как слушание музыки, музыкальная литература, эстрадный вокал, история искусств, но и на сольфеджио, в классе академического вокала, фортепиано, в хоровом и художественном классах. Оснащение необходимым техническим оборудованием компьютерного класса позволяет ввести в учебный процесс такие предметы как музыкальная информатика и компьютерная графика.

Результатом использования ИКТ на уроках становится повышение заинтересованности учащихся, лучшее

усвоение материала и формирование положительного отношения к предмету.

Повышение качества образования напрямую зависит не только от методов и форм работы с учащимися и родителями, состояния материально-технической базы школы, но и от **профессионального мастерства педагогов**. Сегодня востребован педагог творческий, умеющий мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания и развития учащегося.

Для повышения уровня профессионального мастерства педагогов, в нашей школе реализуется два проекта: «Школа молодого педагога» и «Школа педагогического мастерства».

За последние годы педагогический коллектив ДШИ №1 пополнился молодыми специалистами: студентами МаГК, выпускниками музыкального колледжа и МаГК. На этом фоне одной из первостепенных задач коллектива становится поддержка молодых специалистов, которые выбрали нелегкий путь педагога. А.С. Макаренко отмечал, что «как бы человек успешно не закончил педагогический вуз, как бы он ни был талантлив, а если не будет учиться на опыте, никогда не будет хорошим педагогом» [1]. Из этого следует, что молодого педагога необходимо обеспечить знаниями и навыками для работы путем самообразования, изучения передового опыта. Большинство из них нуждаются в возможности получить методическую, психолого-педагогическую и другую информацию.

Реализация целей и задач проекта в конечном итоге сводится к организации помощи адаптироваться в новом коллективе и профессии.

Проект «Школа педагогического мастерства» направлен на организацию системы работы по самообразованию и обмену опытом, распространение передовых педагогических идей, обобщение педагогического опыта преподавателей своей школы, развитие таких форм повышения профессионального мастерства педагогов как курсы повышения квалификации, открытые уроки, творческие семинары, участие в мастер-классах, конкурсах педагогического мастерства, научно-практических конференциях.

Качество образования — это, несомненно, ключевая идея развития современной школы искусств. В процессе применения тех или иных методов, способствующих повышению качества образования, у учащихся повышается мотивация к учебному процессу, они начинают проявлять интерес к предметам, формируется творческая активность, умение рассуждать, анализировать и самостоятельно работать.

#### Литература:

1. Макаренко, А.С. «Статьи и рассказы». RuLIT. Net — Страница 51. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rulit.net/books/stati-i-rasskazy-read-143338-51.html>.

## **Педагогическая работа по развитию мелкой моторики руки как один из путей осуществления социального взаимодействия между учащимися в инклюзивном образовательном пространстве**

Токарева Ольга Валерьевна, аспирант

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

**Р**азвитие общей и мелкой моторики у детей является одним из приоритетных направлений педагогической работы. В процессе становления инклюзивной практики в образовании вновь приобретают актуальность вопросы работы над моторикой уже применительно к современному обновленному контингенту учащихся, а именно особенности работы по развитию мелкой моторики руки у детей с нормальным развитием и детей с ОВЗ.

Изучение литературных источников позволяет сделать вывод о том, что существующие исследования посвящены главным образом вопросам развития у детей общей моторики. В ряде работ отмечается недостаточность мелкой моторики руки у детей с речевой патологией, и особенно у детей с нарушениями интеллекта. Незрелость в развитии моторных функций проявляется в скованности, неловкости движений пальцев и кистей рук; движения недостаточно четки и координированы. Это особенно заметно в таких видах деятельности, как ручной труд, рисование, лепка, работа с мелкими деталями (мозаика, конструктор, пазлы), а также при выполнении бытовых манипуляторных действий: шнуровка, завязывание бантов, плетение косичек, застегивание кнопок, крючков, слипов и др. [3]

Зарубежные исследования также показывают, что для правильного развития моторной координации у детей необходимо раннее педагогическое вмешательство с целью развития компенсаторных координационных механизмов и предупреждения развития негативных изменений в развитии личности [5].

В результате проведенного Винтаевой Т.Н. исследования установлено, что к началу школьного обучения ни у детей с интеллектуальной недостаточностью, ни у детей с нарушениями речи не наблюдается того уровня развития общей и мелкой моторики, который характерен для нормально развивающихся детей того же возраста. Вместе с тем выявлено, что и нормально развивающиеся первоклассники к моменту поступления в школу не всегда овладевают навыками координированных действий с предметами [1].

Основываясь на данных исследования, просматривается необходимость осуществления педагогической работы по развитию ручной моторики и у детей с нормальным развитием и у детей с ОВЗ.

Также отметим, что в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования на этапе его завершения существуют определенные требования к освоению образовательной

программы. Например, Е.О. Смирнова выделяет следующие характеристики ребенка на этапе завершения дошкольного образования: взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участие в совместных играх, умение договариваться, учитывать интересы и чувства других, способность разрешать конфликты, положительное отношение к себе и к другим; у ребёнка развита крупная и мелкая моторика. Он может контролировать свои движения и управлять ими, мастерить поделки из различных материалов и т.п. [2]

На наш взгляд, занятия, направленные непосредственно на развитие ручной моторики способствуют не только решению непосредственно основных задач, но и задач социализации детей, развитию позитивного отношения к своей личности и личности другого, а также к осуществляемой деятельности. Для достижения указанных целей занятия конструктивной деятельностью (мастерские по изготовлению продуктов детской деятельности, реализация проектов и другие формы) могут быть интегрированы с игровой, художественной деятельностью, что существенно повышает мотивацию детей к деятельности.

Для развития ручной моторики в настоящее время используется большое количество разнообразных техник. Педагог имеет возможность выбирать материал, с которым будет работать, исходя из возможностей того контингента детей, который представлен в инклюзивной группе. Это может быть оригами, аппликация, в том числе с использованием природного материала, круп, тканей, квиллинг, рисунок песком, гратташ, теневые игры, пальчиковый театр и другие техники. Работа может осуществляться и индивидуальным способом, но с целью достижения целей развития коммуникативных способностей и осуществления социального взаимодействия детей целесообразнее использовать малогрупповой или групповой метод, на этапе знакомства и выполнения индивидуальных заданий возможна работа в парах. При подборе детей в малые группы или пары зарубежные авторы рекомендуют группировать детей разных способностей с целью развития взаимопонимания и взаимовыручки в процессе сотрудничества между детьми. При выборе данной педагогической стратегии основная задача педагога заключается в грамотном педагогическом сопровождении процесса совместной деятельности педагога и детей.

А.П. Овчарова выделяет следующие этапы процесса сопровождения:

— подготовительный;



- психолого-педагогической диагностики;
- аналитический;
- коррекционный;
- завершающий. [4]

Остановимся подробнее на коррекционном этапе, где осуществляется работа в соответствии с поставленной целью, в нашем случае развитием мелкой моторики руки.

Задачи коррекционно-развивающей работы педагога решаются в соответствии с ФГТ на основе интеграции образовательных областей. Для нас наиболее важными представляются следующие:

Здоровье:

- сохранение и укрепление психического здоровья каждого ребенка;
- развитие ручной моторики, зрительно-пространственной координации.

Социализация:

- формирование у ребенка представления о себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками; адекватно воспринимать окружающие предметы и явления, положительно относиться к ним.

Познание:

- формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности;
- развитие речи как средства познания.

Коммуникация:

- развитие свободного общения с взрослыми и детьми;
- развитие устной речи во всех видах детской деятельности.

Художественное творчество:

- формирования интереса к эстетической стороне окружающей действительности;
- удовлетворение потребности детей в самовыражении.

С целью повышения эффективности развития ручной моторики мы используем на занятиях здоровьесберегающие педагогические технологии: приемы самомассажа и массажа рук с помощью массажных мячиков, эспандеров, тренажеров, а также пальчиковую гимнастику в сочетании с артикуляционной.

Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста позитивно воспринимают обучение приемам самомассажа рук (пальцы, ладони, кисти и предплечья). Техника выполнения массажных приемов адаптируется педагогом для каждого ребенка. Сложности, возникающие у детей с особенностями развития, компенсируются выполнением приемов массажа педагогом или другим ребенком при работе в парах. Занимая по времени всего 5–10 минут, самомассаж, как здоровьесберегающая технология, оказывает общеукрепляющее действие на мышечную систему, повышает тонус, эластичность и сократительную способность мышц. Рабо-

тоспособность утомленной мышцы под влиянием массажа восстанавливается быстрее, чем при полном покое. При систематическом проведении массажа улучшаются функции рецепторов, проводящих путей, усиливаются рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и сосудами. Под влиянием массажа в рецепторах кожи и мышцах возникают импульсы, которые, достигая коры головного мозга, оказывают тонизирующее воздействие на ЦНС, в результате чего повышается ее регулирующая роль в отношении всех систем и органов.

Большинство средств развития мелкой моторики носят индивидуальный характер воздействия. Роль педагога при этом состоит в том, чтобы учить детей общению друг с другом, умению увидеть, когда нужно проявить участие и оказать поддержку другому ребенку, что особенно актуально для детей с ОВЗ. Если работа проводится в парах, где один из детей имеет особенности развития, важно, чтобы другой ребенок был личностно готов к общению, то есть позитивно воспринимал ситуацию. Педагог при этом является носителем образцов взаимодействия, предлагая детям примерить на себя различные социальные роли: преподавателя, своего помощника. Важно учитывать индивидуальные особенности личности ребенка. Одни дети постоянно соперничают со сверстниками, стараясь лидировать, у них преобладает эгоистическая мотивация. Другие стараются всем помочь, для них главное — интересы группы, общие игры. Это ребенок с альтруистической мотивацией. Для третьих важно каждое требование взрослого, выступающего в роли учителя. У них сильным оказался мотив достижения успеха. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам, у него появляются этические переживания. Из удовольствия от совершения похвального поступка появляется первичное чувство долга. Ребенок может бескорыстно помогать сверстникам, которым симпатизирует. Эти особенности возраста могут стать большим подспорьем в работе педагога при умелом использовании.

Работа над развитием мелкой моторики не исчерпывается системой занятий, насколько бы регулярными и грамотно организованы они ни были. Развитие движений — физиологический процесс, нуждающийся в постоянном подкреплении практикой. Как следствие, нельзя обойти вниманием и работу с семьями детей. Работа с родителями проводится в различных формах: мастер-классы, семейное коллективное творчество, наглядные пособия, распечатки комплексов гимнастики и пальчиковых игр, консультации специалистов, выставки продуктов детского творчества. Развитие моторики должно стать образом жизни для ребенка, что и следует донести до родителей. За недостатком времени можно развивать моторику, включая ребенка в обычные домашние дела (перебирание крупы при приготовлении пищи, приготовление теста, застегивание пуговиц, завязывание шнурков



и т.д.). Нельзя забывать и приемы массажа и самомассажа, пальчиковой гимнастики, которым следует научить родителей. Выполнять их нужно и перед учебной деятельностью и перед любой другой, требующей скоординированной работы рук. Можно добавить игровые варианты, играть всей семьей. Остается добавить, что целенаправ-

ленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики во взаимодействии с родителями способствует формированию интеллектуальных способностей, положительно влияет на речевые зоны коры головного мозга, а самое главное — способствует сохранению физического и психического здоровья ребенка.

### Литература:

1. Винтаева, Т.Н. Коррекция мелкой моторики в связи с развитием сенсомоторного компонента речи у первоклассников с нарушениями интеллекта [Электронный ресурс]/Т.Н. Винтаева. — Режим доступа: <http://www.disserscat.com/content/korreksiya> —
2. [melkoi-motoriki-v-svyazi-s-razvitiem-sensomotornogo-komponenta-rechi-u-pervoklasnikov](http://melkoi-motoriki-v-svyazi-s-razvitiem-sensomotornogo-komponenta-rechi-u-pervoklasnikov).
3. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [Электронный ресурс]/Режим доступа: <http://docs.google.com/document/d/1GAim6M9Q52ENarQvHDD57ww3ykTdPHoTUXgzyledV8/edit?pli=1>.
4. Метиева, Л.А. Развитие сенсорной сферы детей [Электронный ресурс]/Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. — Режим доступа: [http://www.prosv.ru/ebooks/Metieva\\_Razvitie\\_sensornoj\\_sferi/index.html](http://www.prosv.ru/ebooks/Metieva_Razvitie_sensornoj_sferi/index.html).
5. Овчарова, А.П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии интеллекта [Электронный ресурс]/А.П. Овчарова. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/etapy-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detey-s-narusheniyami-v-rechevom-razviti>.
6. Missiuna, C. Children with Developmental Coordination Disorder: At home, at school, and in the community [Электронный ресурс]/C. Missiuna, L. Rivard & N. Pollock. — Режим доступа: [http://dcd.canchild.ca/en/EducationalMaterials/resources/dcd\\_developmental\\_coordination\\_disorder\\_home\\_school\\_community\\_booklet.pdf](http://dcd.canchild.ca/en/EducationalMaterials/resources/dcd_developmental_coordination_disorder_home_school_community_booklet.pdf).
7. [coordination\\_disorder\\_home\\_school\\_community\\_booklet.pdf](http://dcd.canchild.ca/en/EducationalMaterials/resources/dcd_developmental_coordination_disorder_home_school_community_booklet.pdf).

## Из опыта работы «Концертмейстер — кто он? Его роль...»

Фатхутдинова Татьяна Геннадьевна, преподаватель  
Детская музыкальная школа №1 (Республика Татарстан)

**Д**обрый день! Я хочу поделиться своим опытом работы концертмейстером в школе.

Но прежде чем мы обратимся непосредственно к вопросу «концертмейстерства», я хотела бы немного рассказать о том, кто я, и почему именно эта тема является одним из главных вопросов в развитии учебного образовательного процесса в системе дополнительного образования детей.

Я работаю в «ДМШ.№1» Высокогорского муниципального района РТ уже 13 лет преподавателем по классу баяна и аккордеона и концертмейстером. Чтобы вы не удивлялись: как может баянист или аккордеонист работать концертмейстером, немного расскажу о себе. Я еще в школе училась на двух отделениях — на народном по классу аккордеона и на фортепианном. Поэтому, я могу сказать, что хорошо владею инструментом фортепиано. Итак, в нашей школе мне посчастливилось работать концертмейстером в классе скрипки, домры, балалайки, а также в хоре нашей школы. Почему говорю, что посчастливилось? Потому что, на мой взгляд, концертмейстерство — это особый «мир».

Понятие «концертмейстер» многозначно. Как правило, первое, что приходит в голову и с чем ассоциируется данное понятие, — это пианист, аккомпанирующий солирующему исполнителю. Однако, концертмейстером называют первого скрипача оркестра, который иногда заменяет дирижера, во вторых, так называют музыканта, возглавляющего каждую из групп струнных инструментов оркестра, и, уже в-третьих, следует считать, что это пианист, помогающий исполнителю разучивать партии и аккомпанирующий ему в концертах. Говоря о работе концертмейстера, отметим, что он выполняет сразу две задачи: являясь концертмейстером, помогая солисту или коллективу, берет на себя еще и обязательства художественного исполнения произведения. Поэтому очень важным условием профессионализма концертмейстера наличие у него исполнительской культуры, эстетического вкуса. Ему постоянно в своей профессиональной деятельности приходится выступать в роли исполнителя. Поэтому важно не только свободно владеть инструментом, но и уметь донести музыкальный материал до слушателя.

По определению, Концертмейстер — пианист-аккомпаниатор, помогающий солисту или коллективу музыкантов в их основной деятельности. Также существует ошибочный стереотип, что концертмейстер — это человек на вторых ролях. На самом деле — это равноправный участник ансамбля. С одной стороны, концертмейстер и солист, исполняя музыкальное произведение, сливаются в одно целое, но есть и другая сторона. Концертмейстер должен полностью знать не только свою партию, но и партию солиста. Бывают случаи, когда учащийся переволновался, что-то забыл, в таких случаях нужно «спасать» ситуацию и на концертмейстера ложится груз ответственности за удачное исполнение. Концертмейстер должен, помимо музыкальной чуткости, обладать ясным мышлением, крепкими нервами и хорошей интуицией. Также, концертмейстер должен постоянно совершенствовать свой исполнительский уровень. «Плохой пианист никогда не сможет стать хорошим аккомпаниатором, впрочем, и не всякий хороший пианист достигнет больших результатов в аккомпанементе, пока не усвоит законы ансамблевых соотношений, не разовьёт в себе чуткость к партнёру». В этом плане мне как «народнику» с большим опытом игры в оркестре, ансамбле народных инструментов, где все участники составляют единый организм, очень интересна работа концертмейстера. Очень важно также находиться на одной психологической и эмоциональной волне с учащимся, особенно при подготовке к выступлению. А такие общие цели, как например, участие на конкурсе, а уж получение призового места, тем более объединяют. Ещё нельзя забывать, что при исполнении произведения, важно учитывать и соизмерять свой профессионализм и возможности ученика, чтобы не было слышно сочетания «учитель-ученик».

Концертмейстер — кто он? И в чем его роль? На мой взгляд, деятельность концертмейстера — это целое искусство. Искусство аккомпанеента — это такой ансамбль, в котором фортепиано принадлежит огромная, отнюдь не подсобная роль, которая не исчерпывается чисто служебными функциями гармонической и ритмической поддержки партнёра. Правильно ставить вопрос не об аккомпанементе, а о создании вокального или инструментального ансамбля.

И, пожалуй, каждый музыкант знает, что концертмейстерское искусство доступно далеко не всем пианистам. Оно требует особого призвания, высокого музыкального мастерства и художественной культуры. Многие известные композиторы занимались аккомпанементом. Яркие примеры сотрудничества — С. Рахманинов с Ф. Шаляпиным, Н. Метнера с К. Шварцкопф, М. Мусоргского с М. Леоновой. Великие советские пианисты: К. Игумнов, А. Гольденвейзер, С. Рихтер, Г. Нейгауз, С. Гинзбург и другие, считали полезным выступать в качестве аккомпаниаторов — ансамблистов. В настоящее время стали проводиться конкурсы — фестивали, на которых, помимо состязаний музыкантов, обсуждаются такие проблемы как «несоответствие сложнейших задач, стоящих перед концертмейстером (его роли в ансамб-

левой работе с солистом, его вкладе в конечный результат, его значение в развитие музыканта), и того места, которое отводится аккомпаниаторам, а также диспропорции в уровне оплаты музыкантов».

Много практических советов концертмейстерам содержится в книге Д. Ж. Мура «Певец и аккомпаниатор». Концертмейстер — «пианист, помогающий пианистам, инструменталистам разучивать партии, и аккомпанирующий им на репетициях и в концертах». А деятельность аккомпаниатора подразумевает лишь концертную работу, тогда как понятие концертмейстер включает нечто большее: разучивание с солистами их партий, умение контролировать качество их исполнения, знание их исполнительской специфики, умение подсказать путь к исправлению недостатков.

В деятельности концертмейстера объединяются творческие, педагогические и психологические функции. Чтобы быть хорошим концертмейстером, пианист должен обладать следующими качествами: хорошо владеть роялем, как в техническом, так и в музыкальном плане. Плохой пианист никогда не станет хорошим концертмейстером, также как хороший пианист не достигнет больших результатов в аккомпанементе, пока не усвоит законы ансамблевых отношений, не разовьёт чуткость к партнёру, не ощутит неразрывность и взаимодействие партий солистов и аккомпанеента. Хороший концертмейстер должен обладать общей музыкальной одарённостью: Хорошим музыкальным слухом, воображением, артистизмом, способностью воплотить замысел автора. Концертмейстер должен научиться быстро осваивать музыкальный текст, охватывая всю партитуру, отличая существенное от менее важного.

Можно говорить о многих профессиях, и рассуждать о их важности, но никогда не стоит забывать, что от каждого профессионала должны исходить не только умения и знания, но и практические познания, с которыми он бы мог делиться с окружающими его людьми: учениками, коллегами, знакомыми и просто слушателями. В этом есть огромная задача, которую должен ставить перед собой любой музыкант — это постоянная работа над собой, над своим искусством, над своим совершенствованием.

Концертмейстеру необходимо накопить большой музыкальный репертуар, чтобы почувствовать музыку разных стилей. Хороший концертмейстер проявляет интерес к познанию новой музыки, знакомству с нотами тех или иных композиторов, слушая их в записи и на концертах.

Специфика игры концертмейстера состоит в том, что он должен найти смысл и удовольствие в том, чтобы не быть солистом, а одним из участников музыкального действия, причём участником второго плана. У пианиста — солиста полная свобода проявления творческой индивидуальности, а концертмейстеру приходится приспосабливаться к исполнительской манере солиста.

Для постановки интересующих задач музыкально-творческой деятельности концертмейстера бывает не-

достаточно знаний по своему предмету. Нужны глубокие знания по дисциплинам музыкально-теоретического цикла (гармонии, анализа форм, полифонии). Разносторонность и гибкость мышления, способность изучать предмет в различных связях, осведомлённость в смежных областях знаний — помогает концертмейстеру переработать имеющийся материал.

Концертмейстер должен обладать рядом положительных психологических качеств. Внимание концертмейстера — многополостное: его надо распределять не только между двумя собственными руками, но и относить к солисту — главному действующему лицу.

Слуховое внимание занято звуковым балансом, которое представляет основу ансамблевого музицирования — важно, что и как делают пальцы.

Ансамблевое внимание следит за воплощением единства музыкального замысла. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических и душевных сил.

Мобильность, быстрота реакции очень важны для профессиональной деятельности концертмейстера. Он обязан, не переставая играть, подсказать солисту музыкальный текст, вовремя подхватить солиста и довести произведения до логического конца. Воля и самообладание — необходимые для концертмейстера качества. При возникновении музыкальных неполадок он должен твёрдо помнить, что ни останавливаться, ни исправлять свои ошибки недопустимо, как и выражать досаду мимикой или жестом.

Функции концертмейстера, работающего в учебном заведении с солистами (детьми), носит в значительной мере педагогический характер, поскольку часто сводятся к разучиванию нового репертуара, умению корректировать певца в отношении точности интонирования и других тонкостях исполнительства. Эта педагогическая сторона концертмейстерской работы требует от пианиста специфических навыков и знаний, педагогического чутья и такта. Повышается роль внутреннего слуха в концертмейстерской работе. «Мысленное представление интонации у концертмейстера должно быть очень прочным, чтобы получить значение незыблемого критерия звука певца в его интонировании», — справедливо отмечает Н. Крючков.

Неточная интонация у певца зависит от многих причин, связанных не только со слухом, но с отсутствием опреде-

лённых вокальных навыков. Недостаточно высокая позиция звука, широкая гласная, ослабленное или форсированное дыхание, иногда физическое состояние певца — вот причины, приводящие к интонационной неточности. Подробно на способах разучивания концертмейстера с певцом интонационно и ритмически трудных мест мелодии останавливается педагог и концертмейстер Е. Шендерович.

Приступая к игре, концертмейстер должен смотреть и слышать намного вперёд, чтобы реальное звучание шло вслед за зрительным и внутренним восприятием нотного текста. Работая с вокалистом концертмейстер должен вникнуть в музыкально-поэтический текст, ведь эмоциональный строй и образное содержание вокального сочинения раскрываются не только через музыку, но и через слово. В процессе работы должен учитывать, что от точно найденной фортепианной звучности зависит звучание сольной партии. Грубый стучащий звук аккомпанемента вызывает форсирование звука вокалистом. Мягкое «пение» фортепиано приучает солиста к правильному звуковедению, отучает от «крика».

На концертмейстера возложена ответственная задача — ознакомить ученика с различными музыкальными стилями, воспитать его музыкальный вкус. Установить творческий, рабочий контакт с вокалистом нелегко, но контакт нужен человеческий и духовный. В работе с концертмейстером необходимо полное доверие. Для педагога по спецклассу концертмейстер — правая рука и первый помощник, музыкальный единомышленник. Для солиста — концертмейстер наперсник его творческих дел, помощник, друг, наставник, тренер и педагог. Право на такую роль может иметь далеко не каждый концертмейстер. Оно завоёвывается авторитетом солидных знаний, творческой собранностью, волей, настойчивостью, ответственностью в достижении нужных художественных результатов при совместной работе с солистами и в собственном музыкальном совершенствовании.

В заключении, хочу подвести итог: только общая заинтересованность такого тандема, как «преподаватель — ученик — концертмейстер — родители», а также профессиональный подход, и любовь к тому, чем ты занимаешься могут дать результаты, которые подтверждаются на конкурсах Республиканского и Международного значения.

#### *Литература:*

1. Воскресенская, Т. Заметки о чтении с листа в классе аккомпанемента // О мастерстве ансамблиста. Сборник научных трудов. — Л.: Изд — во ЛОЛГК, 1986.
2. Горошко, Н. Н. Современная подготовка пианиста — концертмейстера: от узкой направленности к разностороннему воспитанию исполнительского мастерства // Музыкальное образование на пороге XXI века в контексте эволюции отечественного музыкального искусства: Материалы Российской научно — практической конференции 17–18 декабря 1998 г./Оренбургский Государственный педагогический университет; Ред. коллегия: М. С. Каргопольцев, Г. П. Коломиец и др. — Оренбург: Изд — во ОГПУ, 1998
3. Живов, Л. Подготовка концертмейстеров — аккомпаниаторов в музыкальном училище // Методические записки по вопросам музыкального образования. — М., 1966.
4. Живов, Л. О работе концертмейстера. Сб. статей, ред. М. Смирнов, С-П, Музыка. 1974 г.

5. Крючков, Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. — М.: Музыка, 1961.
6. Кубанцева, Е. И. Методика работы над фортепианной партией пианиста — концертмейстера // Музыка в школе. — 2001. — №4.
7. Кубанцева, Е. И. Процесс учебной работы концертмейстера с солистом и хором // Музыка в школе. — 2001. — №5.
8. Кубанцева, Е. Концертмейстерский класс. М. Академия. 2002 г.
9. Музыкальный энциклопедический словарь/Ред. Г. В. Келдыш. — Изд. 2 — е. — М.: «Большая Российская Энциклопедия», 1998.
10. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор. М. Радуга. 1987 г.
11. Подольская, В. В. Развитие навыков аккомпанемента с листа // О работе концертмейстера/Ред. — сост. М. Смирнов. — М.: Музыка, 1974.
12. Саранин, В. П., Евстихеев П. Н. Анализ терминов «концертмейстер» и «аккомпаниатор» (к вопросу о совершенствовании концертмейстерской подготовки учителя музыки // Музыкальное воспитание: опыт, проблемы, перспективы: Мезвузовский сборник научных трудов. — Выпуск 4/Ответственный ред. Т. А. Стахи. — Тамбов: Изд — во ТГУ, 1998.
13. Шендерович, Е. М. В концертмейстерском классе: Размышления педагога. — М.: Музыка, 1996. — стр. 207.

## Отражение Года культуры в России в деятельности Высокогорской «ДМШ №1»

Фатхутдинова Татьяна Геннадьевна, преподаватель

Детская музыкальная школа №1 Высокогорского муниципального района (Республика Татарстан)

2014 год обещает быть насыщенным для культурной жизни россиян, так как объявлен Годом Культуры. И, как говорится в документе, который подписал наш президент Путин Владимир Владимирович «Год культуры будет проведен с целью... привлечения внимания общества к вопросам развития культуры, сохранения культурно-исторического наследия и роли российской культуры во всем мире».

Надо отметить, что музыкальная школа является храмом искусства и культуры, именно она берет на себя ответственность за поднятие культурных ценностей, их возрождения и обогащения, развития заложенных основ родительского воспитания подрастающего поколения. И не столько принципиально важно дать профессиональное музыкальное образование ребенку, а сколько важно грамотно развить эстетический вкус, его способности, обогатить его внутренний мир, расширить кругозор, дать культуру в развитии его личности.

Обратимся к самому понятию слова «культура». Что это такое? В чем суть и смысл данного понятия. В традиционном понимании слово «культура» (от лат. «Culture») первоначально означало возделывание, обработку почвы. Впоследствии этот термин был перенесён римлянами на человека и стал означать его воспитание, образование, т.е. «возделывание человека». Уже у Цицерона появляется термин «культура» в понимании умственной деятельности. Культуре в этом смысле стали противопоставляться понятия некультурности, варварства, дикости.

Слово «культура» употребляется по самым различным причинам и поводам. Восхищённые талантом артиста,

мы говорим о высокой культуре исполнения; картофель называем плодородной сельскохозяйственной культурой, а молодого человека, уступившего место в общественном транспорте, признаём образцом культуры поведения. Многим культура представляется некоей системой правил, начиная от приличного разговорного языка до манеры поведения за столом, т.е. отождествляется с этикетом. Часто его сводят к искусству или художественной культуре, отождествляют с музеями и библиотеками и таким образом фундаментальное целое расчленяют и низводят до отдельных частей. В общем и целом культура — настоящий букет характеристик, сложенная дефиниция, слагающаяся из ряда черт, к которым можно подойти от самых различных точек отсчёта. Культура — это и развивающаяся система духовных ценностей, и процесс человеческого творчества. Это и выражение отношений между конкретными людьми, и регулятор идейного и нравственного климата всего общества. Такие характеристики можно давать бесконечно.

Культуру можно представить себе как огромную лабораторию, в которой создаётся масштабная система ценностей, собираются воедино величайшие достижения человечества в областях науки, литературы и искусства, философии и этики, религии и политики с глубокой древности и до наших времён. Ошибается тот, кто ограничивает культуру приятным вечером, проведённым на концерте или у телевизора, посещением в выходной день картинной галереи или музея. Это неизбежно порождает культурную ограниченность, примитивизацию личности. Культура — синоним полноценной самоутверждающейся жизни человека.

Развитие культуры учащихся является одним из ключевых целевых направлений музыкального образования. На решение этой задачи направлена деятельность различных учреждений системы дополнительного образования, к которым относятся и детские музыкальные школы. Детские музыкальные школы призваны формировать личностные качества учащихся, интересы и потребности детей, развивать музыкальные способности, выявлять таланты, эмоциональное и творческое отношение к общечеловеческим и национальным ценностям культуры, составляющих основу содержания музыкального образования в России и искусства в целом.

Во всех областях и районах уже дан старт Году культуры и проходят торжественные мероприятия, приуроченные этому событию. Наша музыкальная школа Высокогорского муниципального района Республики Татарстан не остается в стороне. Вся культурная жизнь школы направлена на развитие поставленных задач обозначенных годом Культуры.

Кстати, говоря, это послужило еще большим стимулом для успешных выступлений на конкурсах как Республиканского, так Международного значений не только для наших «юных талантов», но для наших преподавателей. Силами школы, в частности под руководством преподавателей — старейшин, организован Международный конкурс-фестиваль «Колориты детства». Фестиваль-конкурс «Колориты детства» проходит с целью выявления наиболее талантливых и ярких коллективов, исполнителей, раскрытия творческого потенциала детей и молодежи, повышения профессионального уровня творческих коллективов и отдельных исполнителей, ознакомления руководителей и детей с новыми тенденциями и направлениями в искусстве и педагогике через

творческую работу и мастер-классы ведущих педагогов России.

Еще одним из направлений деятельности школы, в области развития и возрождения культуры, обогащения эстетического и нравственного уровня общечеловеческой культуры являются постоянные выступления преподавателей и учащихся на различных мероприятиях района. Таким примером могут послужить ежегодные выступления в честь празднования Великой Победы 9 Мая ансамбля домристов, в составе которого и преподаватели нашей школы и учащиеся. Это важнейшее составляющее в культурном воспитании подрастающего поколения, как память поколений о великом подвиге, дань уважения и поклонения своим предкам, гордость за отцов и дедов всех времен. И здесь будет уместно вспомнить слова Д. С. Лихачева: «Память — основа совести и нравственности, память — основа культуры, «накопленной» культуры, память — одна из основ поэзии — эстетического понимания культурных ценностей. Хранить память, беречь память — это наш нравственный долг перед самими собой и перед потомками. Память — наше богатство».

Своего рода отражением культуры является немало важное направление в музыкальном воспитании детей — «заразительный» пример пропаганды. Ученики наряду с преподавателями, в целях популяризации и ознакомления с музыкальными инструментами, а также привлечения интереса к учебе в музыкальной школе, организуют и участвуют на концертах в детских садах, в общеобразовательных школах, в музеях и библиотеках, как настоящие волонтеры — в домах-интернатах.

Конечно же, всё намеченное и обозначенное в рамках данной статьи, является лишь малой частью концепции развития деятельности Высокогорской «ДМШ № 1» в рамках объявленного года Культуры в России.

#### *Литература:*

1. А. Вежбицкая «Язык. Культура. Познания»
2. Б. Малиновский «Научная теория культуры»
3. А. И. Арнольдов «Человек и мир культуры»
4. Э. В. Ильенков «Философия и культура».
5. Личные беседы и встречи с ведущими деятелями Республики Татарстан: начальник Высокогорского Отдела культуры Р. Р. Сабирзянов, библиотекарь Высокогорской «ЦРБ» Г. Г. Гарифуллина, директор Высокогорского Краеведческого музея Б. С. Шигабутдинов, преподаватель Высокогорская «ДМШ № 1» Г. З. Гильманова; музыковед Чувашской Республики И. Г. Воронова.



## Методы и приёмы обучения спортивному танцу как здоровьесберегающей технологии в образовательном процессе

Фокина Елена Михайловна, учитель физической культуры, педагог дополнительного образования  
Северо-Осетинский государственный педагогический институт, школа «Диалог» (г. Владикавказ)

«Здоровым может считаться человек, который отличается гармоническим развитием и хорошо адаптирован к окружающей его физической и социальной среде. Здоровье не означает просто отсутствие болезней: это нечто положительное, это жизнерадостное и охотное выполнение обязанностей, которые жизнь возлагает на человека». (Г. Сигерист). Определение, принятое Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) гласит: «Здоровье — это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не отсутствие болезней или физических дефектов». [5] Рейтинговая оценка хронических заболеваний показала, что на первое место в первом классе выдвигается кариес, а в одиннадцатом — нарушение опорно-двигательного аппарата. [3] Состояние здоровья ребенка в России, начиная с прошлого века и по сегодняшний день, вызывает огромную тревогу. Причины, вызывающие эту тревогу, следующие [1]. Во-первых, школьные факторы риска удивительно «живучи», с ними трудно справиться. Проблема возникла не сегодня, о школьных болезнях специалисты заговорили еще в 1774 году. Здоровье детей в России никогда нельзя было назвать благополучным, и сегодня состояние здоровья наших детей не дает никаких оснований для успокоения. Во-вторых, школа и государство в начале прошлого века взяли на себя ответственность за здоровье детей, тем самым сняв эту ответственность с родителей и с общества; именно школа должна была обеспечивать ведение здорового образа жизни. Но это невозможно, т.к. прежде всего это проблема общества. К сожалению, за 100 лет ситуация мало изменилась, и осознания ценности здоровья нет ни в нашем обществе, ни в семье. Поэтому школа не может и не должна решать эту проблему в одиночку, хотя и может сделать многое. В-третьих, сложившаяся система образования в России, традиционная российская система образования — это огромная система знаний, состоящая из большого числа наук. За 100 лет методика преподавания, технологии и организация учебного процесса не стала больше соответствовать функциональным возможностям ребенка. Родители и общество сами загружают детей сверх меры. Требования школы становятся все более жесткими, и ребенок в силу ограниченности своих функциональных возможностей справиться с этими требованиями не может. Состояние здоровья ребенка — это целый комплекс характеристик, включающий в себя: физическое здоровье; психическое здоровье; благоприятную социально-психологическую адаптацию. В связи с этим возникает вопрос: «Вредим или не вредим мы своему ребенку?», так как условия обучения ребенка в школе оставляют желать лучшего.

Стоящая сегодня перед обществом задача формирования новой парадигмы образования влечет за собой необходимость создания педагогических технологий, формирующих особую атмосферу этического и эстетического отношения к людям, окружающему миру, культуре. Спектр дисциплин, отвечающих за духовно-нравственное и физическое воспитание развитие детей и юношества в рамках педагогического междисциплинарного пространства, нуждается в существенном пересмотре. Введение в программы образовательных учреждений всех степеней учебной дисциплины «Спортивный танец» может стать одним из эффективных средств реализации означенных целей. Эта позиция основана на глубоком убеждении в том, что спортивный танец обладает широчайшим спектром возможностей воспитательного, этического, эстетического, оздоровительного воздействия на развитие школьников.

В обучении спортивным танцам определяющим являются общепедагогические принципы и методы преподавания. Однако специфические особенности спортивного танца как массовой формы хореографии вносят свои коррективы в методику преподавания.

Коллективами спортивного танца решаются важные художественные и воспитательные задачи. Они состоят в том, чтобы развить художественные способности учащихся, привить им любовь к танцу, научить правильно и красиво танцевать, понимать язык хореографического искусства. А тот, в ком пробудилась любовь к истинной красоте танца, защищен от всего пошлого, малохудожественного.

Верная передача характера, стиля, образного содержания музыки является непременным условием любой хореографической деятельности; необходимые для этого знания и навыки в известной степени можно развить в процессе обучения.

Исполнение спортивных танцев предполагает также определенный уровень развития музыкальных способностей. Ведь движения танцующих должны совпадать с темпом музыки, изменяться соответственно изменению ритма, подчиняться общему характеру музыки. Музыкальность исполнения зависит в первую очередь от уровня развития музыкально-ритмического чувства, которое характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

Музыкально-ритмическое чувство присуще всем, но уровень развития его зависит от индивидуальных особенностей слуха. Доказано, что музыкально ритмическое чувство поддается развитию с помощью ритмических упражнений.



Специальные упражнения на ориентировку в пространстве позволяют развить зрительную и двигательную чувствительность, быстроту реакции, также необходимые для исполнения спортивных танцев.

Необходимые навыки технического освоения элементов танца, освоение элементов танца, освоение основных позиций, поз, положений корпуса закрепляются при помощи специальных, так называемых тренировочных упражнений. Их включение в урок танца является не только желательным, но бесспорным требованием построения занятий.

Задачи обучения танцам при общей цели — овладение спортивными танцами — различны. Это конкретизирует работу педагога и определяет объем изучаемого материала. При этом единые правила исполнения самих танцев и их отдельных элементов (движений, поз, рисунков композиции т. п.) остаются неизменными.

Выбор методов и приемов обучения зависит от задач, состава учащихся, срока обучения, возрастных особенностей и целевых установок. Таким образом, обучение бальному танцу — это всегда творческий процесс, в котором первостепенную роль играют индивидуальные качества преподавателя.

При всем многообразии методов и приемов обучения можно выделить наиболее сложившиеся в практике преподавания бального танца.

Направление работы коллектива, его конкретные задачи определяют выбор методов и приемов обучения, индивидуальный состав и подготовленность учащихся, вносят коррективы в работу. Важен вдумчивый творческий подход педагога к каждому определенному коллективу учащихся. Именно такая аналитическая работа как в начале, так и в процессе всего обучения обеспечит эффективность освоения учащимися программы.

Наибольшую сложность для педагога танца представляет работа с начинающими. Они быстро устают, допускают много ошибок при исполнении, быстро забывают пройденное. Чтобы добиться хороших результатов в обучении и воспитании, педагог должен использовать такие приемы, которые делают урок интересным, концентрируют внимание учащихся. Однако занимательное надо умело сочетать с малоинтересным, но необходимым, находить правильное соотношение между занимательным и серьезным в обучении.

Остановимся на основных способах повышения эффективности обучения бальному танцу.

Занятия должны быть разнообразными как по содержанию (ритмические упражнения, задания на ориентировку, разучивание упражнений тренировочного характера, разучивание и повторение танцев), так и по набору применяемых методов. Это может быть небольшая беседа в виде вопросов и ответов, прослушивание музыки и самостоятельный разбор ее, наблюдение учащихся за объяснением и показом педагога, разучивание и повторение движений, танцев.

При повторении необходимо избегать однообразия, скуки, вносит в знакомое движение, танец элементы но-

визны, предъявлять новые требования, ставить новые задачи. Любое задание, которое предлагается выполнить учащимся, должно соответствовать степени подготовленности к нему. Весь процесс обучения необходимо строить на сознательном усвоении знаний и навыков. Это пробуждает интерес к занятиям, повышает запоминание. Занятия должны идти в хорошем темпе, не следует долго отрабатывать одно и то же движение, танец, долго объяснять, пытаться научить всему сразу. На уроке следует закрепить все навыки, которые вырабатывались ранее, повторить пройденные движения и фигуры, уточнить освоенное не до конца.

### **Разучивание танцев.**

Разучивание танцев следует проводить в следующей последовательности:

- вводное слово педагога;
- слушание музыки и ее анализ;
- разучивание элементов танца, танцевальных движений, поз, переходов и рисунка танца.

Остановимся на каждом этапе отдельно.

Перед разучиванием нового танца педагог сообщает о нем некоторые сведения. Если название не совсем понятно говорит об истории его возникновения, отмечает характерные особенности музыки и хореографии.

Затем предлагается прослушать музыку к танцу, определить ее характер, темп, музыкальный размер, ритмический рисунок, определить строение (части музыкального предложения, фразы).

Приступая к разучиванию поз, движений, переходов, рисунка, педагог объясняет и показывает их сам, затем то же повторяют ученики. Этот метод является традиционным и широко используется при обучении.

При разучивании движений с детьми и начинающими хорошие результаты дает метод, при котором ученики повторяют движение вместе с объяснением и показом учителя и лишь затем исполняют движение самостоятельно. Это позволяет педагогу, фиксируя внимание на тех частях движения, где чаще всего допускаются ошибки, своевременно поправлять их. А ученики имеют возможность лучше разобраться в структуре движения, мышечно почувствовать его, быстрее запомнить. Процесс разучивания обычно сопровождается музыкой или идет под счет педагога. Одновременно с разучиванием движений для рук и корпуса должна вестись постоянная работа над позами и положениями в танце. Полезно при разучивании положений рук и поз объяснять и показывать каждый элемент отдельно. Такой метод позволяет добиться лучшего запоминания правил исполнения, более точного повторения элементов всеми учащимися.

Когда основные движения, позы, рисунок разучены, приступают к соединению их в танцевальные композиции, которые разучиваются и отрабатываются. Затем комбинации собирают в фигуры танца, а фигуры — в целый танец. Фигуры танца и весь танец многократно повторяются учащимися и в целях запоминания, и для достижения более грамотного музыкального и выразительного исполнения.

*Литература:*

1. А. Бобырь. Берегите спину.// Модернизация: шаг в будущее: приложение к Учительской газете. — Выпуск №2, с. 17
2. Валеология № 12003 г.
3. Гигиеническая оценка условий обучения школьников/Сост.: Н.В. Анисимов, Е.А. Карашвили. — М.: ТЦ Сфера, 2002.
4. Пономарев, Я. «Психология творчества и педагогика».
5. Современные технологии оздоровления детей и подростков в образовательных учреждениях: пособие для врачей./Сост. В. Р. Кучма, Л. М. Сухарева и др. -М., 2002

## 2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

### Особенности воспитания этических чувств ребенка в педагогической концепции М.М. Манасеиной

Бельская Зинаида Владимировна, аспирант  
Смоленский государственный университет

**М.** М. Манасеина (1842–1904) развивала в своих педагогических трудах («Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования», 5 томов) идею нравственного воспитания личности ребенка. Эта идея связана с развитием самобытности русской культуры. Вопросы нравственного воспитания подрастающего поколения являлись отличительной чертой педагогики того времени. Однако оригинальность взглядов М.М. Манасеиной заключается в том, что она показала взаимосвязь религиозного, нравственного и эстетического аспектов в воспитании ребенка.

Ключевая идея концепции нравственного воспитания М.М. Манасеиной состоит в развитии этических чувств как основы нравственного развития личности.

Анализируя эту группу чувств, исследовательница пришла к заключению, что этические чувства, так же как и чувства интеллектуальные и эстетические, имеют в основе своей первичное чувство удивления. Под удивлением она понимает все то, что нарушает у детей устоявшуюся привычку. Дети удивляются всему новому, неизвестному и неожиданному. Однако этические чувства отличаются от чувств интеллектуальных и эстетических. Этические чувства осуществляют принцип направления, движения, эстетические чувства — принцип покоя, интеллектуальные — принцип преемственности (наследование и передача путем воспитания воззрений) и носят динамический характер. Интеллектуальные чувства концентрируются на благосостоянии, идеалах личности, а этические чувства взаимосвязаны с благосостоянием людей вообще и общими идеалами человечества.

При анализе работ П. Кальдерона, Ж.Ж. Руссо, А. Шопенгауэра, М.М. Манасеина приходила к выводу о том, что сострадание выступает исходной точкой развития всех этических чувств. Подобную мысль высказывал современник М.М. Манасеиной великий писатель и психолог XIX века Ф.М. Достоевский: «Сострадание есть главнейший, и, может быть, единственный закон бытия всего человечества» (князь Мышкин в романе Ф.М. Достоевского «Идиот»)[2].

В наблюдениях за детьми Мария Михайловна увидела, что дети успевают проявлять эгоизм, гнев, жестокость, злость, прежде, чем в них проснется чувство сострадания.

Проявления сострадания ученый фиксировала у детей двух лет и позже.

На основании теоретических исследований и практических наблюдений педагог признавала, что чувство благодарности предшествует состраданию в ходе человеческого развития и составляет основу для развития сострадания и других этических чувств.

М.М. Манасеина связывала благодарность с такими чувствами, как испуг, страх или беспокойство. «Стоит только внимательно следить за своим собственным психическим миром, причем каждый из нас убеждается, что особенно сильную, неудержимую благодарность мы чувствуем лишь в первые минуты после освобождения нас от того или иного беспокойства, от того или иного страха или испуга» [3, с. 178]. Благодарность появляется всегда вслед за освобождением человека от беспокойства, страха, боязни или испуга. При анализе чувства благодарности исследовательница опиралась на взгляды В. Джемса, И. Канта, Ф. Бруссе, К. Шееле.

Однако не только в философии и психологии М.М. Манасеина находила подтверждение своего понимания чувства благодарности. Если проследить эволюцию чувства благодарности у человека, то можно обнаружить, что у первобытных людей, как и у маленьких детей, чувство благодарности предшествует состраданию. Именно поэтому Мария Михайловна видела благодарность исходной точкой развития всей морали, ключом к развитию этических чувств.

Под чувством благодарности М.М. Манасеина понимала не формальное соблюдение приличия и вежливости, которое представляет собой условные жесты и выражения, а самостоятельно выращенное путем воспитания в сознании ребенка нравственное начало.

Но как увидеть зарождающееся у ребенка чувство благодарности и дать ему развитие?

По наблюдениям педагога, благодарность у маленьких детей появляется на несколько месяцев раньше, чем чувство сострадания. Чувству благодарности присуще стремление к воздаянию, к возмездью, к оплате за услугу.

М.М. Манасеина выявила взаимосвязь между чувством благодарности и развитием ребенка. Оказалось, что чем контактнее ребенок, чем больше он дружелюбен

с другими, тем стремительнее развивается в нем чувство благодарности и совершенствуются этические чувства. Активный ребенок находится в постоянном поиске, который рождает определенный страх, испуг. Непривычное рождает в нем и его друзьях разрешение ситуации путем нахождения необычного выхода. Во взаимоотношениях маленьких детей иногда можно проследить за действием чувства благодарности.

Для развития чувства благодарности М. М. Манасейна рекомендовала воспитателям пользоваться всеми случаями, возбуждающими в ребенке данное чувство. Совместная деятельность и игры детей создают множество причин для испуга, страха, беспокойства и взаимопомощи. Взаимопомощь и взаимовыручка, сопровождая совместную деятельность детей, развивают общие нормы морали и нравственности. Именно такая общность интересов, общность действий порождает основы для развития чувства дружбы.

Дружба, начавшаяся в детские годы, способствует развитию и закреплению чувства благодарности. У маленьких детей предпочтение одного товарища другому находится, по замечанию М. М. Манасейной, в прямой зависимости от того, насколько одинаковые вкусы и наклонности у ребенка в игре.

Дружба понимается М. М. Манасейной как «любовь, перенесенная со своего личного «я» на одного определенного сверстника или товарища» [3]. Педагог советует родителям и воспитателям с радостью воспринимать появление дружбы между детьми, не бояться и не препятствовать ее появлению. Именно дружба не дает развиваться эгоизму у детей, способствует развитию чувства симпатии и антипатии.

Маленьким детям свойственно умение наблюдать различные отношения между людьми. Они видят положительные и отрицательные качества людей и со временем могут их различить. М. М. Манасейна советовала воспитывать детей с учетом их понимания жизни и деятельности в социальной среде. Формирование у ребенка точного представления о том, что можно ожидать от людей (лучшего или худшего) оберегает от разочарований и открывает возможность естественного отношения к недостаткам других людей.

Наряду с чувством дружбы у детей развивается любовь к ближнему. Любовь к ближнему открывает человеку пользу взаимного общения и развития. М. М. Манасейна подчеркивала, что развитие в детях любви к ближнему возможно при условии избегания всякой искусственной идеализации и при условии сталкивания ребенка лицом к лицу с окружающей действительностью.

Сущность благодарности М. М. Манасейна видела в стремлении отплатить за добро добром. Поэтому она не исключала возможность расплачиваться злом за зло. Подобная возможность развивает у детей чувство мести. Но месть, как и благодарность, заключает в себе стремление к возмездью. Наравне с благодарностью чувство мести участвует в развитии чувства справедливости. Оно

является одним из главных в социальной этике. Задача воспитателя заключается в подчинении чувства мести у детей определенным нравственным правилам: в высоком уровне развития чувства справедливости, восходящем к христианскому учению.

По убеждению М. М. Манасейной, религиозное воспитание является важным средством развития этических чувств у детей, и, прежде всего, чувства великодушия. Вспомним, Р. Декарт говорил о том, что великодушие свойственно сильным личностям. Действительно, для сильных личностей: великодушие несовместимо со страхом и опасением, которым особенно подвержены слабые личности.

Ребенок, научившись любить близких, испытав и испытав чувство справедливости и великодушия, начинает испытывать чувство жалости и сострадания к окружающим. Но современная жизнь сказывается и на детях: соперничество, конкуренция, злость, жестокость — все это видят дети в отношениях взрослых. Детям прививаются идеалы и эталоны морали и нравственности, а на самом деле в жизни они видят противоположные вещи. Такое противопоставление дает толчок для развития у детей двойственности нравственности, морали и этики. Задача взрослого — научить ребенка чувствовать общность с людьми путем испытания сострадания и жалости.

Еще одно важное чувство этической группы рассматривает в своей концепции М. М. Манасейна. Это — совесть. Важным элементом совести является чувство долга. Для того чтобы чувство долга развилось и сохранилось в ребенке, педагог дает ряд рекомендаций. Во-первых, практическое осуществление чувства долга должно оставлять в ребенке след. Во-вторых, у ребенка не должно быть многочисленных и несущественных обязанностей. «При нормальной постановке всего воспитания дети сами каким-то инстинктом понимают, в чем именно состоят задачи их чувства долга» [3].

В концепции нравственного воспитания М. М. Манасейной говорится о важности взаимосвязи общества и семьи, о единстве их требований к ребенку. Если нравственная основа, заложенная в одном из данных взаимосвязанных элементов, будет противоречить другому элементу, то возникнет непонимание, которое может породить в сознании ребенка противоречия. Так, при противоречии ценностей, привитых в семье, ценностям, культивируемым в обществе, ребенок будет ощущать двойственность сознания и восприятия, что повлечет необратимые последствия. Ребенок не сможет осуществить в полной степени разделения ценностей на истинные и ложные. Все это, в конечном счете, может привести к низкому уровню нравственности или полному ее отсутствию в силу непонимания истинных ценностей общества и семьи [1].

Современные исследователи (Ильин Е. П., Куликов Л. В., Девидсон Р., Аверилл Д.) считают, что личность с целостным внутренним «я» испытывает всевозможные эмоциональные проявления и разнообразные

чувства. Именно эти проявления могут свидетельствовать о существовании личностного «я». Такие же мысли мы находим и у М. М. Манасеиной: «...чувства мыслимы вообще только при полной целостности психического «я» человека, так как с исчезновением личного «я» исчезнут и поводы для тех или иных чувств» [3].

Итак, анализ чувств этической группы, принятый М. М. Манасеиной, направлен на осмысление вопросов нравственного развития личности ребенка. Чувства сострадания, благодарности, долга, дружбы, любви к ближнему являются базовыми в нравственной сфере личности.

Педагогические взгляды М. М. Манасеиной в вопросе воспитания этических чувств у детей отражают идеи педагогики конца XIX века. В своих трудах М. М. Манасеина

показывает, что этический аспект имеет отличительную особенность в формировании нравственной личности, а именно рассматривается и учитывается в конкретных (как в индивидуальных, так и в общественных) условиях развития и воспитания ребенка.

Взаимосвязь и взаимодействие существующей нравственности и общества в процессе воспитания и развития ребенка является основополагающей. Нравственность выступает в качестве существенного фактора общественной жизни и общественного развития. Этические чувства, воспитываемые в ребенке, способствуют пробуждению оценивающего сознания. Общепринятые традиции и представления, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений, формируют этическую сторону личности ребенка.

#### Литература:

1. Бельская, З. В. Нравственная основа воспитания личности в педагогической концепции М. М. Манасеиной [Текст] / З. В. Бельская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — с. 18–20.
2. Достоевский, Ф. М. Идиот [Текст] / Ф. М. Достоевский. — М.: ЭКСМО, 2008. — 637 с.
3. Манасеина, М. Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Выпуск Пятый А. — С.-Петербург: Типография СПб акц. общ. печ. дел в России Е. Евдокимов. Троицкая 18. 1899. — 404 с.

## Межшкольный учебный комбинат Тулы в образовательной системе города: история и современность

Мартыанов Евгений Юрьевич, аспирант

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого

Лерер Сергей Олегович, учитель

МКОУ «Межшкольный учебный комбинат г. Тулы»

*Статья представляет собой опыт рассмотрения деятельности межшкольного учебного комбината в образовательной системе г. Тулы. Работа определяет основные вехи развития учебного комбината, характеризует деятельность образовательного учреждения в прошлом и настоящем. Исследователями постулируется необходимость развития межшкольного учебного комбината г. Тулы как ресурсного центра, объединяющего образовательные учреждения основного и высшего образования, предприятия, а также учреждения дополнительного профессионального образования Тулы и области.*

**Ключевые слова:** учебный комбинат, МУК г. Тулы, профориентация, образовательная система, профессиональное образование.

Модернизация системы образования в России, подчас, не учитывает огромного опыта, накопленного учебно-производственными комбинатами. Актуальное состояние образовательной системы не предусматривает качественного развития и поддержания учебно-производственных комбинатов. Современное положение дел в прикладных педагогических исследованиях и модернизационных проектах в отношении учебно-производственных комбинатов можно охарактеризовать как стагнацию. Однако, резуль-

таты деятельности отдельных подразделений учебно-производственных комбинатов г. Тулы, плодотворная работа по взаимодействию с общеобразовательными школами и учреждениями высшего профессионального образования позволяют сделать вывод о том, что развитие деятельности межшкольного учебного комбината г. Тулы идет вопреки современным тенденциям в отечественном образовании. Детальное рассмотрение последней редакции закона об образовании [1] позволяет сделать вывод о том,



что к окончательному вступлению в силу данного закона в 2016 году из образовательной среды исчезнут такие понятия как «учебно-производственный комбинат», «гимназия», «лицей», в связи с заменой их единым понятием «организация». Исчезают из текста закона и возможность общеобразовательного учреждения осуществлять допрофессиональную и профессиональную подготовку учащихся. К подобной унификации необходимо относиться с большой осторожностью, поскольку потеря образовательными учреждениями индивидуальной специфики приведет к снижению уровня подготовки учащихся при поступлении в средние специальные и высшие учебные заведения.

Таким образом, необходимо отметить, что в современных условиях образовательной среды учебным комбинатам приходится вести деятельность в сложных условиях, которые заставляют доказывать необходимость и эффективность работы образовательного учреждения каждый день. Примером подобной успешной работы может стать деятельность межшкольного учебного комбината №4 города Тулы, ныне главной кадровой и технической базы объединенного межшкольного комбината. Целью данной статьи является обзор истории деятельности комбината, а также определение его значительной роли в образовательной среде зареченского района города Тулы, городской образовательной системы в целом, а также образовательной системы области.

Открытие учебно-производственного комбината г. Тулы состоялось 21 июля 1981 года. В основе идеи открытия комбината лежало желание создать крупную учебно-материальную базу обучения школьников, а также овладения начальной профессиональной деятельностью учащимися. [2] Уже в 1981 году в комбинате обучалось 1080 человек, которые могли получить 14 специальностей. Ориентация образовательного процесса на потребности предприятий города Тулы определила ключевую роль комбината в процессе интеграции школы и предприятий начальной трудовой деятельности выпускников. Деятельность комбината была тесно связана с крупными предприятиями города. Заводы г. Тулы регулярно присылали заказы на выпуск продукции, а комбинат обеспечивал предприятия города продукцией и молодыми квалифицированными кадрами. С развитием материально-технической базы в комбинате были открыты специальности, связанные с ЭВМ. Таким образом, учебный комбинат представлял собой центральное звено начальной профессиональной подготовки учеников в СССР, — большая материально-техническая база, квалифицированные педагогические кадры, интеграция с ведущими предприятиями города и области определили значимую роль комбината в образовательной системе города Тулы. Обращаясь к истории учебного комбината №4 города Тулы, нельзя не упомянуть о книге почетных гостей комбината, которая содержит отзывы многочисленных международных делегаций рабочих и преподавателей, которые посещали учебный комбинат для ознакомления с производственно-педагогическим про-

цессом и обмена опытом. Делегации Чехословакии, Вьетнама, Китая и многих других стран. Многочисленные свидетельства о высоких оценках деятельности учебного комбината определяют те значительные связи, которые комбинат играл в процессе обучения и интеграции в трудовую жизнь молодого поколения.

Однако, прекращение начальной профессиональной подготовки учащихся поставило целесообразность деятельности комбинатов под большой вопрос. Сложилась парадоксальная ситуация: большая учебно-материальная база, обширные учебно-производственные территории, квалифицированный преподавательский состав фактически остался никому не нужным. Стагнация в деятельности некоторых учебных комбинатов продолжается и сегодня. Четвертый учебный комбинат г. Тулы благополучно пережил данный период после прихода в 2005 году к руководству О.А. Лерера. Талант нового директора к эффективному менеджменту образовательным учреждением оказался весьма полезен. Одна из главных проблем, которая встала перед учебными комбинатами после снятия функций по начальной профессиональной подготовке учащихся, — недостаточная наполненность учащимися, была быстро и эффективно решена новым руководителем. По инициативе О.А. Лерера были получены лицензии на введение образовательной деятельности по предметам «технология» и «информатика и ИКТ». Наличие учебно-материальной базы, а также квалифицированный кадровый коллектив позволили директору организовать выгодное сотрудничество между учебными заведениями района и комбинатом.

Создание образовательного учреждения, ведущего преподавание таких специфических дисциплин как технология и информатика, требующих особой учебно-материальной базы и квалификации педагогических кадров оказалось жизненно необходимым для образовательных учреждений района, не имевших достаточных учебно-производственных площадей и необходимого кадрового состава. Преподавание технологии требует наличия особого оборудования и мастерских, также как и информационно-коммуникационных технологий.

Говоря о роли межшкольного учебного комбината в образовательной системе зареченского района нельзя не сказать о той разгрузке, которую выполняет комбинат, ежедневно принимая контингент обучающихся школ района. Стремление обеспечить непрерывность образовательного процесса, а также высокий уровень учебно-материального оборудования комбината позволили гармонично организовать день учащихся, которые изучают технологию и информатику, а также другие образовательные предметы на базе комбината. Зареченский учебно-производственный комбинат является базовой площадкой организации и проведения научно-методических мероприятий института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. На базе учебного комбината регулярно проводятся научно-методические мероприятия и регио-



нальные педагогические мастерские, объединяющие учителей Тулы и области. Так 18 февраля 2014 году в учебном комбинате проходила региональная педагогическая мастерская «Формирование универсальных учебных действий учащихся в ходе выполнения исследовательских проектов в процессе обучения технологии». В ее работе приняли участие 40 учителей технологии из образовательных учреждений г. Тулы и 16 районов Тульской области. [3] Один из ведущих докладов конференции, посвященный актуальным разработкам проектно-исследовательской деятельности на уроках технологии, принадлежал Вешниковой В.Г., преподавателю межшкольного учебного комбината. При участии преподавателя учебного комбината Елагиной Л.И. и специалистов тульского колледжа профессиональных технологий и сервиса на базе комбината проходят мастер-классы по косметологии и визажу. Высокий уровень квалификации педагогических кадров комбината позволил директору О.А. Лереру организовать взаимовыгодное сотрудничество учебного комбината и Тульского государственного университета. В 2013–2014 учебном году под руководством С.Б. Выголовского и К.В. Максимова проходили практики студентов очного отделения механико-технологического факультета тульского государственного университета. Среди постоянных партнеров учебного комбината можно отметить образовательные учреждения и предприятия зареченского района, центр психологической помощи молодежи «Шанс», государственное учреждение Тульской области «Центр занятости населения города Тулы». На городском уровне комбинат осуществляет сотрудничество с МУП «Тулгорэлектротранс», ОАО НПО «НИИ «Стрела», ОАО «Тулпассажиртранс».

Подобный высокий уровень квалификации педагогических кадров комбината достигается грамотной методической работой внутри учреждения: методические объединения учителей технологии и информатики определяют и корректируют учебную и научно-методическую организацию образовательного процесса на учебный год. Усилиями методистов комбината в 2009–2010 учебном году в образовательную систему комбината были внедрены программы профильного обучения 10 классов по индустриально-технологическому профилю, включающему в себя направления технологии, а также черчения и графики.

Возвращаясь к уровню материально-технического оснащения комбината, нельзя не отметить, что наличие трех кабинетов преподавания информационно-коммуникационных технологий, мастерских обработки металла и дерева, кабинетов радиотехнологии, обработки тканей, делопроизводства и документооборота, косме-

тологии позволяет организовать уникальное образовательное пространство, ориентированное на профориентационную работу с учащимися. Профильное оснащение кабинетов позволило организовать и успешно внедрить ряд курсов по выбору, таких как «домашний косметолог», «основы медицинских знаний», «удивительная электроника», «обработка информации на компьютере», «человек и профессия». Помимо курсов по выбору в профориентационной среде комбината существуют элективные курсы: «Экономика и предпринимательство», «Декорирование трикотажных изделий», «Современный дизайн интерьера», «Металлорежущие станки и комплексы», «Электрорадиотехнологическая системотехника». В рамках профориентационной работы комбинат осуществляет сотрудничество с образовательными учреждениями зареченского района по созданию школьных кабинетов и уголков профориентации. В профориентационной системе учебного комбината существуют мощные информационно-коммуникативные комплексы, программное обеспечение которых позволяет транслировать информацию об учебных профессиях, а также проводить профориентационные мероприятия с обучающимися, родителями и профессиональными учебными заведениями. Стимулированию профессиональной ориентации учащихся способствуют и многочисленные экскурсии, проводимые комбинатом в технические колледжи и предприятия города.

Профориентационная система учебного комбината включает в себя направления по информированию, консультации и организации работы с учениками и учебными заведениями района.

В своей работе мы дали лишь краткую характеристику деятельности межшкольного учебного комбината города Тулы в прошлом и настоящем. Нельзя не согласиться с тем, что учебный комбинат играет огромную роль в образовательной системе района и города. Сотрудничество с образовательными учреждениями и предприятиями района и города, большая учебно-методическая база, квалифицированный педагогический коллектив, — все эти факторы обеспечивают еженедельный прием более двух тысяч учащихся образовательных учреждений зареченского района в неделю. Не смотря на то, что начальное профессиональное образование школьников осталось в прошлом, профориентационной работе с учениками в современной образовательной системе уделяется огромное внимание. Межшкольный учебный комбинат в современной образовательной среде стал тем ресурсным центром профессиональной ориентации учащихся, который был жизненно необходим образовательной системе Тулы.

### Литература:

1. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] // URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 21.06.2014)
2. Сайт межшкольного учебного комбината г. Тулы [Электронный ресурс] // URL: <http://mou-muk4.ucoz.ru/> (дата обращения: 28.06.2014)

3. Сайт института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области [Электронный ресурс] // URL: <http://ипк-тула.рф/index.php/123/regionalnye-pedagogicheskie-masterskie-rpm/593-18-fevralya-2014-goda-regionalnaya-pedagogicheskaya-masterskaya-formirovanie-universalnykh-uchebnykh-dejstvij-uchashchikhsya-v-khode-vypolneniya-issledovatelских-proektov-v-protsesse-obucheniya-tekhnologii> (дата обращения: 28.06.2014)

### 3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

#### Развитие профессионального сознания педагогов в процессе аналитико-коррекционного взаимодействия методиста с педагогическим коллективом

Бурлакова Татьяна Юрьевна, соискатель

Институт психолого-педагогических проблем детства РАО (г. Москва)

Воспитатель, как субъект практической деятельности, является носителем профессионального сознания. Содержательные уровни и структурные особенности профессионального сознания педагога определяют специфику и эффективность работы с детьми на основании принципа единства сознания и деятельности. Поведение педагога и конкретные формы его проявления по отношению к субъектам педагогической деятельности (детям, коллегам, родителям и др.) в значительной степени обусловлено особенностями его профессионального сознания, которое выступает в качестве важного фактора, определяющего эффективность педагогического труда.

Профессиональное сознание педагога исследовалось различными авторами: Г.В. Акопов и Н.И. Симонова разработали теоретическую модель профессионального сознания, Д.В. Ронзин раскрыл структуру и характеристики профессионального сознания как индивидуально-психологического феномена, И.В. Вачков, Ф.Е. Василюк, А.А. Бизяева предложили разнообразные модели, способствующие становлению профессионального сознания.

В различных исследованиях данное понятие трактуется как «система информационных каналов, работающих параллельно и постоянно редактирующих и изменяющих модель мира», как «механизм приведения в ясность содержаний внутреннего мира в сочетании с актуально воспринимаемым из мира внешнего». В.И. Слободчиков определяет педагогическое сознание как «способность к ценностно-смысловому самоопределению, к рефлексии способа своего существования, к созданию собственной субъективности» [2, с. 207].

Научные исследователи отмечают, что профессиональное сознание важно рассматривать в качестве важнейшей категории, реально отражающей существо процесса профессионального становления и развития педагога. В методологическом подходе профессиональное сознание выступает, прежде всего, как деятельностно-организованное сознание. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но ее двойная, разновекторная направленность. Г.П. Щедровицкий подчеркивал, что педагог всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности — он видит и знает эти объекты, а во-вторых,

на самой деятельности — он видит и знает себя действующим, он видит свои действия, свои операции, свои средства и даже свои цели и задачи [4].

Трактовка способа существования сознания как рефлексии позволяет представить реализацию ценностного и ответственного отношения педагога к своей деятельности не только как осознание и трансформацию оснований собственных действий, но как осознание и изменение самого способа бытия, проявления субъектности в отношениях с другими. Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков подчеркивают, что профессиональное сознание, помимо способности к рефлексии средств, характеризуется способностью субъекта к ценностно-смысловому самоопределению, к рефлексии способа своего существования [1].

Вопрос об условиях развития профессионального сознания педагога, об особенностях этого процесса остается открытым. Исследователи отмечают, что с позиций гуманитарно-антропологического подхода, педагог призван ориентироваться на «всего» человека и обеспечивать его целостное саморазвитие в пространствах социума, культуры и сознания. Педагог в данном случае выступает как носитель культуротворческой профессиональной деятельности, субъект диалогических отношений в ситуациях общения и автор собственного профессионально-личностного развития [1].

Таким образом, управление процессом развития (саморазвитие) профессионального сознания педагога происходит в процессе накопления им опыта рефлексии своего внутреннего мира, своих отношений с ребенком как адресатом педагогических сообщений. Повышение качества образования, предполагающего развитие способностей детей, напрямую зависит от уровня профессионального сознания и гуманитарной культуры педагога.

Ученые подчеркивают, что проблема развития и формирования профессионального сознания должна рассматриваться в единстве трех оснований бытия человека, представляющих собой целостную модель любого профессионализма: деятельность, сознание, общность. Так, профессиональная деятельность — всегда сознательна и совместна (осуществляется в сообществе); профессиональное сознание — деятельностно и intersубъективно

(существует и возникает в сообществе); профессиональная общность обусловлена включенностью субъектов в совместную коллективно-распределенную деятельность, основывающуюся на сознательном позиционном самоопределении каждого [1].

Любой процесс формирования должен начинаться с отслеживания уже имеющегося уровня развития, необходима оценка профессионального сознания. Ю.В. Фролов отмечает, что в педагогическом сообществе доминирует мнение, что оценивать педагога нужно только по результатам, но они относятся к прошлому опыту деятельности. Если концентрировать внимание только на результатах, то из поля зрения выпадают профессиональные качества, которые являются решающими для успешности педагогического процесса. В сущности именно от профессионализма зависят результаты деятельности. Если же мы наряду с результатами анализируем и профессиональные качества, то каждый педагог получает некоторую перспективу, определяя, в каком направлении ему дальше двигаться, чтобы развивать свой профессионализм, следствием которого и являются результаты. Ю.В. Фролов подчеркивает, что эффективность деятельности педагога определяется в равной степени как профессиональными качествами, которые проявляются в деятельности, так и результатами, являющимися следствием этих профессиональных качеств. Педагог должен меняться и как личность, наблюдая за другими — детьми, коллегами, рефлексировав по поводу своего поведения, получая некую обратную связь от всех, с кем он взаимодействует [3].

Поэтому в своем исследовании особенностей методического руководства педагогическим коллективом дошкольного учреждения мы обратили внимание на профессиональное сознание педагогов, его развитие в процессе совместной деятельности. Профессиональное сознание педагогов оценивалось по 4 направлениям:

- 1) педагог как субъект воспитательного влияния на ребенка и детскую общность;
- 2) педагог как субъект личностного и профессионального саморазвития;
- 3) педагог как субъект формирования и развития педагогического коллектива;
- 4) педагог как субъект взаимодействия с «выходящими» на ребенка социальными общностями и институтами, стимулирующий проявление их воспитательного потенциала.

В начале эксперимента было выявлено, что ни один из педагогов не обладает слабой и относительно слабой профессиональной позицией, при этом 32% от воспитателей педагогического коллектива характеризуется сильной профессиональной позицией, а 68% — относительно сильной. Это говорит о том, что педагогический коллектив состоит из опытных воспитателей, обладающих высоким уровнем осознания своей профессиональной деятельности.

Более детальный анализ показал, что у всех педагогов ярко выражено единство сознания и деятельности в про-

цессе влияния на ребенка и детскую общность (64% — сильная позиция, 36% — относительно сильная), также преобладанием сильной позиции (45%) характеризуется влияние на личностное и профессиональное саморазвитие воспитателей. А вот влияние на педагогический коллектив и социальное окружение в большей степени тяготеет к относительно сильным позициям (37% и 23% соответственно), сильная позиция в этих параметрах отмечается лишь у 5% опрошенных.

Интересно отметить, что у педагогов с сильной профессиональной позицией показатели влияния на личностное и профессиональное саморазвитие (83%, 66%) превышают показатели влияния на ребенка и детскую общность (56%, 46%). То есть воспитатели в большей степени уделяют внимание повышению квалификации, расширяют и углубляют свои знания и умения в сфере воспитания, самокритично относятся к своим успехам и неудачам. Но важно отметить, что большинство из них (80%) в процессе работы с детьми оценивают не личность ребенка, а его поступки, объективно принимают детей, невзирая на их достоинства и недостатки, создают ситуации успеха для каждого ребенка. Однако все испытывают трудности в безоговорочном доверии способностям ребенка, проявлении эмпатии, активизации воспитательного потенциала различных ситуаций, а также в принятии воспитывающего влияния детей на них самих, на педагогов. При этом у педагогов с сильной профессиональной позицией показатели влияния на социальное окружение, стимулирующее проявление воспитательного потенциала на детей (т.е. на родителей, на различные социальные институты), а также показатели влияния на педагогический коллектив, не поднимаются выше 16%. То есть воспитатели мало интересуются профессиональной деятельностью коллег, не обсуждают с ними профессиональные проблемы, не всегда предоставляют возможность знакомиться с их личным опытом. Также можно отметить, что педагоги не проявляют постоянного интереса к жизни ребенка в семье, домашним увлечениям детей и особенностям семейного воспитания. Среди воспитателей с сильной профессиональной позицией есть 1 педагог, который в большей степени ориентирован на формирование и развитие педагогического коллектива, и 1 педагог, который сосредоточен на взаимодействии с социальным окружением, обладающим воспитательным потенциалом для развития детей.

У педагогов с относительно сильной позицией среди показателей влияния на ребенка и детскую общность наряду с относительно сильной встречаются показатели и относительно слабой позиции у половины опрошенных. Это относится к таким проявлениям, как эмпатия по отношению ребенку, отказ от вмешательства в то, что дети предпочитают делать сами. Относительно сильная позиция преобладает над сильной в других трех субъектностях: профессиональное саморазвитие, формирование и развитие педагогического коллектива, взаимодействие с социальными общностями.

То есть для всех педагогов данного коллектива характерно рассогласование сознания и деятельности в процессе развития коллектива и взаимодействия с социальным окружением. Было выявлено, что многие педагоги не помогают молодым воспитателям, не взаимодействуют с социальными педагогами и психологами в процессе решения воспитательных задач.

В ходе эксперимента осуществлялась новая форма методической работы с педагогическим коллективом, решающая все задачи, стоящие перед методистом, которые одновременно являются и функциями его деятельности: планирование, организация, регулирование, контроль, стимулирование, коррекция и анализ. Этот способ организации педагогического процесса можно обозначить как аналитико-коррекционное взаимодействие методиста с педагогическим коллективом.

Аналитико-коррекционное взаимодействие представляет собой форму постоянно-действующего семинара, общей целью которого является организация и качественная реализация системы воспитания дошкольников. Однако, это не просто «семинар», который принято понимать как групповое занятие по определенному плану с целью повышения теоретического уровня воспитателей по конкретному вопросу воспитательно-образовательной работы с детьми, являющийся традиционной формой методического руководства.

Данный способ организации руководства является взаимодействием, так как представляет собой систему повторяющихся особенностей деятельности руководителя, чтобы оказать влияние на педагогический коллектив и побудить к достижению общих целей. Аналитико-коррекционное взаимодействие носит двусторонний характер. Педагоги сосредотачивают свое внимание не только на результатах деятельности, достижениях детей, но и отслеживают особенности собственной деятельности, осознают себя как субъекта взаимодействия. Методист, обучая педагогов анализировать, контролировать результаты своей деятельности, вынужден искать новые формы взаимодействия, делегировать полномочия, видеть положительные стороны развития каждого педагога и коллектива в целом. Таким образом, стимулируется самосовершенствование, развитие творческого начала, позитивного подхода к профессиональной деятельности.

Аналитико-коррекционное взаимодействие проводится с педагогами в конце месяца по результатам работы. Методист в течение месяца проводит оперативный и тематический контроль, о котором педагоги предупреждены заранее, внеплановый контроль при необходимости, также проводятся открытые мероприятия, взаимопосещения педагогов и другое. В конце месяца, в заранее определенный день, во время тихого часа проводится само собеседование, которое всегда включает одинаковые структурные компоненты:

1. Вводная часть.

2. Отчет педагогов за прошедший месяц о проведенной работе.

3. Анализ методиста проведенной работы.

4. Обсуждение работы на следующий месяц.

5. Консультация методиста.

6. Заключительная часть.

Рассмотрим, как каждый пункт аналитико-коррекционного взаимодействия способствует развитию профессионального сознания.

*1. Вводная часть*, которая предполагает настрой на работу в игровой форме, направлена на снятие напряжения, переключение внимания на положительные стороны коллег и себя лично. В процессе выполнения упражнений педагоги осознают положительные стороны своей деятельности и профессиональной деятельности коллег, их и свои профессиональные качества, результаты труда. Педагоги также практикуют техники расслабляющего дыхания и релаксации, актуализируют сильные стороны своей профессиональной деятельности, учатся себя хвалить, отражать свое настроение в рисунке и словесных образах. Это способствует осознанию положительных сторон профессиональной деятельности, сплочению коллектива, служит поддержкой благоприятного психологического климата, является профилактикой эмоционального выгорания.

*2. Отчет педагогов о проведенной работе*, позволяющий, с одной стороны, проконтролировать выполнение воспитательной работы с детьми, с другой, показать ее системность — усложнение содержания работы от одной возрастной группы к другой. Педагоги рассказывают о проделанной за месяц работе, начиная с воспитателей младших групп последовательно до воспитателей подготовительных к школе групп. Благодаря тому, что педагоги обсуждают работу во всех возрастных группах, у них непроизвольно складывается представление о системе работы на протяжении всего дошкольного возраста, о постепенном усложнении содержания материала, о последовательности его усвоения в течение учебного года. Также воспитатели актуализируют в речи проведенную работу, что способствует самоанализу, самоконтролю, планированию своей дальнейшей деятельности. Во время этого отчета методист постепенно подводит воспитателей к тому, чтобы они не просто констатировали, что сделано или не сделано, а к пониманию и формулированию моментов, значимых для интеллектуального и личностного развития детей.

Благодаря установке делать анализ с точки зрения качества проведенной работы и пользы для развития детей педагоги приучаются наблюдать за детьми, отмечать положительные сдвиги в их развитии, т.е. меняются сами в процессе наблюдения. Также у педагогов есть возможность узнать результаты работы коллег.

Исследование показало, что педагоги не склонны анализировать результаты собственной деятельности, чаще они их «критикуют», то есть выделяют отрицательные моменты, то, что не удалось реализовать, опуская то, что удалось наиболее успешно. Поэтому важно, чтобы методист сосредотачивал внимание педагогов на положи-



тельных результатах работы в процессе своего анализа, что является следующим пунктом технологии проведения аналитико-коррекционного взаимодействия.

### 3. Анализ методиста проведенных мероприятий.

В своем анализе методист опирается на результаты проведенного контроля, открытых мероприятий, на отчет воспитателей. Методисту необходимо показать, насколько и почему удалось решить образовательные задачи в ходе деятельности: формирование знаний у детей, совершенствование умений и навыков, развитие отношения. Также методист подчеркивает воспитывающее влияние детей на педагога. Наблюдение за реакциями детей, их «находки» стимулируют поиск новых форм взаимодействия. Происходит осознание успехов детей, результатов собственной деятельности. Помимо этого анализ методиста способствует развитию интереса к профессиональной деятельности коллег, их опыту и достижениям, служит помощью в работе молодым педагогам, вскрывая особенности деятельности.

Важной задачей методиста является трансляция позитивного отношения к воспитателям, тактичности при анализе. При позиции методиста «я помощник, а не контролер», педагоги открыто говорят о том, что не получается, предлагают внести что-то новое. Стимулируется инициатива, активная позиция в деятельности, складываются доверительные отношения в коллективе.

4. Обсуждение работы на следующий месяц реализует функцию планирования и организации. Воспитатели заранее изучают содержание работы на следующий месяц, и готовят вопросы по проведению дальнейшей работы, если они возникают. Как правило, это обсуждение обеспечения педагогического процесса пособиями, раздаточным материалом, форм проведения мероприятий. Методист способствует использованию всех ресурсов методического кабинета, обмену имеющимися материалами в разных группах, а также вовлечению ресурсов социума: родителей, других образовательных учреждений и т.п. Данная работа проводится для выявления затруднений в работе, улучшения качества работы, помощи молодым педагогам.

5. Консультация эколога или методиста реализует задачу повышения квалификации воспитателей, являющейся одной из основных задач методического руководства. При этом она включает в себя как информационный блок, так и поисковый. Сначала методист делает короткое сообщение по одному из теоретических вопросов, а затем, совместно с педагогами, осуществляет поиск идей, как и в каких формах, это применить в конкретных условиях дошкольного учреждения. При этом можно использовать такие формы методической работы, как мозговой штурм, банк идей, педагогическая мозаика и др. Преподнесенный теоретический материал хорошо усваивается, так как его предстоит тут же, в течение следующего месяца, реализовать на практике. Поисковый блок предполагает диалоговое взаимодействие педагогов между собой и с руководителем, способствует обмену зна-

ниями и опытом, совместному творческому поиску применения технологии в конкретном дошкольном учреждении, формированию критической самооценки собственной практики.

6. *Заключительная часть* предполагает оценку работы воспитателей за месяц, выявление положительных моментов, которое является мотивацией дальнейшей деятельности, а также стимулирует соревновательный мотив деятельности. Одной из задач методиста является постановка акцента важности проведения их работы. У воспитателей повышается ответственность, когда они видят неравнодушное отношение со стороны руководства, когда подчеркивается и обосновывается значимость деятельности. Они «болеют за общее дело».

Таким образом, аналитико-коррекционное взаимодействие отвечает требованию единства деятельности, сознания и общности для развития профессионального сознания, т.к. включает всех педагогов в совместную сознательную коллективно-распределенную профессиональную деятельность. Помимо этого ежемесячное собеседование фиксирует сознание на объектах деятельности (результатах, которые достигают дети), на собственной деятельности, на деятельности коллег, а также способствует осознанию воспитательного потенциала различных социальных институтов.

В результате проведенной экспериментальной работы на основании контрольного среза было выявлено, что количество воспитателей с сильной профессиональной позицией увеличилось до 60 %, 40 % обладают относительно сильной профессиональной позицией (Результаты диагностики представлены в таблице 1). Педагогов со слабой и относительно слабой профессиональной позицией, как и в начале года, не выявлено.

Важно отметить, что у всех педагогов повысился уровень профессионального сознания по всем 4 направлениям: либо повысился уровень с относительно сильной до сильной позиции, либо увеличилось количество показателей в рамках сильной профессиональной позиции.

У педагогов с сильной профессиональной позицией по-прежнему преобладает единство сознания и деятельности в области личностного и профессионального саморазвития (86 %), однако значительно увеличились показатели влияния на педагогический коллектив (с 5 % до 37 %) и показатели взаимодействия с социальными общностями (с 5 % до 32 %). Педагоги стали больше проявлять интерес к профессиональной деятельности коллег, обсуждать профессиональные проблемы с коллегами, принимать активное участие в жизни коллектива, проявлять инициативу. Во время своей работы педагоги стали чаще вовлекать психолога, дефектолога, логопеда в работу с детьми, стало лучше осуществляться взаимодействие специалистов в коллективе.

У педагогов с относительно сильной профессиональной позицией наиболее высокими являются показатели взаимодействия с педагогическим коллективом (50 %), а самыми низкими остаются показатели личностного и про-

Таблица 1

Результаты диагностики профессионального сознания педагогов дошкольного учреждения

	Профессиональная позиция			
	Сильная		Относительно сильная	
	Начало	Конец	Начало	Конец
Общий показатель	32 %	60 %	68 %	40 %
Влияние на ребенка и детскую общность	64 %	77 %	36 %	23 %
Личностное и профессиональное саморазвитие	45 %	86 %	23 %	14 %
Формирование и развитие педагогического коллектива	5 %	37 %	37 %	50 %
Взаимодействие с социальными общностями и институтами	5 %	32 %	23 %	32 %

фессионального саморазвития (14 %). В коллективе есть педагоги, которые по-прежнему мало заботятся о личностном росте, духовном саморазвитии, расширении профессиональных знаний. Однако все систематично анализируют свою воспитательную деятельность, что является неперенным условием и требованием к проведению аналитико-коррекционного взаимодействия. Отмечено, что молодые педагоги стали чувствовать себя увереннее, на более высоком уровне по сравнению с началом учебного года проводили открытые мероприятия, что является результатом обмена опытом, поддержки со стороны опытных педагогов.

Важно, что все педагоги, независимо от показателей профессионального сознания, проявляют сотрудничество с детьми, поддерживают процесс самопознания

детей, проявляют эмпатию. Больше педагогов по сравнению с началом учебного года (с 5 % до 38 %) стали обращать внимание на воспитательный потенциал различных ситуаций, все педагоги принимают ребенка как личность, невзирая на соотношение его достоинств и недостатков.

Таким образом, в результате систематического проведения аналитико-коррекционного взаимодействия методиста с коллективом у педагогов повысился уровень профессионального сознания по всем направлениям, отмечается единство сознания и деятельности в области личностного и профессионального саморазвития, проявление интереса к профессиональной деятельности коллег, осознание результатов своей деятельности на основе анализа достижений детей.

#### Литература:

1. Исаев, Е. И., Косарецкий С. Г., Слободчиков В. И.. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии, 2000, № 3, с. 57–66
2. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования. — Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
3. Управление качеством в сфере образования — это стимулирование профессионального роста педагога (Интервью с Ю. В. Фроловым) // Современный детский сад, 2012, № 1, с. 2–9
4. Щедровицкий, Г. П. Философия. Наука. Методология. М., 1997.

## Современный учитель химии на современном уроке

Давыденко Любовь Владимировна, магистр

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Современный мир постоянно развивается, активно внедряются в образовательный процесс передовые технологии. При этом основной организационной формой обучения по-прежнему остается урок, а качество подготовки учащихся во многом будет зависеть от уровня его проведения. Джон Дьюи считал, что «если мы будем учить так, как вчера учили детей, мы украдем у наших детей завтра». В системе образования стали активно использоваться достижения западной педаго-

гики, государство и общество предъявляет высокие требования к учителю, поэтому встает первый актуальный вопрос: «Каким должен быть учитель современный школы?».

Просто и однозначно ответить на поставленный вопрос нельзя, ведь и опытный педагог с двадцатилетним стажем, и молодой специалист, который творчески подходит к своей работе, могут быть в равной степени современными учителями.

Если педагог принимает новые требования, то он будет меняться. Внутренняя мотивация и желание — вот главное, что должно двигать вперед каждого учителя. Сейчас существует большое количество курсов повышения квалификации, на которых можно усовершенствовать свое педагогическое мастерство. Используя новые знания, будет легче работать в современной школе, идти в ногу со временем, быть уверенным в себе. Именно уверенный в себе педагог может увлечь ученика, пробудить в нем желание учиться. Мастерство учителя — это труд, который необходимо совершенствовать каждый день. Современный учитель — это профессионал своего дела. Отличительной характеристикой современного педагога-мастера являются: высокая культура и качество труда, стремление к самосовершенствованию, самокритичность и постоянный творческий поиск.

В современном обществе огромное влияние оказывает рыночная экономика, поэтому учителю необходимо быть конкурентоспособным. Конкуренция способствует развитию профессионализма, повышению квалификации. При этом нельзя останавливаться и достигнутом и постоянно думать только о сдаче квалификационного экзамена. Для профессионала своего дела важна оценка качества его труда как родителями детей, так и самими учениками.

Одна из важных проблем, которая сейчас существует в школе — это нежелание детей учиться. Большинство учителей встречаются с этим в своей практике ежедневно. Успехи в учебе зависят от желания самого ребенка приобрести новые знания. Для того, чтобы активировать познавательную деятельность учащегося педагог должен использовать весь арсенал средств, которые имеются в его распоряжении. Педагог-мастер — это и актер, и режиссер, а если нужно — певец и писатель. Современный урок — это не скучный урок, основанный только на репродуктивной деятельности учащихся, а деятельностный урок, который, несомненно, зависит от творческого подхода самого учителя. Урок должен напоминать произведение искусства, в котором необходимо продумывать все этапы. 50 % успеха урока будет зависеть от правильности поставленных целей и задач. Как нужно строить такой урок, чтобы развить творческое сознание учеников и заложить в их светлые головы знания? Из этого возникает второй актуальный вопрос: «Каким должен быть современный урок?».

Современный урок, основанный на требованиях ФГОС НОО, имеет следующие особенности:

*Урок носит личностно-ориентированный характер.* Теперь личностный, а не предметный результат становится целью. Важно, какие изменения произойдут с личностью учащегося, а не какая сумма знаний накопится за время обучения в школе.

Методологической основой стандартов нового поколения является *системно-деятельностный подход*. На основе усвоения универсальных способов дея-

тельности развивается личность учащегося. Деятельность, а не совокупность знаний определена Стандартом как главная ценность обучения.

В центре внимания современного урока стоят *компетентности учащегося*. Способность применять полученные знания на практике — вот чему нужно научить на уроке.

Получение новых знаний — это творческий процесс, в который вовлечены как учитель, так и его ученик. Теперь учитель — это не источник знаний, а руководитель, который организует совместную образовательную деятельность, поэтому главной задачей учителя становится научить детей учиться и вовлечь учеников в активный познавательный процесс. К.Д. Ушинский писал: «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал». В табл. 1 приведена сравнительная характеристика традиционного урока и урока современного типа.

Чтобы проводить уроки на уровне, соответствующем стандартам нового поколения, учителю необходимо использовать передовые педагогические технологии, способные активировать познавательную деятельность учеников (технологии критического мышления, проблемного обучения, обучения в сотрудничестве, игровые, здоровье-сберегающие технологии и т.д.), вызвать интерес к изучаемому предмету. К каждому уроку необходимо придумать свою «изюминку» — то, что ученики будут помнить, когда все остальное забудется. Для этого можно показать занимательный опыт, рассказать интересный факт и многое другое. Использование внутрипредметных и межпредметных связей поможет учащимся понять, что химия не является изолированным предметом. Главное, чтобы новый материал не воспринимался пассивно, а превращал учащихся в активных участников учебного процесса.

Максимальная познавательная деятельность будет возникать на таком уроке, в ходе которого учащиеся принимают участие в дискуссиях и обсуждениях, дают оценку письменным работам и устным ответам своих товарищей, объясняют более слабым ученикам материал повышенного уровня сложности, осуществляют контроль и самоконтроль, самостоятельно работают с таблицами, графиками, справочниками и т.д.

Для учеников, интересующихся предметом за рамками школьной программы, важно участие в научно-практических конференциях, при этом для подготовки в них им придется самостоятельно работать с учебной и научной литературой, энциклопедиями, таблицами, схемами. Такие навыки имеют огромное значение в современном мире, в котором на человека каждый день обрушивается большой поток информации, поэтому важно уметь работать с ее представлением, структурированием и отбором. При подготовке своего исследования ученик понимает, что работу нужно будет представлять публично, что будет побуждать его к ее ответственному и критичному выполнению.

Таблица 1

## Сравнительная характеристика традиционного урока и урока современного типа

Требования к уроку	Традиционный урок	Современный урок
Сообщение темы урока	Учитель сам сообщает учащимся	Ученики сами формулируют тему
Объявление целей и задач	Учитель сообщает учащимся о том, каких целей они должны достичь на уроке и чему научиться	Учащиеся, определив границы знания и незнания, формулируют цели и задачи урока
Планирование урока	Учитель сообщает учащимся план действий, который нужно выполнить, чтобы достичь цели	Учащиеся самостоятельно осуществляют планирование способов достижения цели
Практическая деятельность учащихся	Учитель руководит процессом выполнения практических задач учащимися (использование фронтального метода деятельности)	Учащиеся выполняют учебные действия по намеченному плану (использование группового и индивидуальных методов)
Осуществление контроля	Учитель контролирует практическую деятельность учащихся	Контроль осуществляется учащимися самостоятельно (самоконтроль, взаимоконтроль)
Осуществление коррекции	Учитель осуществляет коррекцию в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно
Оценка деятельности учащихся	Учитель оценивает работу учащихся на уроке	Учащиеся оценивают свою работу по достигнутым результатам
Подведение итогов	Учитель выясняет, что запомнили учащиеся	Проводится рефлексия
Домашнее задание	Учитель объясняет одно задание для всех	Учителем предлагается ряд заданий, из которых учащиеся сами могут выбрать задание с учётом индивидуальных способностей

Таким образом, современный урок, строящийся в рамках системно-деятельностного подхода, направлен на:

- формирование и развитие универсальных учебных действий (УУД);
- достижение личностных результатов каждого учащегося;
- развитие умений осуществлять контроль и оценку своих достижений.

Быстрый темп развития техники привел к внедрению компьютерных технологий в повседневную деятельность каждого учителя. Использование современных компьютерных технологий (применение текстовой, графической, визуальной информации) позволит повысить интерес учащихся к изучению предмета, рационально использовать время, увеличить объем учебной нагрузки на урок, уменьшить объем домашнего задания.

Использование Microsoft Word в своей работе позволит создать собственный учебный материал в цифровом формате, который можно легко распечатать и использовать как раздаточный материал на уроке и для домашнего самообучения школьников.

Программа Microsoft Excel позволит создавать электронные графики и таблицы по заданным величинам, ко-

торые способствуют лучшему восприятию учебной информации. Созданные приложения в этой программе позволят быстро и легко обрабатывать данные, полученные в ходе лабораторных исследований.

Внедрение в свою работу программы Power Point позволит создать презентацию к уроку, которая будет способствовать лучшему усвоению учебного материала и экономит время и ресурсы учителя на подготовку к проведению занятий.

Активизация познавательной деятельности учащихся может происходить не только на уроке, но и в самостоятельной внеурочной работе школьников. В этом преподавателю окажет помощь Internet, с помощью которого можно проводить дистанционное обучение и контроль знаний учащихся, онлайн консультации с учеником. Использование в работе дистанционных курсов дает возможность учащимся провести самоконтроль и самопроверку, что будет способствовать повышению их познавательной деятельности.

Присутствие химического эксперимента — неотъемлемая часть урока химии. Именно химический эксперимент и задает специфику химии как предмета, но иногда учитель не может продемонстрировать опыт на уроке, на это существуют причины: отсутствие реактивов, опас-

ность проведения опытов, большие затраты времени. При использовании видео эксперимента этот недостаток можно с легкостью устранить.

Учитель, использующий современные достижения науки и техники, способен проводить уроки на более качественном и высоком уровне, что способно заинтересовать современного ученика, привлечь его к активному участию в учебном процессе, улучшить освоение учебного материала, дать возможность для самообучения.

Настоящий педагог и сам должен учиться на протяжении всей своей профессиональной деятельности, совершенствовать свое мастерство. Как писал К.Д. Ушинский: «Учитель живет до тех пор, пока учиться, как только он пе-

рестает учиться, в нем умирает учитель». Проведение мастер-классов, открытых уроков, семинаров, участие в различных профессиональных конкурсах — все это дает почву для профессионального развития и дальнейшего роста.

Педагога, который в своей работе использует передовые компьютерные технологии, соответствует тенденциям времени и отслеживает интересы своих учеников, можно назвать современным учителем, проводящим современный урок.

Быть современным учителем достаточно сложно, но возможно. Главное, как и во все времена, «учитель должен любить свою профессию, любить то, что преподает и тех, кому преподает», — писал В. Ключевский.

#### Литература:

1. Волков, Б. С. Психология урока, его подготовка, проведение и анализ: учеб. пособие. — М.: Центр пед. образования. 2007. — 96 с.
2. Генике, Е. А. Профессиональная компетентность педагога. — М.: Сентябрь. 2008. — 176 с.
3. Завельский, Ю. В. Как подготовить современный урок // Завуч. №4. 2000. — с. 94–97.
4. Кульневич, С. В., Лакоценина Т. П. Анализ современного урока: практич. пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. Изд-е 2-е, доп. и переработанное — Ростов-н/Д: Учитель. 2003. — 224 с.
5. Поташник, М. М. Требования к современному уроку. Методическое пособие. — М.: Центр пед. образования. 2007. — 272 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 №1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
7. Ривкин, Е. Ю. Требования к современному уроку // Справочник заместителя директора школы. №1. 2013. с. 45–50.
8. Шоган, В. В. Технологии личностно-ориентированного урока: учеб.-метод. пособ. для учителей, методистов, кл. рук-лей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. — Ростов-н/Д: Учитель. 2003. — 160 с.
9. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. — М.: Сентябрь. 2000. — 176 с.

## Роль творений отцов Церкви в процессе совершенствования содержания российского образования на современном этапе

Давыдов Алексей Юрьевич, аспирант

Российский государственный социальный университет (г. Москва)

В современном российском обществе происходит переосмысление самого понятия «образование». Это касается не только изменения подходов к организации образовательного процесса, определению критериев его качества, введению новых специальностей, поиску новых образовательных технологий, распространению зарубежного опыта и т.д., но и совершенствования содержания образования.

Как отмечает доктор педагогических наук, профессор Т.И. Петракова в работе «Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики», «по мысли проф. В.И. Несмелова, можно быть великим ученым и в то же

время необразованным человеком, потому что критерием и результатом истинного образования является выработка целостного мировоззрения. Для его достижения «недостаточно наполнить свою голову программным множеством всяких познаний, а нужно еще создать в голове живое ядро, которое могло бы всасывать в себя нужные ему материалы из всей груды приобретенных познаний и, развиваясь на счет этих материалов, могло бы вырасти в живой организм о мире и человеке и вместе с тайной бытия могло бы осветить человеку ценность и цель его личности» [5].

Развитие современного российского общества в значительной степени затрудняется падением духовности



и нравственности. «Нарушение нравственного закона приводит человека и общество к страданию в той же мере, что и нарушение или пренебрежение законами физического мира», — пишет архиепископ Тобольский и Тюменский Димитрий (Капалин) [4].

Одно из важнейших направлений совершенствования содержания образования в современной России — это ориентир на духовно-нравственные ценности.

Рассматривая современные проблемы образования и педагогики, епископ Тамбовский и Мичуринский Феодосий в статье «Христианские ценности в образовании по творениям святых отцов» отмечает, что «важнейшая задача, стоящая перед педагогикой, — восстановление в человеке внутренней иерархии, возвращение преобладания духовного начала над материальным». Епископ подчеркивает, что «происходящие в мире социальные, экономические и культурные перемены остро воздействуют на все сферы жизни человека. Чтобы сохранить свою национальную идентичность, мы начинаем бережно относиться к своим духовным и культурным традициям, которые способны поддержать стабильность в обществе и успешно противостоять негативным вызовам времени. Мудрые советы в решении проблем, связанных с образованием, дают святые отцы, жившие в разные исторические эпохи» [2].

Проф. Т. И. Петракова отмечает, что «обращение к святоотеческому наследию, к аскетическому опыту христианских подвижников дает возможность почерпнуть много полезного для теории и практики образования. Точность формулировок, твердые методологические основания, глубокие педагогические выводы, подтвержденные собственным опытом подвижников, — всё это вызывает повышенный интерес к культуре Православия, к христианской педагогике» [5].

Известно, что образование, как неотъемлемая часть русской духовной культуры, имеет христианское происхождение. Христианство является «образовательной религией». Академик В. И. Жуков в работе «Российское образование: истоки, традиции, проблемы» отмечает, что «упоминаемое в летописи «учение книжное» представляло собой уже такую школу, где ученики приобретали систематические знания, а не элементарную грамоту, которая существовала и до просвещенного правления князя Владимира» [3, с. 66]. Принятие Русью в 988 году христианства дало возможность населению Руси приобщаться к сокровищнице знаний, накопленных человечеством на протяжении многих веков и сконцентрированных в основном в Византии. Творения византийских философов и богословов, Отцов церкви, особенно нравучительного характера, являлись основным материалом для чтения.

Выдающийся ученый патролог, проф. Н. И. Сагарда пишет: «Наш русский народ приобщился к сокровищнице святоотеческой мудрости с самых первых дней своей христианской жизни: его первоначальное воспитание и затем возрастание в христианстве совершалось под неиз-

менным руководством святоотеческих творений; религиозно-общественное сознание его черпало основы своего нравственно-духовного устройства — в значительной мере — из глубокого и здорового источника святоотеческой письменности».

Очень важным моментом является то, что «творения отцов Церкви всегда производили неотразимое и благотворное влияние не только богатством своего вероучительного содержания, а также и своею жизненно-практической стороной, доступной не только для образованных, но и для простых верующих: почему их почитают, как постоянное руководство в духовной жизни, как лучшее наставление к правильному пониманию, усвоению и осуществлению подлинно христианского смысла жизни, с указанием средств и способов к достижению ее высокой цели: здесь всякий может найти ободряющие советы» [7].

Изучение творений отцов церкви помогало понять внутренний мир человека, анализировать человеческую деятельность с точки зрения «пользы для души», добродетелей.

Как отмечает проф. Т. И. Петракова, «педагогическая культура в России изначально представлена в трудах святых Отцов Русской Православной Церкви и до советского периода широко использовалась педагогами и родителями. Внутренний мир человека, его предназначение и смысл жизни, забота о воспитании и взращивании души, предупреждение дурных поступков, образование и подготовка к достойному вступлению в жизнь — были центром системы воспитания детей с первых лет жизни» [6].

Творения Отцов Церкви существенно повлияли на формирование духовной культуры и, соответственно, образования еще в первые века по принятии христианства и дали мощный импульс их дальнейшему развитию на протяжении многих столетий.

Одним из примеров тому являются творения византийского богослова и философа архиепископа Кесарии Каппадокийской Св. Василия Великого (330–379), известные на Руси с первых веков по принятии христианства. Как и большинство отцов церкви, Василий Великий не был ни писателем, ни педагогом. Ни одно из его творений не было посвящено конкретно проблемам образования. Тем не менее, большую часть его трудов можно назвать «педагогикой душевного строения» [5].

Образовательный процесс — это не только накопление большого количества знаний, но и умение отличить полезную информацию от вредной и бесполезной. В беседе 22 «К юношам о том, как получать пользу из языческих сочинений» Василий Великий наставляет «не на всем по порядку надобно останавливаться умом» и не «гоняться за одною сладостию и приятностию сочинений». Рассматривая произведения античных авторов, святитель пишет: «А когда доходит у них речь до людей злонравных, должно избегать подражания сему, так же затыкая уши, как Одиссей, по словам их, заградил слух от песней сирен... Напротив того, займем лучше у них те места, где они вос-

хваляли добродетель и порицали порок» [12, с. 1057–1058].

Постижение внешних наук, согласно святителю, является подготовкой к постижению высшей мудрости Священного Писания, стяжанию добродетелей и очищению души: «Нам предлежит подвиг, важнейший всех подвигов, — подвиг, для которого все должны сделать, для приготовления к которому надобно трудиться по мере сил, беседовать и со стихотворцами, и с историками, и с ораторами, и со всяким человеком, от кого только может быть какая-либо польза к попечению о душе» [12, с. 1056].

Особое внимание уделял Василий Великий «дару слова». «Слова действительно суть изображения души», — пишет св. Василий в письме «К Максиму Философу» [14, с. 468]. «Дар слова» — это не только культура речи и, но и умение слушать и понимать собеседника: «И прежде всего надобно стараться не быть невеждой в употреблении дара слова, но спрашивать без любопытности, а отвечать без надменности, не прерывая собеседующего, когда говорит что полезное, без желания бросить от себя напоказ слово, назначая меру слову и слуху; надобно учиться не стыдась, учить не скупясь...» [13, с. 445–446].

По определению проф. Т.И. Петраковой вся святоотеческая литература «представляет собой «уникальную энциклопедию» тончайших состояний человеческой души, их взаимодействия и взаимовлияния, их генезиса и объективации в поведении человека» [5]. Василий Великий в беседе «На слова «Внемли себе» (Втор. 15, 9)» пишет, что очень важно научиться прислушиваться к самому себе, понять свои помыслы и намерения, чтобы уметь дать «плоти — пропитание и покровы, а душе — догматы благочестия, благопристойное поведение, упражнение в добродетели, исправление страстей» [8, с. 885].

Необходимо, чтобы «ум уподоблялся весам, неуклонно определяющим вес каждого поступка, — пишет св. Василий в беседе «На начало книги Притчей», — судятся ли лицемерие и искренность, мужество и трусость, благоразумие и неблагоразумие, справедливость и неправда, целомудрие и своеволие, короче сказать, судится ли всякая другая добродетель со всяким другим пороком? Тогда-то именно и покажи правость суда в потаенном судилище души твоей, и, заповедь соделав как бы заседающей с тобою в суде, окажи себя ненавистником лукавства, отвращающимся грехов и предпочитающим добродетели» [11, с. 981–982]. «Упражнение в добродетели» Василий Великий считал «драгоценным достоянием для того, кто имеет, и самым приятным зрелищем для того, кто видит» [15, с. 892].

«Не врачуйте зла злом, не старайтесь превзойти друг друга в бедствиях», — призывает св. Василий в беседе «На гневливых». «В недобрых борьбах злосчастнее тот, кто победил: потому что с победы приносит больше греха» [10, с. 957].

Василий Великий подчеркивал, что «благодарность добрых дел возвращается к дающим» и человеку необходимо подражать земле, которая выращивает плоды не для себя, а для людей [9, с. 914].

Для возвышения сердца, превращения, по образному выражению К.Д. Ушинского, из «сердца эгоистического» в «сердце всескорбящее» необходимо не только зажечь в нем «духовный уголь», но и постоянно поддерживать это горение. Об этом говорили многие выдающиеся педагоги и общественные деятели — такие, как К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, И.А. Ильин, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. Они подразумевали под этим постоянную «тренировку волевого усилия» («упражнение в добродетели») при общем выборе «правильного развития» личности: чуткости ко всему святому, воле к совершенству, радости любви и вкусе к доброте [5].

Василий Великий подчеркивает, что необходимо честно и искренне стремиться к духовному и нравственному совершенству: «Ибо с жаром хвалить добродетель пред людьми, вести о ней длинные речи, а наедине предпочитать целомудрию удовольствие, и справедливости — прибыток, назвал бы я подражанием тем, которые лицедействуют на зрелище и часто выходят представлять царей и владельцев, не будучи не только ни царями, ни владельцами, но даже, может быть, и свободными» [12, с. 1061–1060].

Проф. Т.И. Петракова отмечает, что «святитель Феофан Затворник сравнивает святоотеческое наследие с теплицей, попав в которую человек ощущает особую, живоносную и светоносную атмосферу, где он дышит оживляющим и ободряющим духовным воздухом. Постепенно он начинает понимать, что все, о чем пишут святые отцы, несмотря на всю кажущуюся «правильность» его собственной жизни, имеет прямое отношение к нему» [5].

Образование и воспитание — это не только величайший труд, но и величайшее искусство. «Какое искусство, — говорит святитель Иоанн Златоуст, — сравнится с искусством образования души и просвещения ума юноши? Человек знающий сие искусство, должен быть внимательнее всякого живописца и ваятеля. Но мы о сем нисколько не стараемся, а обращаем внимание только на то, чтобы он выучился говорить» [2].

Как отмечают И.В. Астэр и В.Г. Галушко в работе «Христианские ценности и социальное регулирование», «образование должно быть направлено не только на передачу знаний и традиций, но и оттачивать совесть так, чтобы человеку хватило чуткости расслышать требование, содержащееся в каждой отдельной ситуации» [1].

В настоящее время, в эпоху возрождения Православной Церкви в России, общество проявляет интерес к христианским нормам жизни, готовность к сотрудничеству с Церковью в сфере образования. Однако, уже долгие годы продолжается дискуссия о том, стоит ли преподавать «Основы православной культуры» в школах. Епископ Феодосий подчеркивает, что «безотлагательное введение предметов духовно-нравственного содержания повысило бы уровень образования школьников и сту-

дентов, помогло бы уменьшить преступность в молодежной среде, избавило бы родителей от переживаний за своих чад, способствовало бы благополучию в семьях, установлению уважительных отношений между родителями и детьми, решило бы острую демографическую проблему, могло бы стать благом для всего общества» [2].

Творения отцов Церкви являются не только важным историческим источником, но и средством возрождения духовности и нравственности. Заряд духовности, заложенный в творениях отцов Церкви, со временем не утрачивается, а увеличивает свою энергию, которая так необходима российскому образованию на сегодняшний день.

#### Литература:

1. Астёр, И. В., Галушко В. Г. Христианские ценности и социальное регулирование. // Социальное служение Русской Православной Церкви: [Электронный ресурс]. URL: [http://social-orthodox.info/1\\_3.htm](http://social-orthodox.info/1_3.htm) (дата обращения 20. 06. 2014)
2. Епископ Тамбовский и Мичуринский Феодосий. Христианские ценности в образовании по творениям святых Отцов. Доклад на Рождественских чтениях 17 февраля 2009 года: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eparhia-tmb.ru/archierey/trudy-vladyki/xristianskie-cennosti/> (дата обращения 20. 06. 2014)
3. Жуков, В. И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы. М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. 843 с.
4. Зальцман, Т. В. Проблемы Церкви и проблемы государства. // Социальное служение Русской Православной Церкви: [Электронный ресурс]. URL: [http://social-orthodox.info/3\\_1.htm](http://social-orthodox.info/3_1.htm) (дата обращения 20. 06. 2014)
5. Петракова, Т. И. Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики. XV Международные Рождественские образовательные чтения: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=31> (дата обращения 20.06.2014).
6. Петракова, Т. И., Власова Е. И. Преподавание основ православной культуры в общеобразовательной школе как фактор формирования национального самосознания. // Вера и Время. 30.05.2007: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=55> (дата обращения 20.06.2014).
7. Сагарда, Н. И. Значение святоотеческих творений в Православной церкви. // Вера и жизнь христианская по учению святых отцов и учителей Церкви. Сост. проф. Сагарда Н. И. М.: «Паломник», 1996: [Электронный ресурс]. URL: [http://halkidon2006.orthodoxy.ru/Bogoslovie\\_10/01047\\_Nikolay\\_Sagarda.htm](http://halkidon2006.orthodoxy.ru/Bogoslovie_10/01047_Nikolay_Sagarda.htm) (дата обращения 25. 06.2014)
8. Святитель Василий Великий. Беседа 3 «На слова: «Внемли себе»» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2008. т. 1. 1135 с.
9. Святитель Василий Великий. Беседа 6 «На слова Евангелия от Луки: «Разорю житницы моя и большие созижду» (Лк. 12, 18); и о любостыжательности» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2008. т. 1. 1135 с.
10. Святитель Василий Великий. Беседа 10 «На гневливых» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2008. т. 1. 1135 с.
11. Святитель Василий Великий. Беседа 12 «На начало книги Притчей (Притч. 1, 1–5)» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2008. т. 1. 1135 с.
12. Святитель Василий Великий. Беседа 22 «К юношам о том, как получать пользу из языческих сочинений» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2008. т. 1. 1135 с.
13. Святитель Василий Великий. Письмо 2 «К Григорию Богослову» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2009. т. 2. 1230 с.
14. Святитель Василий Великий. Письмо 9 «К Максиму Философу» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2009. т. 2. 1230 с.
15. Святитель Василий Великий. Письмо 277 «К Максиму Схоластику» // Полное собрание творений святых отцов церкви и церковных писателей в русском переводе. Святитель Василий Великий Архиепископ Кесарии Каппадокийской. Творения в двух томах. М.: Сибирская Благовонница, 2009. т. 2. 1230 с.

## Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения

Каменская Инна Николаевна, заведующий  
МБДОУ детский сад №85 г. Белгорода

В современной педагогической науке идет активный поиск новых подходов к пониманию сущности управления процессом корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения. Сущность влияния управления на корпоративную культуру можно понять через то, что делает управленец, а, следовательно, как он организует управленческую деятельность, управляя, оказывает влияние на корпоративную культуру через создание условий, выполняя свои функции и используя совокупность средств воздействия и методы их использования, которые определяют эффективность управления, т. е. механизм деятельности заведующего.

Управление корпоративной культурой педагогов образовательного учреждения представляет собой осознанный и целенаправленный процесс, который должен быть соответствующим образом спланированным, организованным, контролируемым, мотивированным, а также ориентированным на формирование и развитие традиций, корпоративных ценностей, норм и правил поведения, благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе как составляющие ядра корпоративной культуры [2, с. 21].

На основании единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, закона РФ «Об образовании», должностной инструкции, заведующий дошкольным образовательным учреждением обязан принимать меры по обеспечению образовательного учреждения квалифицированными кадрами, рациональному использованию и развитию их профессиональных знаний и опыта, обеспечивает формирование резерва кадров в целях замещения вакантных должностей в образовательном учреждении. Так же он организует и координирует реализацию мер по повышению мотивации работников к качественному труду, в том числе на основе их материального стимулирования, по повышению престижности труда в образовательном учреждении, рационализации управления и укреплению дисциплины труда.

С нашей точки зрения, управление корпоративной культурой входит в состав инновационного процесса, так как требует иного содержания деятельности всех участников образовательного процесса на своем уровне данного управления.

Разрабатывая модель развития корпоративной культуры педагогов, мы опирались на понятие развития корпоративной культуры, которое мы понимаем как процесс созидания руководителем ценностей, определяющих жизнедеятельность учреждения, ценности которые включены в систему хозяйствования и стимулируют сотрудников к активному творчеству.

Прежде чем перейти к описанию модели управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения рассмотрим понятие «модель», «моделирование».

Понятие «модель» произошло от латинского *modulus* — мера, образец, эталон, стандарт. Данное понятие ввел в XVII веке известный немецкий философ и математик Г. Лейбниц, рассматривая ее как удобную форму знаний об окружающем мире, своего рода информационный эквивалент конструируемого в определенных практических целях объекта (Батуева).

По мнению В.А. Штофф, модель означает конечную систему, некоторый единичный объект независимо от того, существует ли он реально или в воображении [2, с. 22].

Сегодня под моделью понимают такую мысленно представляемую им материально реализуемую систему, которая способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте [4, с. 35].

В работах отечественных педагогов выделены общие характеристики модели:

- модель всегда выступает как такой представитель оригинала, заместитель прототипа, который в каком-либо отношении удобен для изучения и может перенести полученные при этом знания на исходный объект;
- модели, как и прототипы, являются системой, характеризующейся существенными структурными связями и определенными отношениями;
- модели охватывают только те свойства прототипа, которые существенны в данной ситуации и которые являются объектом исследования;
- модели однозначно соответствуют оригиналу [2, с. 138].

Данные характеристики позволяют обосновать управление развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения с позиций системного подхода. Под системой понимается сложный объект, многоуровневое образование, состоящее из множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих целостность. Системный подход в рамках нашего исследования предполагает анализ системы, выполняющей образовательную функцию и состоящей из структурных элементов, которые во взаимосвязях позволяют придать целостность процессу управления развитием корпоративной культурой педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Проектируемая нами модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного учреждения представляет собой подсистему в системе управ-

ления педагогическим коллективом ДОУ и включает цель, задачи, содержание деятельности руководителя и подчиненных, структурные компоненты (материальный, организационный, развивающий), технологии (средства, методы, деятельность), принципы, как общие теоретические положения, на которых строилась модель.

Целостная модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения представлена на рисунке 1.

Теоретически обоснуем модель формирования корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Цель модели состоит в развитии коллективного и индивидуального корпоративного имиджа. Для достижения цели и получения конечного результата в основу положены следующие принципы: культурологический, диалога, гуманизации отношений, поликультурности и выделены основные этапы.

Диагностический этап позволяет выявить исходное состояние уровня развития корпоративной культуры педагогов ДОУ. Предполагает использование анкетирования педагогов ДОУ.

На диагностическом этапе используются следующие методики:

- методика диагностики мотивационной структуры личности (В. Мильман);
- методика оценки характеристик коллектива (В. С. Лазарев);
- «Q — сортировка» (В. Стефансон).

Основной этап включает организационный компонент, материальный компонент, развивающий компонент, с учетом структуры направлен собственно на формирование корпоративной культуры педагогов ДОУ.

Организационный компонент модели характеризует организационную культуру педагогов. Основой для структуризации управленческой деятельности является положение, что в любой организации присутствует разделение труда педагогов. В данном отношении дошкольное учреждение не исключение. Его характерная особенность — специальное разделение труда, а именно закрепление конкретной работы за педагогами, т. е. теми, кто способен выполнять ее лучше всех с точки зрения организации как единого целого. В штатном расписании современного ДОУ такие педагоги имеются не только в пе-



Рис. 1. Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения



дагогической (воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог — психолог, педагоги дополнительного образования логопед, помощники воспитателя), но и в медицинской (массажист, диетолог, специалист по функциональной диагностике и др.), а также в обслуживающей сферах.

Материальный компонент модели раскрывает материальную культуру и материально-техническую основу организации ДОУ. По мнению А. А. Погоразде, материальная культура определяет и культуру производства как сущность и факторы его развития. Она воспринимается как сложное явление, включающее человека, культуру, науку, технику и производство. На наш взгляд материальную культуру можно определить как «культуру организации», включающую культуру условий труда, культуру управления, культуру межличностных отношений и культуру отдельной личности.

Материальная культура учреждения в нашем исследовании представлена культурой условий деятельности (разработка программ, планов, проектов, мониторинг), культурой средств среда, средства деятельности, научное обеспечение, средства культуры), которые определяют модернизацию деятельности учреждения.

Развивающий компонент модели обеспечивал условия для разлития корпоративного и индивидуального имиджа педагогов различными методами и формами организации их деятельности, а также личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих успех деятельности учреждения: мотивационная направленность, ценностные ориентации, компетентность, коммуникативность; мировоззрение, направляющее действия членов учреждения в отношении других сотрудников и ее клиентов и конкурентов, культурные ценности, доминирующие в учреждении, такие как «качество воспитательной и образовательной деятельности «или «оцениваемое лидерство», символы; характеристики поведения при взаимодействии людей, такие как ритуалы и церемонии, а также язык, используемый при общении; нормы, принимаемые повсеместно в учреждении, например, «заработал — получил» или как обоснованно отказаться от нового задания, к нормам относятся так называемые «правила игры», которые новичок должен освоить в процессе становления членом учреждения; психологический климат в учреждении, с которым сталкивается человек при взаимодействии с ее сотрудниками; артефакты — это видимые организационные структуры и процессы. Артефакты можно увидеть, услышать, почув-

пать. Как следствие, объекты этого уровня легко можно описать. К артефактам относятся форма одежды, речевые обороты, архитектура и планировка здания, символика, обряды и ритуалы учреждения. Обычно артефакты возникают не на пустом месте. Они вытекают из более глубоких уровней культуры, являются выражением ценностей, которые установились в учреждении за время ее становления, были привнесены основателем и последующими руководителями и сотрудниками.

Рефлексивный этап предполагает оценку эффективности проведенных мероприятий по формированию корпоративной культуры педагогов ДОУ, могут использоваться следующие методы — интервью; косвенные методы; анкетирование; изучение устного фольклора; изучение документов; изучение сложившихся в организации правил, традиций, церемоний и ритуалов; изучение сложившейся практики управления.

Важное место в развитии корпоративной культуры занимает мотивация педагогов на создание коллективного корпоративного имиджа учреждения и развитие индивидуального творческого имиджа. Мотивация — это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации [5, с. 78]. В работах Д. С. Синка отмечается, что сам процесс труда для работника может стать привлекательным, если характеризуется следующими составляющими: наличие обратной связи с общественностью, значимость выполняемой работы, ответственность работников за результаты труда, возможности профессионального роста [6, с. 154].

Анализ исследования показал, что одним из самых важных мотивов побуждения к трудовой деятельности является возможность профессионального роста работника, а вместе с тем его финансового благосостояния. Для этого необходимо обучение сотрудников как на рабочих местах, выездных курсах повышения квалификации, высших и средних специальных учебных заведениях и др. Цель руководителя состоит не только в том, чтобы донести практический опыт до своих сотрудников, но и «зарядить» их идеями, ради которых работает их коллектив, побудить сотрудников ответственно относиться к результатам своего труда. Когда сотрудник начинает чувствовать эту ответственность, он осознает значимость выполнения своей работы, ощущает себя не просто рядовым сотрудником, а частью учреждения, неизменным элементом, без которого может остановиться весь механизм, что порождает начало развития корпоративной культуры.

#### Литература:

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология/Г. С. Абрамова. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 356 с.
2. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально — психологические проблемы/В. В. Агеев. — М.: «Академия», 2000. — 220 с.
3. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Ю. В. Василькова, Т. А. Высылкова. — 2-е изд. Стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 440 с.

4. Давыдов, В. В., Драгунова, Т. В., Ительсон, Л. Б., Петровский, А. В. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. Институтов/В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон, А. В. Петровский. — М.: Просвещение, 2009. — 386 с.
5. Оценка зрелости, сплочённости и организованности коллектива // Справочник руководителя дошкольного учреждения. — №3, 2008. — с. 45.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов; Под ред. С. А. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М.: Издательский центр «академия», 2009. — 512 с.
7. Педагогический конфликт: теория и технология/Общ. редакция А. С. Гусевой. — М.: Просвещение, 1997. — 314 с.

## Педагогические условия управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии

Колбасина Лидия Витальевна, магистрант  
Челябинский государственный педагогический университет

**А**ктуальность выбранной темы исследования определяется

1. Возрастающими требованиями общества к качеству обучения школьников.
2. Необходимостью разработки теоретических основ управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.
3. Недостаточностью разработки путей и средств управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии

**Цель:** Выявить, апробировать и обеспечить педагогические условия управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.

**Объектом исследования:** самостоятельная деятельность школьников в процессе обучения биологии.

**Предметом исследования:** процесс управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.

**Гипотеза исследования:** познавательная самостоятельная деятельность школьников в процессе обучения биологии будет более эффективной, если обеспечить педагогические условия:

1. Установить непрерывную обратную связь со школьниками.
2. Организовать сетевое взаимодействие с родителями.
3. Организовать групповую проектную деятельность школьников в процессе обучения биологии

В соответствии с проблемой, предметом и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Анализ состояния проблемы управления познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии с целью её решения.
2. На основе системного подхода, выявить педагогические условия управления познавательной самостоя-

тельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.

3. Осуществление экспериментальной проверки эффективности выявленных педагогических условий.

4. Разработка рекомендаций для учителей средних школ по управлению познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.

Ключевыми понятиями данного исследования являются понятия Познавательная деятельность и познавательная самостоятельная деятельность.

**Познавательная деятельность** — это сознательная деятельность школьников, направленная на усвоение программного материала необходимого для дальнейшего обучения.

**Познавательная самостоятельная деятельность** — это вид учебной деятельности реализуемый без прямого участия педагога, который обеспечивает формирование познавательной самостоятельности школьников.

Изучение данной темы имеет глубокие корни, еще с конца XVIII века самостоятельность учащихся стала рассматриваться в педагогической литературе как один из ведущих принципов обучения. Однако, анализ литературы, посвященной этой проблеме, показал, что единого мнения о сущности этого понятия до сих пор не существует.

На сегодняшний день внимание к управлению познавательной самостоятельной деятельностью у школьников обострилось в связи с не разработанностью комплексного подхода к методике их формирования, предполагающего как корректировку содержания биологического образования, так и методики преподавания курса биологии — методов обучения, уроков, внеурочных и внеклассных занятий.

**На основании системного подхода выявлены педагогические условия**

1. Установление непрерывной обратной связи со школьниками.

2. Сетевое взаимодействие с родителями.

3. Групповая проектная деятельность школьников в процессе обучения биологии.

#### **1. Установление непрерывной обратной связи со школьниками.**

Под обратной связью мы понимаем отношения «учитель — ученик». Учитель должен строить свои отношения с учениками так, чтобы они оказывались наиболее благоприятными для развития их личностных качеств. Чтобы воздействие педагога на ученика было эффективным, необходимо обеспечить не только прямую связь, но и обратную. Для управления эффективным учебным процессом нам необходима постоянная обратная связь с учащимися: как они усвоили новый учебный материал, какие проблемы возникли? Одними опросами домашнего задания на следующем уроке здесь не ограничишься. Необходимо проводить самостоятельные работы, не только с целью контроля, но для мониторинга результативности учебного процесса. Для отслеживания уровня аналитического мышления школьников необходимо подобрать такие технологические инструменты, которые могли бы позволить обеспечить оперативный мониторинг качества полученной учащимися информации, создать оптимальные условия для рефлексии учащихся.

##### **Пути установления обратной связи:**

1. Разработка системы усложненных контрольных заданий.

2. Использование средств интернета.

3. Внедрение механизмов само и взаимооценивание.

4. Расширение спектра самостоятельных заданий.

5. Привлечение родителей для оценивания домашней работы школьников.

Обратная связь ученик-учитель может быть либо непрерывная, либо дискретная:

— **непрерывная** — информация о степени восприятия учащимися учебного материала, поступающая к учителю от каждого ученика непрерывно в ходе изложения, либо трансляции нового учебного материала.

— **дискретная** — информация о степени восприятия учащимися учебного материала, поступающая к учителю систематически после изучения темы, главы, раздела, курса.

Интенсивность обратной связи должна отвечать принципу оптимальности на каждом конкретном этапе формирования понятия. В ходе изложения нового материала с точки зрения управления познавательным процессом интенсивность должна соответствовать такому контролю, при котором будет осуществляться непрерывная обратная связь, с помощью которой каждый ученик непрерывно информирует учителя о состоянии его познавательного процесса в данный момент времени. Учителю необходимо от контроля перейти к самоконтролю, от оценки к самооценке, это будет новый вид обратной связи, при которой, не проводя контроля знаний, получаем либо непре-

рывную, либо дискретную обратную связь об усвоении школьниками учебного материала. Для этого учителю необходимо преодолеть психологический «барьер недоверия» к использованию самооценок учащихся. Для этого надо: 1) создать психологические условия управления познавательной самостоятельной деятельностью, способствующих правильной самооценке знаний учащимися; 2) управлять достоверностью самооценки; 3) создать четкую организацию сбора и фиксации самооценок; 4) использовать полученную информацию для полной ликвидации пробелов в знаниях учащихся.

Использование информации обратной связи создаёт возможность практически проводить следующий этап управления — корректирование знаний умений всех учащихся до наивысшего уровня.

Следующее педагогическое условие это сетевое взаимодействие с родителями.

Взаимодействие школы и семьи является одним из необходимых условий успешного воспитания и обучения ребенка.

**Сетевое взаимодействие** — это совокупность субъектов и организаций предоставляющих друг другу собственные ресурсы с целью повышения эффективности образовательного процесса, который инициализируется и реализуется при активном участии всех субъектов образовательной системы.

Организация сетевого взаимодействия отвечает современным тенденциям современного образования и способствует реализации основного принципа открытости образовательного пространства школы.

##### **Пути сетевого взаимодействия**

1. Социальные сети.

2. Школьный портал.

3. Задания для отстоющих школьников.

4. Информирование родителей.

Создан сайт учителя, который выступает средством взаимодействия учителя, родителей, учеников и обеспечивает:

— рост мотивации учащихся к обучению, что положительно сказывается на качестве их знаний;

— сотрудничество педагогов разных школ района и области, что благотворно сказывается на внедрении в образовательный процесс новых технологий;

— помощь родителям в осуществлении контроля и помощи детям в обучении, что сказывается на более успешном усвоении материала и на создании положительного микроклимата в семье, а также на более тесном взаимодействии семьи и школы.

Сетевое взаимодействие способствует реализации системно деятельностного подхода, он предполагает личное включение школьника в познавательную самостоятельную деятельность.

Третье педагогическое условие — это групповая проектная деятельность школьников. Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной,

ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности.

#### Этапы проектной деятельности

- 1) Возникновение проблемы (планирование);
- 2) Подготовка к решению;
- 3) Формирование замысла;
- 4) Проверка и проработка.

Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего обмен мнениями и согласованиями интересов учащихся; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Затем предложенные учащимися темы проектов выносятся на обсуждение.

На втором этапе членам группы необходимо договориться о распределении работы и формах контроля работы над проектом. Каждый ученик может вести «индивидуальный журнал», в котором он будет записывать ход работы. Можно вести общий журнал для всех участников проекта.

Формирование замысла необходимое условие успешной работы ясное понимание каждым учеником цели работы и критериев отбора информации. Задача учителя — помочь группе определить эти критерии. Проверка и проработка на этом этапе учащиеся осмысливают полученные данные и способы достижения результата: обсуждают и готовят итоговое представление результатов работы над проектом.

Самостоятельный опыт проектной деятельности ребята получили, готовясь к школьной, районной и областной научно-практической конференции. В настоящее время два школьника принимают участие в фестивале исследовательских и творческих работ «Портфолио» проводимым издательским домом «Первое сентября».

Опытно экспериментальная работа проводилась в естественных условиях КГУ «Зуевская средняя школа» отдела образования акимата Алтынсаринского района Костанайской области. Опытно-экспериментальная работа предполагала проверку условий формирования познавательной самостоятельной деятельности учащихся в процессе обучения биологии в школе, при условии учета индивидуальных особенностей познавательных процессов каждого из учащихся и направленности содержания заданий на развитие их биологического мышления.

Цель опытно-экспериментальной работы: проверить комплекс педагогических условий, способствующих управлению познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии.

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа:

1. Констатирующий.
2. Формирующий.
3. Контрольный.

Экспериментальное исследование проводилось поэтапно в 7 и 8 классах в разные учебные годы. В эксперименте так же участвовали 2 группы экспертов — учителя школы и родители учащихся. Для проведения эксперимента были разработаны анкеты, тесты и листы наблюдения. Выбраны критерии оценивания.

Анализ данных эксперимента подтвердил правильность выдвинутой гипотезы и дает основания утверждать, что предложенные педагогические условия способствуют успешному управлению познавательной самостоятельной деятельностью школьников в процессе обучения биологии, что позволяет воспитывать человека, способного к самообразованию, духовному росту, самореализации.

#### Литература:

1. Бухтиярова, И. Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении. // Школьные технологии. 2001. №2. с. 108–115.
2. Данюшенков, В. С., Сычкина Л. А. Педагогическая интерпретация как форма информационного взаимодействия в процессе обучения. // Наука и школа. 2000. №2. с. 19–25.
3. Куликова, Л. Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности. — Хабаровск: ХГПУ, 2001. — 333 с.
4. Монахова, Л. Ю. Теоретические аспекты технологии проектирования индивидуальных образовательных программ. // Наука и школа. 2000. №1. с. 45–52.
5. Горбунова, Н. В., Кочкина Л. В. Методика организации работы над проектом. // Образование в современной школе. 2000. №4. с. 21–27.
6. Янковский, С. Я. Концепции общей теории информации. — М., 2000

## Защита прав ребёнка как фактор устойчивого развития личности

Коростелёва Анастасия Андреевна, учитель  
МОУ ООШ №79 (г. Волгоград)

В жизни любого общества наиболее уязвимым его членом является ребёнок. Как отмечено в психолого-педагогических исследованиях многих учёных [1, 2, 3, 4], посвященных проблемам гармоничного формирования личности, факторы, способствующие полноценному развитию ребёнка как социально-ориентированного человека, зависят от ряда условий, анализ которых позволяет нам объединить их в основные кластеры:

1. Особенности исторического этапа развития общества;
2. Географическое расположение местности и климатические условия проживания людей;
3. Культурно-исторические ценности и национальные традиции;
4. Житейские правила, общесемейные ценности и традиции;
5. Социальный уровень семьи ребёнка;
6. Этические и эстетические нормы и правила жизни общества;
7. Психо-физиологические потребности личности.

По нашему мнению, защита прав ребёнка — это действия, основанные на личностно-ориентированном объективном своде систематизированных нормативно-правовых и законодательных актов, которые создают все необходимые условия для гармоничного и устойчивого развития личности, не достигшей 18-летнего возраста. Все семь перечисленных нами кластеров являются базисной основой для формирования системы правоотношений в сфере, обеспечивающей гармоничное и устойчивое развитие личности.

Установлено, что в современных исследованиях о защите прав ребёнка, основное значение уделяется проблеме устойчивого развития личности как фактора социальной безопасности и позитивного развития общества. Об этом свидетельствует пункт 5 Федерального образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, описывающий «портрет выпускника школы» [7]:

— осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества

— осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьёй, обществом, государством, человечеством;

— уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;

— осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни.

Воздействуя на личность, общество пытается добиться устранения разрозненности в социальных взглядах, различиях в традиционных устоях, и т.д. Это приводит порой к обострению межнациональных различий, внутренним психологическим и мировоззренческим противоречиям и способствует появлению ментального «разрыва», и как результат, социального «зазора» между личностью и обществом.

Толерантность, гражданская позиция, нравственные устои и социальная ответственность, представленные в пункте 7 ФГОС, можно расценивать только лишь как ориентиры личностных результатов развития [7].

При этом в современной образовательной практике, наиболее важным на наш взгляд, является функциональный подход к решению проблемы развития личности, с точки зрения создания для неё определённой благоприятной среды, обеспечивающей социальную и, соответственно, правовую защищённость ребёнка. Основная идея такого подхода заключается в том, что формирование целей в процессе психолого-педагогического воздействия на формируемую личность, носит характер социальной адаптации ребёнка и напрямую зависит от поставленных задач и методов их решения в рамках заданного правового пространства. Такой личностный подход основан на индивидуальных характеристиках человека, формирование мировоззрения которого происходит в определённых уникальных условиях в соответствии с классификацией кластерной принадлежности. Это приводит к выводу, что перед образовательной системой встаёт важный вопрос о повышении роли дополнительных компетенций в образовательных стандартах, носящих характер социальной адаптации. Решение данного вопроса будет способствовать повышению устойчивости развития и жизнеспособности человека, что в свою очередь приведёт к «сглаживанию» социального «зазора» между личностью и обществом.

В статье 12 Конвенции о правах ребёнка гарантировано право каждого маленького человека свободно выражать свои взгляды по всем вопросам, затрагивающим его интересы, причем взглядам ребенка уделяется должное внимание в соответствии с его возрастом и зрелостью. Однако этой же статьёй оговаривается условие обязательной способности детей формулировать свои собственные взгляды. Формирование этого навыка дополняет целостный подход к развитию человека, который требует, при организации педагогического процесса, ориентации на интегративные характеристики личности. В этой связи сама личность должна пониматься как сложная система, имеющая свою индивидуальную структуру, функции и внутреннее строение [5].

Предлагаемый нами подход, расширяет правовые границы и призван обеспечить равные условия, в том числе



и для детей, не имеющих способностей к самовыражению. Дети такой категории особо нуждаются в социальной адаптации, достижение поставленных целей будет способствовать не только их защищённости, но и обеспечит равноустойчивые условия жизни, позволяющие расширить ограниченные возможности.

Изложенные условия предлагаемого подхода и постановка задачи, создают предпосылки разработки особой комплексной методики социально-педагогического воздействия в рамках правового контекста, который с одной стороны обеспечивает условия процесса познания, а с другой стороны, способствует программированию целевых установок, приобретаемых дополнительных компетенций в процессе обучения.

Требования к разработке и уровню освоения комплексной социально-педагогической методики основаны на исследовании и анализе следующих факторов:

1. Возрастной уровень;
2. Физиологические особенности;
3. Социальные потребности;
4. Индивидуальные особенности и характеристики;
5. Целевые ориентиры;
6. Жизненная позиция.

Перечисленные факторы составляют личностную характеристику ребёнка и образуют основу для восприятия процесса познания и адаптации в социально-правовом пространстве.

Российская Федерация, как государство-участник Конвенции о правах ребёнка, обязана обеспечить такую защиту и заботу, которые необходимы для благополучия детей, принимая во внимание права и обязанности их родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону. Именно с этой целью принимаются все соответствующие законодательные и административные меры в нашей стране. Учреждения и службы, ответственные за заботу и защиту прав ребёнка, должны отвечать нормам, установленным компетентными органами, в частности, с точки зрения численности и пригодности персонала, и соответственно компетентного надзора [9]. Таким образом, уровень защиты прав ребёнка в контексте разрабатываемой методики устанавливается в правовых рамках, гарантированных Конституцией РФ прав и свобод человека. Именно этот уровень определяет смысл и содержание законодательных актов, и обеспечивается правосудием.

Следующие требования к разработке и заданному уровню освоения комплексной социально-педагогической методики основаны на исследовании и анализе нормативных источников, которые формируют цели методики и определяют правовые границы образовательного пространства (рисунок 1).

Методика включает две составляющие:

- 1) социально-правовая ориентация педагогической программы развития личности;
- 2) интеграционные мероприятия для успешной адаптации в социуме на основе приобретённых навыков и компетенций.

Подход к разработке методики предопределяет такую организацию учебно-профессиональной деятельности учителя, которая позволит:

1. Обеспечить формирование личностных психологических устоев ребёнка к восприятию процесса обучения как неотъемлемой части его жизни;
2. Осознать личностные особенности и ценности;
3. Сформировать социальные, психологические и культурные ориентиры, позволяющие установить компетентностные цели в определённом кластере;
4. Сформировать предпосылки к адаптации в социуме на основе выработанных в процессе обучения навыков.

Целеполагание дополнительных компетенций учащихся в комплексной методике при предлагаемом подходе формируется в следующих направлениях:

1. Педагогическое;
2. Психологическое;
3. Коррекционное;
4. Медицинское;
5. Правовое;
6. Социально-бытовое.

Комплексность методики предполагает дополнение образовательных стандартов не только набором дополнительных социальных компетенций, но и мероприятиями в рамках дополнительного образования.

В соответствии со статьёй 9 Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации», в процессе разработки методического обеспечения, социально-правовые механизмы защиты направлены на поддержания прав ребёнка в процессе обучения и воспитания, в том числе и в семье [8]. Таким образом, со стороны образовательного учреждения необходимо обеспечить мероприятия, позволяющие:

1. Контролировать социально-бытовые условия существования детей;
2. Контролировать и осуществлять вспомогательные функции для создания условий получения образования;
3. Обеспечивать индивидуальный подход к развитию ребёнка;
4. Обеспечивать условия для создания органов самоуправления учащихся, основывающихся на делегировании выборных представителей из числа учащихся;
5. Обеспечивать условия социальной адаптации: оформление предметных классов для уроков технологии, рекреационных помещений, досуговых помещений — наглядной агитацией и вспомогательным оборудованием;
6. Обеспечивать в работе педагогического и вспомогательного состава присутствие элементов, способствующих социально-правовому развитию детей;
7. Осуществлять вспомогательные функции для развития способностей ребёнка, т.е. для создания условий обязательной внеучебной деятельности обучающихся по интересам.

Также на базе образовательного учреждения должны быть созданы:

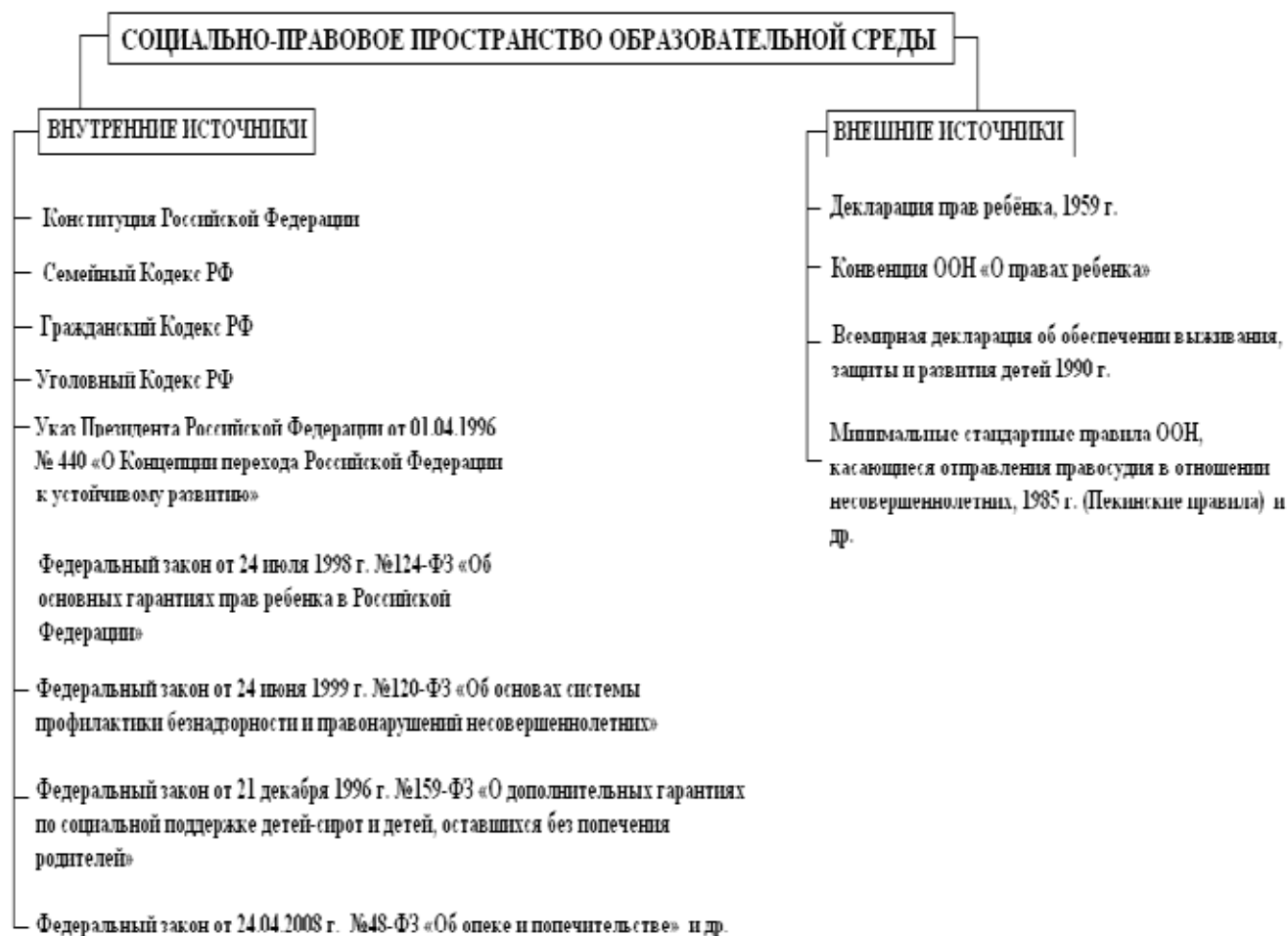


Рис. 1. Основные информационные источники в отношении защиты прав ребёнка, формирующие социально-правовое пространство образовательной среды

— Родительский комитет (надзорная и вспомогательная функция);

— Объединение учащихся (функция самоуправления и координации);

— Социальная служба поддержки (функция социальной адаптации ребёнка);

— Общественный комитет, включающий специалистов из органов социально-правовой направленности (Союз правовой защиты детства), куда в обязательном порядке входит ответственный по правам ребёнка в образовательном учреждении.

Социально-правовое ориентирование педагога в процессе обучения служит основой для формирования социально защищённого мировоззрения ребёнка. Познавание своих прав, обязанностей и основных навыков адаптации к реальным жизненным условиям создают ребёнку уверенность в собственных силах, чувство «локтя» со стороны взрослых, тем самым помогают найти «свое» место в коллективе ровесников и выработать линию поведения, наиболее благоприятную для отдельно взятой индивидуализированной личности.

На уровне образовательного учреждения необходимы действия:

1. Разработка внутренних нормативных актов, регулирующих правоотношения в процессе обучения развития и воспитания ребёнка;

2. Разработка Программы (Положения), предполагающей регулирование и взаимодействие педагогического состава, родителей и учащихся.

В рамках правового поля, обеспечивающего защиту детей в образовательном пространстве на уровне территориально-административного поселения, должны быть созданы:

— Общественный комитет, включающий специалистов из органов социально-правовой направленности;

— Объединение учащихся образовательных учреждений.

При разработке комплексной методики, ключевая роль отводится ответственному по правам ребёнка при учебном заведении. Именно на это должностное лицо возлагается ответственность за наблюдением и коррекцией реализации разработанных методических меро-

приятый. Основными задачами его деятельности являются [6]:

1. Всемерное содействие восстановлению нарушенных прав участников образовательного процесса;
2. Оказание помощи родителям по вопросам соблюдения прав человека (прав ребёнка);
3. Регулирование взаимоотношений участников образовательного процесса в конфликтных ситуациях, связанных с соблюдением прав человека (прав ребёнка);
4. Обеспечение взаимодействия семей, учителей и детей по вопросам защиты прав ребёнка (прав человека);
5. Содействие правовому просвещению участников образовательного процесса.

Также педагог, выполняющий функции ответственного по правам детей обязан:

- организовывать разъяснительную работу по спорным ситуациям и инициировать реализацию правового просвещения;
- выступать экспертом по факту соответствия отдельных решений школьной администрации основным правам детей в сфере образования;
- выступать организатором детской инициативы, направленной на правовое просвещение, построение правового пространства в школе, создания правозащитных организаций.

Обязанности реализуются:

1. В отношении родителей:
  - создание общественных организаций на уровне образовательных учреждений и административно-территориальных образований;
  - организация родительского правового всеобуча.
2. В отношении детей:
  - правовой всеобуч в отношении прав ребёнка: ведение уроков права, гражданского образования, проведение тематических классных часов;
  - работа детских общественных организаций, построение правового пространства школы, другие формы активизации общественности по защите прав детей.

Основными формами работы ответственного лица по защите прав ребёнка в рамках предлагаемой методики являются:

- индивидуальные и коллективные беседы с учащимися и учителями;
- индивидуальные беседы с родителями учащихся и с родительской общественностью;
- доведение до сведения администрации школы и общественных объединений информации об учителях, постоянно нарушающих права учащихся;
- защита прав конкретного ребёнка и представительство его интересов;
- расследование дел по индивидуальным жалобам детей;

- наблюдение за осуществлением законодательства, касающегося защиты интересов детей;

- внесение рекомендаций в государственные органы по изменению законодательства в области охраны прав детей;

- содействие повышению информированности о правах ребёнка, как самих детей, так и взрослых;

- действие в качестве посредника в случаях возникновения конфликтов между детьми и родителями;

- представление докладов о проделанной работе и о положении дел в вопросе соблюдения прав ребёнка.

Структура и содержание комплексной методики, основанной на правовом поддержании устойчивого развития личности ребёнка, действует на основе информационной открытости и гласности в соответствии с Государственной политикой, а также законодательными и нормативно-правовыми актами Российской Федерации.

Социально-педагогический комплекс изначально создаётся с целью обеспечения активного воздействия на результативность своих компонентов, преобразуя их соответственно заданному уровню. Изменение одного компонента комплекса неизбежно вызовет изменения в целом. Таким образом, предлагаемый нами подход, реализуя необходимые условия для педагогического воздействия в особых условиях, обеспечивающих осознание защищённости, открытого восприятия информации в процессе обучения и формирования компетенций, дающих возможность личностного роста и устойчивости в социуме, способствует созданию атмосферы защищённости, повышенного доверия и наиболее психологически полно помогает раскрыться внутреннему потенциалу ребёнка. Мы считаем, что формирование потребностей ребёнка в обучении и целей формирования его компетенций, основаны на тех возможностях, которые для него сформированы правовыми и социально-психологическими условиями образовательной среды.

Подводя итоги сказанному, необходимо сделать вывод, что личность ребёнка, развиваясь под влиянием специально созданных особых условий, обладающих уникальными особенностями правовой защищённости и являющихся организующей силой, совершенствующей приобретение детьми жизненно необходимых навыков и компетенций, будет формироваться с более активной жизненной позицией, обладающей необходимыми навыками правовой культуры. Таким образом, защита прав ребёнка, будет являться основополагающим фактором организации образовательного пространства, обеспечивающим устойчивую координацию и управление психолого-педагогической деятельностью в процессе гармоничного и всеобъемлющего развития личности в рамках правового поля.

#### Литература:

1. Макаренко, А. С. Цель воспитания: Учебное пособие / А. С. Макаренко — М.: Педагогика. — 1984 г.

2. Макаренко, А. С. Сочинения в 7 томах/А. С. Макаренко — М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1957 г.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии/СПб: Питер, 2000 г.
4. Харчев, А. Г., Мацковский М. С. Современная семья и её проблемы М., 1978 г.
5. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка: Учебное пособие/Л. С. Выготский — М.: Академия, 2006 г.
6. Орлов, М. И., Петрович В. Г. 8-летка Уполномоченных по защите прав участников образовательного процесса: от теории к практике. — Саратов: Министерство образования Саратовской области, ГОУ ДПО «СарИП-КиПРО», 2008 г.
7. ФГОС среднего (полного) общего образования, (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413).
8. Федеральный закон № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» от 24.07.1998 г. (с изм. и доп. от 2013 г.).
9. Ди Меллу, С. В. Азбука преподавания прав человека. Практическая деятельность в начальной и средней школе./С. В. ди Меллу — Женева: издательство ООН. — 2003 г.

## Использование и разработка ЭОР в условиях реализации ФГОС

Осипова Людмила Геннадьевна, учитель физики и информатики  
МБОУ СОШ №8 (г. Щелково, Московская область)

**И**нформационная образовательная среда (ИОС) образовательного учреждения в контексте ФГОС включает:

- комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе ЭОР;
- совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы;
- систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной ИОС.
- обеспечивает:
- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса;
- мониторинг здоровья обучающихся;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса и организациями социальной сферы.

**Главная задача педагога** — освоить ИОС школы как пространство, в котором осуществляется профессиональная педагогическая деятельность, вписать в ИОС свою собственную педагогическую деятельность, применяя, по мере необходимости, ее компоненты и вступая в информационно-профессиональное взаимодействие с коллегами, учащимися, администрацией, родителями.

ИОС каждой школы включена в глобальное информационное образовательное пространство, которое формируется каталогами и интерфейсами доступа к коллекциям ЭОР.

К федеральным коллекциям ресурсов относятся ресурсы из **Единой Интернет-коллекции цифровых образовательных ресурсов** (далее ЕК ЦОР) — [www.school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru) и из **Федерального центра информационно-образовательных ресурсов** (далее ФЦИОР) — <http://fcior.edu.ru>.

ЕК ЦОР содержит разнообразные учебные материалы в электронной форме — документы, презентации, электронные таблицы, видеофрагменты, анимационные ролики и др. В состав ЕК ЦОР включены инструменты учебной деятельности — конструкторы, тренажеры, интерактивные задачки, программы для построения графиков и инструменты организации учебного процесса.

ФЦИОР содержит коллекцию ЭОР нового поколения разного типа: информационного, практического и контрольного. Ресурсы представляют собой модули с мультимедийным содержанием.

**Информационные ЭОР** ориентированы на формирование знаний, активизацию у школьников познавательного интереса к теме. Использование информационных ЭОР в процессе обучения предполагает организацию деятельности учащихся с текстами, иллюстрациями, анимацией, видеофрагментами, аудио-фрагментами, схемами и моделями: чтение фрагментов текста, просмотр иллюстраций и видеофрагментов, прослушивание комментариев к текстам и иллюстрациям, аудио-фрагментов (литературных текстов, музыкальных произведений), активизацию элементов (гиперссылок, фрагментов интерактивной мультимедиа композиции с аудиовизуальным представлением новых информационных объектов, иллюстраций и т. п.).

Включение таких ЭОР в процесс обучения позволяет учителю организовать фронтальную работу учащихся или самостоятельную индивидуальную работу в классе



или дома, а также самостоятельную групповую работу в классе по изучению нового содержания.

**Практические ЭОР** призваны активизировать деятельность учеников и способствовать формированию, как предметных умений, так и универсальных учебных действий на основе знаний.

Использование практических ЭОР предполагает организацию деятельности учащихся по конструированию, решению задач с подсказками и без, выполнение упражнений с подсказками и без них, наблюдение за объектами, явлениями, процессами, выполнение практических и лабораторных работ, проведение учебного мини-исследования, выполнение тренажеров с подсказками и без них, с проверкой ответа.

В процессе работы с практическими ЭОР учащиеся выполняют действия по вводу текста с клавиатуры, переносу элементов в нужную ячейку, установлению соответствия между элементами множеств, выбору элемента из предложенного списка, группировке объектов, перемещению объектов для составления определенных композиций, совмещению объектов для изменения их свойств или получения новых объектов, объединению объектов связями с целью организации определенной системы, восстановлению правильной последовательности этапов процесса.

Включение практических ЭОР в процесс обучения позволяет учителю организовать работу учащихся с интерактивной доской под руководством учителя, самостоятельную индивидуальную практическую работу, самостоятельную групповую практическую работу, в том числе учебное исследование под руководством учителя или в режиме самостоятельной деятельности.

**Контрольные ЭОР** помогают проверить знания учеников и степень сформированности их умений.

Использование контрольных ЭОР предполагает организацию деятельности учащихся по решению задач и выполнению упражнений с возможностью самопроверки, а также конструированию различных объектов преимущественно на основе репродуктивной деятельности.

В процессе работы с контрольными ЭОР учащиеся выполняют: ввод текста с клавиатуры, выбор элемента из предложенного списка — однозначный или множественный, установление соответствия между элементами множеств.

Деятельность с контрольными ЭОР может быть организована в форме самостоятельной индивидуальной работы в классе с последующей проверкой результатов или самостоятельной работы дома с целью самоконтроля.

Таким образом, ЭОР является важным компонентом формирования ИОС педагога в условиях перехода на ФГОС.

В связи с тем, что Министерством образования и науки Российской Федерации был проведен **анализ результатов работ по созданию ЭОР**, реализованных

в рамках проекта «Информатизация системы образования» и проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы и по результатам данного анализа было отмечено, что созданные материалы в **ЕК ЦОР** и **ФЦИОР** в целом способны обеспечить возможность обучения по образовательным программам основного общего и среднего (полного) общего образования с применением ЭОР с учетом разработки соответствующих современных методик. В то же время анализ также показал недостаточное количество ЭОР, обеспечивающих образовательный процесс по программам начального общего и дошкольного образования.

Поэтому в рамках выполнения **Федерального проекта** «Развитие электронных образовательных Интернет-ресурсов нового поколения, включая культурно-познавательные сервисы, систем дистанционного общего и профессионального обучения (e-learning), в том числе для использования людьми с ограниченными возможностями» (2011–2012) предусмотрена разработка ЭОР по ключевым направлениям (<http://www.eor-np.ru/>):

Современные ЭОР на сайте <http://www.eor-np.ru/> обладают большим потенциалом для достижения предметных результатов, для формирования универсальных учебных действий учащихся. Использование ЭОР актуально и в рамках внеурочной деятельности, дистанционного обучения и для обучения учащихся на дому.

Применение в образовательном процессе ЭОР будет способствовать увеличению доли самостоятельной работы учащихся с одновременным повышением ее эффективности, что соответствует основным идеям ФГОС общего образования.

#### **Методическое сопровождение ЭОР.**

На данный момент в школе, реализуются программы общего образования, появилось большое число различных средств ИКТ, в рамках федеральных программ и проектов разработано значительное количество различных видов ЭОР. Обеспечена доступность к электронным ресурсам через создание системы федеральных порталов и подключение всех школ к сети Интернет.

Их действительно эффективному внедрению в образовательный процесс, инновационному развитию общего образования на основе активного продуманного использования информационных технологий в учебной деятельности мешает отсутствие проработанных и прошедших широкую апробацию учебных материалов и методических рекомендаций по организации образовательного процесса с использованием информационных технологий и ЭОР.

Для решения проблемы внедрения ЭОР в образовательный процесс разрабатываются комплекты методических материалов и **создана централизованная система методической поддержки внедрения ЭОР для педагогов** на сайтах:

- <http://www.eor-np.ru>
- <http://www.eorhelp.ru>



*Литература:*

1. Сайт ФГОС — <http://standart.edu.ru/>
2. Информационно-образовательная среда — важнейший компонент новой системы образования — <http://standart.edu.ru/attachment.aspx?id=360>
3. <http://eor.it.ru>
4. <http://www.openclass.ru/>
5. <http://www.eor-np.ru/>
6. <http://www.eorhelp.ru>

## 4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Развитие самостоятельности у дошкольников в процессе создания учебно-дидактического материала

Алекинова Ольга Владимировна, аспирант  
Тольяттинский государственный университет (Самарская обл.)

Одной из задач по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста согласно ФГОС ДО является реализация самостоятельной творческой деятельности детей. Для начала стоит отметить, что подразумевается под самостоятельной деятельностью детей дошкольного возраста.

А.И. Савенков трактует понятие самостоятельность как личностное свойство, которое предполагает:

Во-первых — независимость суждений и действий, способность самому, без посторонней помощи и подсказки, реализовывать важные решения;

Во-вторых — ответственность за свои поступки и их последствия;

В-третьих — внутреннюю уверенность в том, что такое поведение возможно и правильно [2]

Н.А. Ветлугина определяет самостоятельную художественную деятельность детей, которая возникает по инициативе самого ребенка. Мотивы ее возникновения не всегда и не сразу очевидны, и на первый план выступает её спонтанный характер. Также она выделяет, что если выявить мотивы и источники становления этой деятельности, то может, будет найти приемы косвенных воздействий, способствующих развитию детской инициативы. [3]

В деятельности детей по созданию учебно-дидактического материала под самостоятельностью понимается умение ребенком, по своей инициативе изготавливать картинки к сказкам, счетный материал для игры в школу, каталог одежды и др.

Многими авторами самостоятельность рассматривается как общая характеристика регуляции личностью своей деятельности, отношений и поведения. Научные данные свидетельствуют, что к концу дошкольного возраста дети достигают выраженных показателей самостоятельности в игре, познании, труде и в общении. Источником развития самостоятельности личности является опыт. Опыт самостоятельной творческой деятельности снижает у ребенка тревожность, развивает уверенность в своих силах. [1]

Необходимо обозначить структурный подход к самостоятельной деятельности, её сущность. Первоначально у ребенка наблюдается возникновение потребности к са-

мостоятельной деятельности. Безусловно, самостоятельная деятельность ребенка состоит из действий направленных на достижение потребности, цели.

Важной стороной деятельности дошкольников по созданию учебно-дидактического материала являются способы самостоятельных действий детей. Первоначально самостоятельность детей проявляется в выборе художественно — творческих материалов для предстоящей работы, детьми выбираются те материалы, с которыми им нравится действовать (Аня К. «Я люблю рисовать фломастерами, рисунки получаются яркими и красивыми», Юлия И. «А мне нравится красками и пастелью»). По мере накопления опыта деятельности, дошкольники проявляют самостоятельность по изготовлению учебно-дидактического материала в свободном времени. Они изготавливают материал для реализации своих целей, например: Настя и Даша играли в сюжетно-ролевую игру «Школа», им понадобились карточки с цифрами, карточек в наличии не оказалось. Девочки в уголке для творчества выбрали необходимые материалы и принялись изготавливать карточки с цифрами. Наблюдая за деятельностью девочек, мы отметили, что Настя обводила цифры с помощью трафарета, а Даша с помощью аппликации из пайеток. Таким образом, детская самостоятельность в данной деятельности проявлялась с учетом имеющегося у детей опыта работы с определенными художественно творческими материалами. Также можно отметить, что самостоятельность детей при изготовлении учебно-дидактического материала может проявляться при подсказке воспитателя как лучше выполнить, и ребенок самостоятельно продолжает деятельность, контролируя свои действия.

Как показывает наблюдение, необходимо целенаправленно обогащать художественные впечатления ребенка, развивать навыки ручной умелости, знакомить с различными художественно-творческими материалами. Всё вышеперечисленное является источником проявления самостоятельности детей при изготовлении учебно-дидактического материала.

Безусловно, немаловажным фактором в проявлении самостоятельной деятельности детей в процессе изготовления учебно-дидактического материала является организация целенаправленной образовательной деятельности.

Если в процессе организации образовательной деятельности у детей развиваются способы самостоятельных действий (в вырезании, приклеивании, рисовании отдельных элементов и др.), то в дальнейшем они по собственной инициативе в свободной деятельности выражают желание и проявляют интерес к изготовлению учебно-дидактического материала. Поэтому в образовательной деятельности по изготовлению учебно-дидактического материала необходимо расширять знания, умения детей, чтобы они смогли их перенести в самостоятельную деятельность.

Руководство самостоятельной деятельностью детей со стороны педагога необходимо осуществлять косвенно. В первую очередь, чтобы дети проявляли самостоятельность, должна быть создана доступная предметно-развивающая среда по художественно-эстетическому развитию, т.е. все необходимые материалы должны быть расположены таким образом, чтобы дети без труда могли их взять. Н.А. Ветлугина отмечала: «Использование более широкого ассортимента материалов обогащает изобразительную деятельность детей. Например, хорошо, если кроме гуаши есть для выбора темпера, акварель, рельефная паста, тушь, цветная пастель, если дошкольники работают с тканями, керамической глиной и плиткой, цветной синтетической пленкой. Кроме освоения новых, незнакомых предметов дети открывают для себя новые возможности образного воплощения замысла» [3]

Педагог может рядом наблюдать за деятельностью детей, по необходимости оказывать помощь, для поддержания интереса детей к самостоятельной деятельности. Бывают такие моменты, когда дети встречаются с трудностью в процессе самостоятельной деятельности по изготовлению учебно-дидактического материала, и если не получают определенной поддержки со стороны взрослого, данная деятельность бросается и ребенок не хочет

к ней более возвращаться. Таким образом, получая негативный опыт, самостоятельная деятельность детей по изготовлению учебно-дидактического материала угасает.

Предусматривая самостоятельную деятельность дошкольников по изготовлению учебно-дидактического материала важно учитывать индивидуальный подход, который может выражаться в сотворчестве взрослого и ребенка. Например, педагог создает проблемную ситуацию: «Жители Сказочной страны никогда не видели цветочной поляны. Как мы им сможем помочь?». Дети обсуждают проблему, предлагают нарисовать цветочную поляну. Несомненно, в данный момент, необходимо вмешательство педагога. Педагог предлагает сделать необычную поляну, чтобы на ней были не только нарисованные цветы, но и цветы, вырезанные из ткани, нарисованные с помощью трафаретов и т.д. Помогает определиться каждому ребенку с тем необходимым материалом для изготовления поляны, с которым у него лучше всего, получается, работать и где он сможет проявить свою самостоятельность. Очевидно при грамотной организации самостоятельной деятельности детей, они учатся ставить перед собой цели, достигать их, радоваться своим результатам, получать удовлетворение от деятельности.

Таким образом, можно отметить, ценность самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста по изготовлению учебно-дидактического материала, которая заключается в побуждении их к активной жизненной позиции. Дети проявляют организаторские и творческие способности. Между детьми устанавливаются деловые отношения, они учатся договариваться. Происходит творческое самовыражение каждого ребенка. А также дети стремятся в деятельности по изготовлению учебно-дидактического материала проявлять свою самостоятельность вновь и вновь.

#### Литература:

1. Бабаева, Т.И. Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе/Т.И. Бабаева // Воспитываем дошкольников самостоятельными: сб. статей. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000.
2. Савенков, А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. — СПб.: Питер, 2004.
3. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников/Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1980.

## Обеспечение качества формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования современных образовательных технологий

Безменова Кристина Ивановна, студент-бакалавр

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Важный вклад в рассматриваемую тему внесли исследования С.В. Никитиной, Н.Г. Петровой, Л.В. Свириной [3], которые отмечают, что относительно дошкольного

возраста мы можем говорить только о развитии начальной коммуникативной компетентности, так как в дошкольном возрасте коммуникативная деятельность еще малоуправ-

ляема. Признаками развития начальной коммуникативной компетентности у дошкольников авторы считают: активность, инициативность, рефлексивность.

Коммуникативную компетентность рассматривают педагоги в различных аспектах. В психолого-педагогической литературе нет четкого определения понятия «коммуникативная компетентность». А.Г. Арушанова [1], рассматривает коммуникативную компетенцию как базисную характеристику личности дошкольника, предпосылка его благополучия в социокультурном, интеллектуальном, творческом развитии и освоении различных видов детской деятельности. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева [2], под коммуникативной компетенцией понимают определенный уровень развития умений и навыков общаться и устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми.

В структуре коммуникативной компетентности Л.А. Петровская [4] выделяет следующие компоненты: когнитивный, ценностно-смысловой, личностный, эмоциональный, поведенческий. Когнитивный компонент образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, также о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об поведенческой стороне общения. Ценностно-смысловой компонент включает ценности, которые активизируются в общении. Личностные ценности регулируют общение, придавая ему определенный смысл. Личностный компонент образуют особенности личности, вступающие в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации. Эмоциональный компонент коммуникативной компетентности связан с саморегуляцией, созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, умением реагировать на изменение состояния партнера. Поведенческий компонент включает коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим в себя на уровне поведения и деятельности все проявления коммуникативной компетентности.

В настоящее время в изменяющихся условиях педагогу дошкольного образовательного учреждения необходимо ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

В большом энциклопедическом словаре, технология определяется как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. По мнению, Б.Т. Лихачёва педагогическая технология — это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно — методический инструмент педагогического процесса.

К числу современных образовательных технологий можно отнести:

- технология проектной деятельности;
- технология исследовательской деятельности;

- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя;
- игровая технология;
- технология «Теория решения изобретательских задач» и др.

Технология проектной деятельности — это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей — исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Г.К. Селевко, под игровой технологией понимает последовательную совокупность игровых действий, ведущую к получению запланированных результатов. Это четкое описание процесса игры, направленного на достижение поставленной цели.

Информационно-коммуникативные технологии в настоящее время занимают одну из лидирующих позиций в процессе воспитания и обучения. Исследования И.В. Кузиной, В.Ф. Миронычевой показывают, что активное внедрение и использование информационно-коммуникативных технологий в ДОУ позволяют: на более высоком качественном уровне подготовить детей к школе; существенно изменить педагогическое взаимодействие воспитатель-ребенок-родитель. Особая роль при этом отводится подготовке воспитателя, который должен свободно ориентироваться в виртуальном образовательном пространстве, методически верно использовать Интернет и медиаресурсы.

Под информационно-коммуникативными технологиями подразумевается использование компьютера, Интернета, телевизора, видео, DVD, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может представлять широкие возможности для коммуникации. Информационно-коммуникативные технологии являются как средством подачи материала, так и контролирующим средством. Они обеспечивают высокое качество подачи материала и используют различные коммуникативные каналы. Мы считаем, что использование данных технологий способствует обеспечению качества формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Важнейшим фактором в совершенствовании коммуникативной компетенции является создание действенных и эффективных условий для формирования коммуникативной компетентности, начиная с дошкольного возраста. Среди условий наиболее значимыми с наших позиций являются: целенаправленная деятельность дошкольного образовательного учреждения в этом направлении; непосредственная образовательная деятельность ребенка; готовность педагогов к использованию современных об-

разовательных технологий; взаимодействие с родителями воспитанников; наличие разработанной модели по формированию коммуникативной компетентности дошкольников.

Важным направлением воспитания коммуникативной компетентности является целенаправленная работа с родителями по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников, которая включает в себя следующие этапы работы:

- привлечение родителей к активному участию в образовательной деятельности дошкольного учреждения;

- просвещение родителей в области организации коммуникативной деятельности дошкольников, использование современных образовательных технологий.

Для обеспечения качества образования необходимо проводить работу с родителями, использовать информационно-коммуникативные технологии. Во время проведения родительских собраний большую помощь оказывают компьютерные презентации, составленные в Power Point. Благодаря презентациям педагог получает возможность продемонстрировать слайд-шоу о проведенных мероприятиях в группе и детском саду.

Педагог должен анализировать состояние коммуникативной и речевой активности дошкольников, выявлять причины ее снижения, усиливать эмоциональный и содержательный контакт с детьми, не проявляющими стремления к общению. Один из коммуникативных источников, наполняющих речевую среду — специально организованные речевые ситуации, направленные на умение договариваться во время общения, расспрашивать собеседника, вступать в разговор, соблюдать правила речевого этикета, высказывать сочувствие. Мы считаем, что для формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста целесообразно использовать следующие современные образовательные технологии: игровую, исследовательскую и проектную технологии.

Для выявления уровня знаний и использования в работе современных образовательных технологий мы провели анкетирование педагогов. На вопрос, «Какие современные образовательные технологии вы используете в своей работе» педагоги отдали предпочтение игровой технологии (13), технологии личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми (15), информационно-коммуникативной технологии (16). Наименьшее предпочтение отдали технологии решения изобретательских задач (3) и технологии «Портфолио дошкольников» (2). Это свидетельствует о том, что педагоги плохо осведомлены данными технологиями.

На вопрос, «Какими техническими средствами вы владеете», педагоги отметили множество средств, среди которых магнитофон (28), видеоманитофон (20), компьютер (17), принтер (12), фотоаппарат (27), ноутбук (12). Лишь некоторые педагоги владеют видеокамерой (3), проектором (2), сканером (3). Информационно-коммуникативные технологии педагоги используют в основном при подготовке к образовательной деятельности

(16), и на непосредственно образовательной деятельности (10). Только 2 педагога используют информационно-коммуникативные технологии для самообразования.

Ежедневно современные образовательные технологии используют 8 педагогов, раз в неделю — 10 педагогов, и реже (1–2 раза в месяц) — 10 педагогов. Большинство педагогов (20) считают, что использование информационно-коммуникативных технологий существенно облегчает подготовку к непосредственно образовательной деятельности и позволяет разнообразить ее. Меньшее количество педагогов (8) так не считают. На вопрос, «Созданы ли условия в ДОУ для использования информационно-коммуникативных технологий», многие педагоги (20) ответили, что частично созданы условия, 7 педагогов удовлетворены условиями, и 1 педагог считает, что нет необходимых условий. Все педагоги (28) считают, что современные образовательные технологии можно использовать в разных видах деятельности (игровая, продуктивная, образовательная).

Большая часть педагогов (21) использует современные образовательные технологии для развития коммуникативной компетентности детей. Частично использует 7 педагогов. Больше половины педагогов (19) хотели бы получить консультацию по использованию современных образовательных технологий в работе с детьми, 9 педагогов в такой консультации не нуждаются.

Таким образом, проанализировав ответы педагогов, мы увидели, что они используют в работе лишь не многие образовательные технологии. Педагоги владеют игровой технологией, исследовательской, проектной, информационно-коммуникативной технологией.

В результате теоретического анализа исследуемой проблемы для организации целенаправленной и планомерной работы нами была разработана модель формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе использования современных образовательных технологий.

В основе модели положен аксиологический, системный и деятельностный подходы, где системообразующими блоками выступают целевой, организационно-методический и процессуально-деятельностный. Организационно-методический блок включает условия: благоприятный психологический климат в группе, детском саду и семье; непосредственная разнообразная деятельность детей; оснащенность педагогов знаниями и умениями; просветительская работы с родителями. Процессуально-деятельностный блок включает содержание работы: образовательную работу с детьми, просветительскую и консультативную поддержку родителей и работу с педагогами.

Разработанная модель позволит сформировать коммуникативную компетентность дошкольников, добиться высоких результатов при помощи включения в образовательную деятельность современных образовательных технологий. Для того, чтобы обеспечить качество образовательной деятельности необходимо включать все формы работы с родителями и педагогами.



*Литература:*

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. — М.: Мозаика-синтез, 2002. — 270 с.
2. Виноградова, Н. А., Микляева Н. В., Родионова Ю. Н. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы. Издатель: Айрис-пресс, 2009 год ISBN: 978—5-8112—3704—3, 192 с.
3. Никитина, С. В., Петрова Н. Г., Свирская Л. В. Оценка результативности и качества дошкольного образования: Научно-методические рекомендации и информационные материалы. М.: Линка. Пресс, 2008
4. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. М.: ИНФА-М, Новосибирск: ИГАЭиУ, 1997. 224 с.

## Формирование представлений у дошкольников о себе с использованием метода проекта

Безменова Екатерина Ивановна, студент-магистрант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

На современном этапе развития отечественной системы образования разрабатывается новое содержание воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста, которое постулирует личностное становление ребенка. Общеизвестно, что становление личности ребенка происходит при условии его активности, т. е. когда он включен в процесс собственного «социального строительства».

Основополагающим в процессе социализации ребенка является развитие представлений о себе, с которых начинается приобщение ребенка к социальному миру и построение отношений с другими людьми.

В научной литературе для обозначения понятия «представления о себе» используется целый ряд терминов: «идея Я», «образ Я», «Я-концепция», «понятие Я», которые употребляются как синонимы. Для нас наиболее приемлемым синонимом понятия «представление о себе» является понятие «образ Я».

Проблема изучения понятия «образ Я» является одной из центральных в психологии личности. «Образ Я» является первоосновой формирующейся личности и достаточно устойчивым образованием, способным оказать решающее влияние на дальнейшее становление человека.

Несмотря на многообразие исследований по данной проблеме, в зарубежной и отечественной психологической литературе нет единого подхода к определению понятия «образ Я». Можно встретить следующие термины «Я — концепция», «самость», «самооценка», «образ Я», «самосознание», «самопознание», «самоотношение», «идентичность». Наиболее часто встречающимся понятием является «Я — концепция».

Согласно К. Роджерсу, особенности развития личности обусловлены динамикой развития Я-концепции и самооценки. Он рассматривал Я-концепцию как систему самовосприятий, возникающих на основе взаимодействий с окружающей средой, в особенности с социальной [4].

В отечественной психологии образ Я рассматривается учеными в контексте самосознания, которое выполняет функции самооценивания и саморегулирования.

Большой интерес представляют исследования М. И. Лисиной. В рамках её концепции общения рассматриваются факторы формирования образа Я, основными из которых являются ведущая деятельность, характерная для каждого возрастного этапа психического развития ребёнка и форма его общения с окружающими людьми. Развитию у ребёнка возможности быть субъектом собственной деятельности, формированию представлений о себе как субъекте этой деятельности способствует вовлечение его в общение и практическую деятельность со взрослым. Составляющими структуры образа Я являются два взаимосвязанных друг с другом компонента: когнитивный (знание о себе) и аффективный (отношение к себе) [2].

В ходе проведенного нами диагностического этапа было выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста в компенсирующих группах:

— когнитивный компонент представлений о себе 16 % детей находится на высоком уровне сформированности, у 40 % детей — на среднем и у 52 % детей — на низком;

— у 100 % детей старшего дошкольного возраста в отмечается высокий уровень развития эмоционально-оценочного компонента образа Я, что является характерным для детей старшего дошкольного возраста;

— у 58 % детей поведенческий компонент представлений о себе находится на среднем уровне сформированности и у 42 % — на низком уровне.

Итак, образ Я является основной составляющей личности. Он находится в процессе постоянного развития и большинство ученых считают, что основы образа Я закладываются в дошкольные годы, а на рубеже школьного возраста появляются признаки, по которым можно считать её «реальным фактором организации поведения ребёнка» (Р. Бернс, А. Л. Венгер, Д. Б. Эльконин и др.).

Представления ребенка о самом себе требуют специально организованной работы по формированию когнитивного и адекватного эмоционально-оценочного компонентов представлений ребенка о себе.

Одним из условий совершенствования системы работы по формированию у дошкольников представлений о себе является внедрение метода проектов. Проектирование как метод работы в дошкольном образовательном учреждении появился сравнительно недавно и успешно развивается. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. Кроме того, метод проектов дает возможность раскрыть себя, проявить творческую инициативу всем участникам образовательного процесса.

Разработанный нами проект «Наши представления о нас самих» направлен на формирование у детей знаний о себе, о своем организме; способности осмысленно и словесно выражать свои переживания, настроения, чувства.

Участники проекта: дети группы компенсирующей направленности, родители, педагоги, учитель-логопед.

Цель: расширить и закрепить представления детей старшего дошкольного возраста о себе как самореализующейся личности во взаимодействии с социумом.

Задачи:

1. Пробудить интерес детей к изучению своего «Я»;
2. Формировать у дошкольников положительную самооценку, уверенность в себе, эмоциональную отзывчивость;
3. Воспитывать умение осмысливать и словесно выражать свои настроения, переживания и чувства.

Разработанный нами проект включает 3 этапа работы:

I этап — подготовительный

Задачи работы:

- выявить уровень знаний детей о себе, о своем организме;
- закрепить знания детей о строении собственного тела, своем здоровье, взаимоотношениях между сверстниками, детьми и взрослыми;
- развивать интерес к познанию себя, своих эмоций, партнерских взаимоотношений.

Нами использовались такие формы работы с детьми, как беседы (например: «Моя мечта», «Наши отношения» и др.), рассматривание сюжетных картин, непосредственно образовательная деятельность, чтение художественной литературы, различные виды игр (например: «Кто ты такой?», «Не обзывайся», «Пантомима» и др.); форма работы с родителями на данном этапе предполагала консультирование по оформлению портфолио дошкольника.

II этап — основной

Задачи работы:

- закреплять знания детей о себе, своих эмоциях, взаимоотношениях со сверстниками;
- развивать стремление к самостоятельности, положительную самооценку, уверенность в себе;

— воспитывать умение различать настроения и эмоциональные состояния окружающих.

Данный этап предполагал использование нами таких форм работы как: непосредственно образовательная деятельность, беседы, решение проблемных ситуаций (например: «Ссора», «Не получилось», «А ты как бы поступил?» и др.), продуктивная деятельность (рисование, коллективная аппликация), творческие мини-проекты дошкольников («Кто такой я?», «Что такое дружба?» и др.).

III этап — заключительный

Задачи:

- закреплять умения детей различать эмоциональные состояния окружающих;
- развивать у детей стремление к познанию себя и окружающих;
- воспитывать у детей умение самостоятельно пользоваться полученными знаниями в повседневной жизни.

На текущем этапе нами были организованы детско-родительские конкурсы, викторины для детей, музыкально-игровой досуг, а также создание совместно с родителями и детьми коллажа «Мир эмоций наших детей».

На всех этапах проекта нами велась работа по оформлению портфолио дошкольника. Так как портфолио является своеобразным маршрутом развития дошкольника. Благодаря портфолио устанавливается взаимосвязь между педагогами и родителями. А также папка личных достижений позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку.

Наш проект включает несколько направлений:

- работа с детьми (непосредственно образовательная деятельность, беседы, игры, экскурсия, рассматривание сюжетных картин, чтение художественной литературы, продуктивная деятельность);
- работа с родителями (семинар-практикум, оформление уголков для родителей, консультации).

После реализации проекта нами была проведена контрольная диагностика, с целью проверки эффективности предложенной нами системы работы по формированию когнитивного и адекватного эмоционально-оценочного компонентов представлений о себе у старших дошкольников групп компенсирующей направленности.

Для этого нами была использована авторская методика «Расскажи о себе». Монолог осуществлялся детьми в свободной форме как развернутый ответ на вопрос экспериментатора «Расскажи мне о себе», фиксировался записью с последующим детальным анализом [3].

Анализ самоописания дошкольников показал наличие количественных и качественных отличий по всем выделенным параметрам по сравнению с выполнением задания «Звуковое письмо» на диагностическом этапе экспериментальной работы. Все дети (100%) справились с заданием, представив самоописание, состоящее в среднем из 18–27 фраз. В структуре самоописания старших дошкольников представлены эмоционально-оценочные и когнитивные компоненты. Эмоционально-оценочная лексика, использованная в самоописании, весьма разно-

образна. Они пользовались как традиционными распространенными обозначениями (добрый, умный, веселый), так и литературными, образными выражениями (воздушные, шелковые волосы, богатырская сила, звонкий голос, весеннее настроение).

В ходе выполнения задания дошкольники проявили высокую речевую активность, описывая свои качества и свойства, перечисляя и обсуждая индивидуальные особенности, активно использовали образные литературные выражения; фразы имели распространенный характер. Ярko проявлялась индивидуальность рассказчика.

Таким образом, анализ высказываний детей по методике «Расскажи о себе» показал, что 40% детей имеют

высокий уровень сформированности когнитивного компонента и адекватного эмоционально-оценочного компонента представлений о себе, 52% детей — средний уровень и 8% — низкий уровень.

Полученные данные позволяют нам сделать вывод о том, что у старших дошкольников после реализации проекта по формированию представлений о себе повысился уровень сформированности когнитивного и адекватного эмоционально-оценочного компонентов представлений о себе.

Полученные результаты позволяют нам отметить, что предложенная система работы по развитию образа Я старших дошкольников оказалась эффективной.

#### *Литература:*

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М., 1986. — 420 с.
2. Лисина, М. И., Сильвестру А. И. Психология самопознания у дошкольников. — Кишинёв, 1983. — 111 с.
3. Панасенко, К. Е., Коптева О. Д Самопрезентация дошкольников с нарушением речевого развития. Монография. — Белгород: Изд-во «ГиК», 2006.
4. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека/Общ. ред. Исениной Е. И. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

## **Организация взаимодействия детского сада и семьи по воспитанию у дошкольников патриотических чувств к малой родине**

Белявцева Лилия Владимировна, почетный работник общего образования РФ, заведующий  
МБДОУ детский сад №52 «Ласточка» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

**П**атриотическое воспитание дошкольников — актуальная проблема в условиях современной России. На сегодняшний момент материальные ценности, стали все больше доминировать над духовными. Дети имеют искаженные представления о гражданственности, патриотизме, милосердии. Воспитание чувства патриотизма у детей дошкольного возраста всегда считалась важной задачей педагогики и это связано, прежде всего, с особенностями возрастного периода, когда начинается процесс формирования духовно-нравственной основы личности ребенка, его отношения к окружающему миру. Чувство патриотизма так многогранно по своему содержанию, что не может быть определено несколькими словами.

Чувство любви к Родине — это одно из самых сильных чувств, без него человек ущербен, не ощущает своих корней. А будет ли у человека привязанность к родной земле или он отдалится от нее, это уже зависит от обстоятельств жизни и воспитания. Поэтому важно, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте почувствовал личную ответственность за родную землю и ее будущее.

Дошкольный возраст — важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, обществе и культуре. В.А. Сухомлинский

утверждал, что «детство — каждодневное открытие мира и, поэтому надо делать так, чтобы оно стало, прежде всего, познанием человека и Отечества, их красоты и величия». Следуя принципу через малое к большому, базовым этапом формирования у детей любви к Родине является накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений, приобщение к миру его культуры. Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине — месту, где родился человек.

Воспитание любви к своей малой родине — это многотрудный, долговременный, ювелирный процесс, он должен осуществляться ненавязчиво и постоянно. Подобно любому другому чувству, патриотизм обретается самостоятельно и переживается индивидуально. Он прямо связан с личной духовностью человека, ее глубиной. Поэтому, не будучи патриотом сам, педагог не может пробудить чувство любви к Родине. Именно пробудить, а не навязать, так как в основе патриотизма лежит духовное самоопределение. Знакомясь со своей малой родиной — родным городом Старым Осколом, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях и в то же время приобщаться к бо-

гатам национальной и мировой культуры. Обращаясь к словам В.А. Сухомлинского: «В сознании каждого человека на всю жизнь запечатлеваются воспоминания детства, навсегда сохраняются воспринятые в детские годы яркие картины, образы» нам, взрослым, нужно все сделать для того, что бы впечатления детства у детей стали истоками любви к родному городу и к людям, живущим в нем, истоками патриотических чувств.

Развитие дошкольника, его социализация осуществляется преимущественно в двух образовательных институтах — семье и в дошкольном учреждении. В семье развитие ребенка проходит стихийно, а в детском саду — упорядоченно. В семье в образовании ребенка участвует довольно обширное социальное окружение, различное по роду занятий, возрасту и другим существенным характеристикам. В детском саду ребенок проводит время в составе группы сверстников, организуемым, как правило, одним взрослым. В семье развитие ребенка проходит в рамках обыденных социальных ситуаций и не ставит перед собой определенной цели-результата. В детском саду ребенка обучают целенаправленно, его образование дифференцировано и имеет целью достижение запрограммированных результатов. Следовательно, семья и детский сад, используя различные подходы к образованию ребенка, могут дополнять друг друга. В настоящее время задачи патриотического воспитания ориентированы на семью. Семья — источник и звено передачи ребенку социально-исторического опыта. В ней ребенок получает уроки нравственности, закладываются жизненные позиции. Семейное воспитание носит эмоциональный, интимный характер, оно основано на любви и привязанности. Не случайно основная задача патриотического воспитания — воспитание любви к родителям, близким, дому, детскому саду, малой родине. Таким образом, полноценное решение задач патриотического воспитания возможно лишь во взаимодействии с семьей, под которым мы понимаем обмен мыслями, чувствами, переживаниями, взаимная поддержка. К современным подходам взаимодействия ДОО и семьи относят отношение к родителям как партнерам и вовлечение их в жизнь детского сада. На основе анализа работы ДОО по патриотическому воспитанию детей выявился факт некоторой отчужденности родителей, расплывчатого представления о понятиях «патриотизм», «гражданственность». Была поставлена цель — вовлечь родителей в процесс патриотического воспитания детей через взаимодействие с детским садом. В детском саду работа по воспитанию патриотических чувств к малой родине ведется с педагогами, детьми и родителями. Работа с педагогами предусматривает проведение мониторинга, организации консультаций: «Гражданственность как интегративное качество личности», «Педагоги и родители — творческий тандем», «Крепка семья — сильна Россия» и др. Педагоги ДОО с большой самоотдачей приняли участие в смотроконкурсе патриотических уголков.

Творческой группой педагогов был разработан перспективный план для работы с детьми старшего дошколь-

ного возраста. Ориентируясь на этот план педагоги, основываясь на лично — ориентированном подходе к обучению и воспитанию детей старшего дошкольного возраста используют метод проектов в работе с детьми, выражая свой творческий потенциал.

Семья и детский сад, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга. Поэтому так важно установить доверительный контакт между дошкольным образовательным учреждением и родителями, наладить содержательное, эмоционально насыщенное общение между ними. Родители в нашем детском саду не только заказчики и потребители, но и самые заинтересованные, надежные союзники в деле воспитания детей. Родители поддерживают идею совместного приобщения детей к отечественному наследию, необходимость воспитания у детей патриотических чувств. Беспокойство вызывают молодые мамы и папы, у которых такие понятия вызывают некоторое недоумение. Анкетирование лишь подтвердило наше предположение о том, что молодых родителей необходимо просвещать. Для родителей были организованы консультации на темы: «Семейный маршрут выходного дня», «Воспитываем элементы гражданственности», «Как познакомить детей с выдающимся земляком Ерошенко В. Я.», родительское собрание в форме устного журнала на тему: «Учим детей знать, любить и беречь свой город» с использованием презентации, изготовлены фотовыставки: «Наш город родной», «Старый Оскол — город воинской славы», «Человек славен трудом», тематические выставки: «Увлекательные путешествия по родному городу», «Все профессии нужны, все профессии важны», презентация «Знатоки родного города» (в форме соревнований двух команд) и др. Самым эффективным решением проблемы явилось проведение просветительской работы молодых родителей через детей. Организация совместных творческих домашних заданий как: придумывание и изображение герба своей семьи, рисование карты микрорайона, в котором живут, изготовление макетов микрорайонов Жукова, Макаренко и др., сбор материала о родном городе, выращивание комнатных цветов для группы и др. — все это помогло по-новому взглянуть молодым родителям на свою малую родину и многое о ней узнать.

Воспитание чувства любви к своему Отечеству, гордости за свою страну включает и формирование уважения к культуре и религии других народов, толерантности, терпимости, доброжелательное отношение к другому человеку. Часть посещающих детский сад детей и их родителей Россия не является Родиной, а Старый Оскол — родным любимым городом. Работа с родителями требует терпения и большого такта, поэтому возможность решения этой проблемы мы видим в осторожном мотивировании родителей: насильно никто не заставляет любить нашу страну, но если эта страна выбрана для проживания их детьми, значит ознакомление с правилами и традициями, существующими в России, в Старом Осколе, позволит их ребенку более успешно адаптироваться к детскому саду сейчас, так и в социуме в будущем.



Зарождая росточки любви к родному городу, очень важно помочь ребенку открыть историческое прошлое родины, рассказать о её защитниках. Без исторических сведений невозможно пробудить интерес детей к Родине, заложить начало патриотических чувств. Педагоги и родители сходятся в едином мнении — в необходимости помнить о тех, кто защищал наше Отечество в суровые времена, в необходимости знакомства детей с подвигом народа во время Великой Отечественной Войны, с традициями празднования Дня Победы. Осмысление законов истории невозможно в столь раннем возрасте. Поэтому особое внимание необходимо обращать на подбор литературных произведений, иллюстративного материала, песенного и музыкального репертуара, способных вызвать у детей чувство сопереживания, подготовить ребенка к осознанию исторических событий. Трудно говорить о войне. Все дальше от нас уходят годы Великой Отечественной войны. Уходят из жизни люди, в памяти которых остались горькие утраты и радости побед. Тема войны не понятна маленькому дошкольнику. Взрослым необходимо отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные и понятные ему. В нашем детском саду в работе по данному направлению в приоритете стали экскурсии и целевые прогулки. Организуя целевые прогулки и педагогам, и родителям важно помнить об опасности эмоциональной адаптации, то есть привыкания к восприятию, что влечет за собой не повышение, а понижение интереса, затухание чувств. Целевую прогулку к памятнику маршалу Г. К. Жукову наши воспитанники вместе с родителями и педагогами совершили в День освобождения города — 5 февраля, где попали на большой праздник, отмечаемый жителями города. Наши воспитанники пришли на праздник с цветами, чтобы возложить их к подножию памятника. Такие экскурсии прививают детям навыки гражданского поведения у священных для народа мест. В День Победы празднично одетые дети, педагоги и родители нашего детского сада дарили цветы ветеранам и открытки, сделанные своими руками, читали у памятника стихотворения о Великой Отечественной войне. Оскольское телевидение снимало детей на видеокамеру, а потом они увидели себя по телевизору. Все это дало возможность нашим воспитанникам поучаствовать в городских мероприятиях, почувствовать себя частичкой своей родины. Вот такие живые впечатления вызывают яркие эмоции, заставляют сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Полученная на экскурсиях информация, пробуждающая положительные чув-

ства, вызывает и стремление детей к деятельности: желание нарисовать, слепить, поучаствовать в конкурсе, посадить цветы, сделать что-то своими руками. Мысль о том, что все создано трудом, руками человека, что труд приносит радость, счастье и богатство родному городу, стране, должны как можно раньше зародиться в сознании ребенка.

Праздники неотделимы от жизни общества. Они вобрали в себя все представления и нравственные ориентиры народа, дающие человеку силу и энергию. Праздники в детском саду — яркие события в жизни детей дошкольного возраста. Сочетая разные виды искусства, они оказывают большое влияние на чувства и сознание детей. Традиционные праздники для нашего детского сада такие, как «Защитники Отечества», «День Победы», «День матери», «День семьи», «День освобождения Старого Оскола», «Папа, мама, я — дружная семья» после проведения длительной совместной кропотливой работы с родителями по воспитанию у дошкольников любви к малой родине стали проходить с особым чувством, как у детей, так и у родителей и педагогов, и с большим желанием мам и пап самим принять активное участие в них.

Дошкольный возраст, как возраст становления личности, имеет свои потенциальные возможности для формирования высших социальных чувств, к которым относится чувство патриотизма. Сегодня мы на многое начинаем смотреть по-иному, многое для себя открываем и переоцениваем. От того какими глазами ребенок впервые увидит окружающее, что поразило его воображение, что извлек он из общения с взрослыми о событиях современности и историческом прошлом своей Родины, зависит становление личности гражданина. Хотя многие впечатления еще не осознаны им так глубоко, но, «пропущены через детское сердце», значит, останутся в памяти надолго, а может и на всю жизнь. Непосредственное участие родителей в воспитании детей в тесном взаимодействии с детским садом — одно из важнейших условий длительного, систематического и целенаправленного воздействия на ребенка, направленного на пробуждение патриотических чувств. Детство — то, что дается каждому на очень короткий промежуток времени, то чувство, которое мы с нежностью храним и передаем следующему поколению. Поэтому от нас, взрослых, зависит, будет ли мир на Земле, будут ли дети жить атмосфере тепла, солнца, любви, улыбок, и что именно наши воспитанники пронесут с собой по жизни и передадут своим детям, какими полноценными гражданами своей страны они станут.

#### *Литература:*

1. Доронова, Т. Взаимодействие семьи и детского сада как средство реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. — 2014. — №1. — с. 49
2. Петрова, И. А. С чего начинается патриотизм // Дошкольная педагогика. — 2002. — №2. — с. 5
3. Сухомлинский, В. А. Родина в сердце. М. «Молодая гвардия», 1980. — 175 с.



## Особенности эмоционального освоения эстетической картины мира как регулятора художественной деятельности ребёнка

Бутенко Наталья Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент  
Челябинский государственный педагогический университет

Во все времена приобщение ребёнка к освоению мира на основе эстетической культуры выступало традиционным приоритетом дошкольного образования, когда ребёнку через особое детское мировидение, чувствование и постепенное осмысление открывается в своей неповторимости картина мира. Эстетический мир ребёнка XXI века, формирующийся в глобальном информационном пространстве и потоке массовой культуры, заставляет сегодня педагогов образовательных учреждений переориентировать целевое содержание художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста на информацию об освоении мира и «формировании отношения к нему в условиях интеграции познавательной и художественной деятельности» (И. А. Лыкова). Процесс эмоционального освоения окружающего мира ребёнком составляет одну из задач художественно-эстетического развития личности. Возникает необходимость в разработке новых подходов к организации работы с дошкольниками по эмоциональному освоению мира как регулятора художественной деятельности в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с учётом требований, направленных на 1) создание образовательной среды, обеспечивающей эмоциональное благополучие детей (ФГОС, Глава III, п. 3.1); 2) обеспечение эмоционального благополучия через непосредственное общение с каждым ребёнком (ФГОС, Глава III, п. 3.2.5). Открывая для себя разнообразие окружающего мира, ребёнок дошкольного возраста вступает в разнохарактерные взаимодействия с различными сферами действительности, проявляя себя эмоционально. Именно эмоции и чувства детей выступают составляющей базиса личностной культуры дошкольника, функциональным органом индивида и ядром личности (А. В. Запорожец). Аксиологический подход к образованию позволяет осуществлять развитие эмоций на основе приобщения ребёнка к общечеловеческим и культурным ценностям, а эмоцию рассматривать как его духовную ценность.

Формируя понятийное поле термина «эмоция», отметим, что научные источники трактуют его с разных позиций. Эмоции как особый класс психических состояний человека отражаются в формах его ощущений, переживаний, отношений к людям и к окружающему миру. С точки зрения психологии эмоции [от лат. *emovere* — волновать, возбуждать] сопровождают любые проявления субъекта, служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [4, с. 823]. Эмоция способна оказывать

влияние на мыслительную деятельность и психические процессы, сделать её более или менее продуктивной. Педагогический опыт указывает на использование целенаправленного моделирования эмоций в дошкольном возрасте (М. Е. Литвак), которое осуществляется по схеме: удивление — интерес — радость, что позволяет ребёнку находиться в активной форме и испытывать психологический комфорт в процессе разных видов детской деятельности.

В исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и др. обозначены четыре этапа в развитии эмоций детей, обусловленные их возрастом: I этап — у детей появляется способность к «заражению» эмоциональным состоянием другого в совместном взаимодействии; II этап — зарождающееся у ребёнка умение подчинять свои действия словесной инструкции взрослого; III этап — эмоции начинают предвосхищать ход выполнения действий, изменяется содержание аффектов и возникают особые формы эмпатии; IV этап — интеллектуализация аффектов, дифференциация внешнего и внутреннего означает появление мира чувств у ребёнка (эмоции для превращения в мысль нужно время). На протяжении дошкольного детства эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая богатое содержание и сложные формы проявлений, данные изменения происходят в процессе усвоения дошкольниками социальных ценностей, а искусство выступает эталоном этих ценностей.

В педагогической теории и практике проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста рассматривалась в контексте художественно-эстетической деятельности разными учёными (Н. М. Зубарева, Т. С. Комарова, В. Г. Косминская, Л. П. Печко, Р. М. Чумичева, А. Ф. Яфальян и др.), согласно мнения которых, чем младше ребёнок, тем ярче его эмоции, которые закрепляются благодаря частым эмоциональным контактам со взрослыми. В рамках исследования проблемы по эмоциональному освоению эстетической картины мира как регулятора художественной деятельности ребёнка необходимо констатировать положения, существенные для художественно-эстетического развития в период детства.

*Во-первых*, эмоциональное освоение ребёнком эстетической картины мира осуществляется в процессе освоения культуры и искусства. Весь мир культуры и искусства как продукт человеческого творчества раскрывается перед ребёнком в художественных образах и предметах, которые он начинает осваивать на уровне культурных и личностных смыслов. Проблема воздействия искусства на ребёнка имеет общепедагогическое

значение, поскольку является важным средством развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Искусство, являясь носителем общечеловеческих и национальных ценностей, способствует усвоению и формированию определенных эмоциональных эталонов, позволяющих ребенку комфортно ощущать себя в национальной и этнической группе, к которой он принадлежит. Наиболее высокие потенциальные возможности эмоционального освоения мира заложены в искусстве, как образе реального мира, как носителе знаков и символов цивилизации, культуры и народов. Формирование эстетических эмоций традиционно рассматривалось в контексте вопросов влияния искусства на становление личности. Искусство несёт не обыденные, а художественные эмоции как социально ценные, переживание которых оставляет эстетическое наслаждение (Л. С. Выготский).

*Во-вторых*, в период дошкольного детства именно эмоционально-образное созерцание и восприятие окружающей картины мира остаётся основным объектом познания ребёнка. В дошкольном детстве на основе накапливаемого эстетического и познавательного опыта, выступающего структурированной системой представлений и знаний, способов интеллектуальной и практической деятельности, у ребёнка начинает складываться картина мира. При непосредственном взаимодействии дошкольников с миром искусства, имеющим положительный эмоциональный тон, возникают разнообразные яркие впечатления, обогащается эмоциональный опыт ребёнка. Такому обогащению опыта в большей степени способствует раскрытие ценностей, представленных в произведениях искусства, а возникающие эстетические переживания выступают основой духовного развития личности (Р. М. Чумичева). Эмоция выступает важнейшим инструментом в процессе присвоения ребёнком культуры и художественных образов искусства, когда ребёнок должен приобрести эмоционально-ценностный опыт отношения к миру, который необходим ему для жизни, для овладения собственными способами познания мира (Б. М. Неменский).

*В-третьих*, знакомство дошкольников с изобразительным искусством в детском саду не сводится к передаче знаний, формированию определённых умений и навыков. Важнейшим условием развития самостоятельной художественной деятельности, по мнению И. А. Лыковой [1, с. 18], является предметный мир, ограниченный изучением предметов, содействующих обогащению и развитию художественной практики ребёнка. В русле психологических теорий (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и др.) установлено, что формирование психических действий, связанных с художественными эмоциями и переживаниями проходит активнее, если свойства разных явлений опредмечиваются. В процессе достижения поставленных перед ребёнком творческих задач у него постепенно формируется потребность в эвристических способах преобразования предметов и образов. В процессе преобразования эмоций в социально значимые могут воз-

никать эмоции познавательной направленности, ведущей к самостоятельным творческим действиям.

*В-четвёртых*, в современной системе дошкольного образования особая роль принадлежит художественной деятельности ребёнка как универсальному средству мотивации к познанию и творчеству. Искусство не только изучается ребёнком с помощью взрослого в процессе художественно-творческой деятельности, но и проживается ребёнком в чувствах, которые не возникают сами по себе, а являются его реакцией на явления окружающей жизни. Ведущее значение для общего развития ребёнка имеет его участие в разных видах художественной творческой деятельности, направленной на самовыражение, самораскрытие и совершенствование его творческих способностей. Художественное творчество успешно развивается в тех оптимально созданных условиях обогащения культурного опыта и личностного роста ребёнка, где в процессе творчества обеспечивается эмоциональный комфорт, влияющий на формирование у ребёнка уверенности в своих возможностях (Т. С. Комарова). Осваивая окружающий мир, дети дошкольного возраста в процессе экспериментирования и самостоятельной деятельности начинают воссоздавать его в продуктах собственного творчества (рисунок, аппликация, поделка и т. п.), формируя собственный опыт.

*В-пятых*, практика работы в дошкольных образовательных учреждениях показывает, что эмоциональное освоение дошкольником окружающего мира целесообразно осуществлять в специально-организованных формах художественно-эстетической деятельности. *Эстетические беседы и искусствоведческий диалог* организуются педагогом с целью знакомства детей с художественными произведениями и культурными памятниками. В процессе совместного обсуждения активизируется детское восприятие, формируются способности к рассмотрению, осмыслению и переживанию визуальных образов. *Познавательные экскурсии на художественные выставки и в музеи изобразительного искусства* помогают ребёнку через познание «художественного языка» внимательнее вникать в само художественное произведение и познавать новый смысл слов, что делает искусство «видимым». Освоение языка изобразительного искусства, рассматриваемого в контексте освоения культурных традиций и обычаев, по мнению Б. А. Столярова [3, с. 12], усиливает познавательный интерес личности к искусству и способствует пониманию и эмоциональному сопереживанию художественных образов. Организация работы по созданию мини-музея художественно-эстетического направления в группе предполагает использование широкого спектра художественных материалов для оформления музейных экспозиций и включение детей в процесс его создания (коллекционирование, художественное оформление и т. п.). *Студия детского дизайна* рассматривается в направлении художественно-эстетического развития ребёнка средствами дизайнерской деятельности. В исследованиях Н. В. Микляевой [2, с. 22]

детская дизайнерская деятельность рассматривается «в единстве формирования у ребёнка эстетического отношения к миру и его художественных способностей через навыки художественного труда». *Детское художественно-творческое экспериментирование* (Т. С. Комарова, И. А. Лыкова и др.) используется для развития умения интегрировать художественные материалы и нахождения способов создания интересного продукта творчества. Система работы педагога по художественно-творческому экспериментированию должна предусматривать опыты интеграции с познавательным содержанием на начальном этапе — диалог взрослого с ребёнком, далее — организация самостоятельного творчества ребёнка.

Таким образом, эмоциональное освоение эстетической картины мира ребёнком в процессе художественной деятельности позволяет нам определить эстетическую основу (художественные и эстетические эмоции) как связующее звено между миром, отражённым в произведениях искусства и реальной действительностью в качестве посредника в диалоге «мир — художник — ребёнок — педагог». Такая позиция, несомненно, обеспечит ценностный обмен культурной информацией и будет способствовать эмоциональному и духовному обогащению дошкольников через формирование умения самостоятельно генерировать многообразие новых культурных и информационных текстов.

#### Литература:

1. Лыкова, И. А., Буренина, А. И. Талантливые дети: индивидуальный подход в художественном развитии (книга для педагогов и родителей) [Текст]/И. А. Лыкова, А. И. Буренина. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2012. — 144 с.
2. Микляева, Н. В. Дизайн в детском саду. Методическое пособие для педагогов ДОУ [Текст]/под ред. Н. В. Микляевой, Г. В. Урадовских. — М.: УЦ «Перспектива», 2011. — 128 с.
3. Мы входим в мир прекрасного: образовательная программа и методические рекомендации [Текст]/авт. кол. А. М. Вербенец, Б. А. Столяров и др. — СПб: 2008. — 208 с.
4. Психология. Полный энциклопедический справочник [Текст]/Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. — СПб.: ЕВРОЗНАК, 2007. — 896 с.

## Методическая разработка «Игры и упражнения для развития мелкой моторики. Консультация для родителей»

Гребнева Татьяна Валерьевна, воспитатель  
ГБДОУ №14 (г. Санкт-Петербург)

#### Цель:

- ознакомить родителей с понятием «мелкая моторика»,
- показать влияние мелкой моторики на речевое и умственное развитие ребенка,
- дать рекомендации по развитию мелкой моторики у дошкольников
- познакомить с содержанием игр и упражнений

Как часто мы слышим выражение «**мелкая моторика**». Что же такое мелкая моторика? Это сложный механизм скоординированных действий нервной, костной, мышечной и зрительной систем. Ведь только при взаимодействии всех этих систем получится совершить нужное действие или систему действий.

Почему же так важно развивать мелкую моторику рук ребенка? Дело в том, что на кистях рук имеются точки и зоны, которые связаны с различными зонами головного мозга. Идущие в кору головного мозга нервные импульсы от пальцев рук «тревожат» расположенные по соседству речевые зоны, стимулируя их активную деятельность. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и по-

тому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Уровень развития мелкой моторики — один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь. Следствие слабого развития мелкой моторики руки — общая неготовность большинства современных детей к письму или проблемы с речевым развитием.

Однако даже если речь ребенка в норме — это вовсе не значит, что ребенок хорошо управляется со своими руками. К сожалению, о проблемах с координацией движений и тонкой моторики большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается форсированной нагрузкой на ребенка: кроме усвоения новой информации, приходится еще учиться удерживать в непослушных пальцах карандаш.

Задача педагогов — донести до родителей значение игр на развитие мелкой моторики, помочь понять, что постоянная тренировка движений пальцев рук повышает внимание, развивает память, слух и зрение. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость.

Весь комплекс упражнений по развитию мелкой моторики можно разделить на три части:

1. *Пальчиковая гимнастика;*
2. *Упражнения для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов;*
3. *Отработка графических навыков.*

#### **Пальчиковая гимнастика.**

Начинать работу по развитию мелкой моторики можно и нужно с самого раннего возраста. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики с проговариванием стишков и потешек.

##### **Этот пальчик хочет спать**

Этот пальчик хочет спать,  
Этот пальчик прыг в кровать,  
Этот пальчик прикорнул,  
Этот пальчик уж заснул,  
Этот пальчик крепко спит  
И тебе он спать велит.

Помимо развития мелкой моторики, это еще и радость от общения с близкими людьми. Когда мама для пальчиковой игры берёт малыша на руки, сажает на колени, обнимает, когда она трогает его ладошку, ребёнок получает массу необходимых для его эмоционального и интеллектуального развития впечатлений. Ритм и рифма в пальчиковых играх вызывают интерес ребенка, легко запоминаются, надолго оставаясь в памяти. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом.

##### **Этапы разучивания игр:**

1. Взрослый сначала показывает игру малышу сам.
2. Взрослый показывает игру, манипулируя пальцами и ручкой ребёнка.
3. Взрослый и ребёнок выполняют движения одновременно, взрослый проговаривает текст.
4. Ребёнок выполняет движения с необходимой помощью взрослого, который произносит текст.
5. Ребёнок выполняет движения и проговаривает текст, а взрослый подсказывает и помогает.

##### **Апельсин**

Мы делили апельсин  
(левая рука в кулачке, правая её обхватывает)  
Много нас — а он — один  
Эта долька — для ежа  
(правой рукой поочередно разжимаем пальчики на левой руке)  
Эта долька — для чижа  
Эта долька — для котят  
Эта долька — для утят  
Эта долька — для бобра  
А для волка — кожура! (встряхиваем обе кисти)

##### **Гроза**

Капли первые упали,  
(слегка постучать двумя пальцами каждой руки по столу)

Пауков перепугали.

(внутренняя сторона ладони опущена вниз; пальцы слегка согнуть и, перебирая ими, показать, как разбегаются пауки)

Дождик застучал сильней,

(постучать по столу всеми пальцами обеих рук)

Птички скрылись среди ветвей.

(скрестив руки, ладони соединить тыльной стороной; махать пальцами, сжатыми вместе).

Дождь полил как из ведра,

(сильнее постучать по столу всеми пальцами обеих рук)

Разбежалась детвора.

(указательный и средний пальцы обеих рук бегают по столу, изображая человечков; остальные пальцы прижаты к ладони).

В небе молния сверкает,

(нарисуйте пальцем в воздухе молнию)

Гром все небо разрывает.

(барабанить кулаками, а затем похлопать в ладоши)

А потом из тучи солнце

(поднять обе руки вверх с разомкнутыми пальцами)

Вновь посмотрит нам в оконце!

##### **Пальчик — мальчик**

— Пальчик-мальчик, где ты был?

(показать большой палец)

— С этим братцем в лес ходил,

(поочередно соединять большой палец с остальными)

С этим братцем щи варил,

С этим братцем кашу ел,

С этим братцем песни пел.

##### **Упражнения для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов**

Подготовка руки к письму начинается задолго до поступления ребенка в школу. В дошкольном возрасте важно развить механизмы, необходимые для овладения письмом, создать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости. Очень важно развивать навыки, необходимые для овладения письмом, а также создавать условия для накопления ребенком практического опыта. И здесь могут помочь такие знакомые всем упражнения, как:

##### **Лепка.**

Просто замечательное занятие на развитие мелкой моторики у дошкольников. Перед лепкой ребенку любого возраста обязательно дайте размять пластилин. Это очень полезное упражнение для развития мелкой моторики. В этом плане обычный отечественный пластилин гораздо полезнее, чем мягкий импортный.

##### **Упражнения с бумагой:**

мять — развитие силы рук (после этого получится «шарик», который можно бросать в корзину с расстояния),



рвать (развитие соотносящих движений) — захватываем пальцами обеих рук лист и тянем в разные стороны.

делать аппликации из бумажных шариков (смять бумагу, нарвать ее на полоски, затем полоски нарвать на квадраты, скатать каждый квадратик на ладошке в шарик, шариками выкладывается силуэт — например, кошка, барашек, тучка)

### **Сортировка мелких предметов**

Очень важно, чтобы малыш это делал либо щепотью (тремя пальчиками), либо способом «пинцетного захвата», то есть захватывал двумя пальчиками — большим и указательным. При этом остальные пальчики должны быть подогнуты и не мешать. Покажите ребенку правильный способ выполнения этого упражнения.

### **Вырезание ножницами.**

Вырезание различных фигурок из старых открыток, журналов — полезное и увлекательное занятие для будущих первоклассников.

Старшие дошкольники начинают овладевать навыками силуэтного вырезания без предварительной прорисовки, подготовки линии контура.

### **Игры-шнуровки**

В играх с шнурованием также развивается глазомер, внимание, происходит укрепление пальцев и всей кисти руки (мелкая моторика), развивается пространственное ориентирование, что способствует усвоению понятий «вверх», «вниз», «справа», «слева»; а это в свою очередь влияет на формирование головного мозга и становления речи. А также, что не маловажно, игры-шнуровки косвенно готовят руку к письму и развивают усидчивость.

Влияние мануальных (ручных) воздействий на развитие мозга человека известно было еще во 2 веке до н. э. В древнем Китае утверждали, что игры с участием рук приводят в гармоничное отношение тело и разум. Очень полезен ежедневный массаж кистей рук: мягкие массирующие движения и разминания каждого пальчика, ладошки, наружной стороны кисти, а также предплечья. Очень полезное и приятное занятие, великолепно активизирующее речевые центры мозга. Кроме того, такой массаж имеет позитивное влияние на иммунитет, на общее развитие и контакт между мамой и ребенком. Особенно важно уделять много внимания массажу, если у ребенка явные отставания в речевом развитии. Он дает отличные результаты.

В настоящее время все большее внимание привлекают нетрадиционные формы и средства работы с детьми. Су-джок терапия — одна из них, («Су» — по-корейски — кисть, «джок» — стопа). Для воздействия используются только те точки, которые находятся на кистях рук и стопах. Су-джок терапия может быть направлена на воздействие на зоны коры головного мозга с целью профилактики и коррекции речевых нарушений. Используют су — джок и для укрепления мелких мышц руки. Эта процедура значительно улучшает **мелкую моторику** рук. Применяются Су-Джок — массажеры в виде массажных шариков, в комплекте с массажными металлическими колечками.

Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные кольца надеваются на пальчики.



С помощью шаров — «ежиков» с колечками детям нравится массировать пальцы и ладошки, что оказывает благотворное влияние на весь организм, а также на развитие **мелкой моторики** пальцев рук, тем самым, способствуя развитию речи.

**Массаж Су-Джок шарами.** (дети повторяют слова и выполняют действия с шариком в соответствии с текстом)

Я мячом круги катаю,  
Взад — вперед его гоняю.  
Им поглажу я ладошку.  
Будто я сметаю крошку,  
И сожму его немножко,  
Как сжимает лапу кошка,  
Каждым пальцем мяч прижму,  
И другой рукой начну.

**Массаж пальцев эластичным кольцом.** (Дети по очереди надевают массажные кольца на каждый палец, начиная с большого, проговаривая стихотворение пальчиковой гимнастики)

— Мальчик-пальчик, где ты был?  
— С этим братцем в лес ходил,  
— С этим братцем щи варил,  
— С этим братцем кашу ел,  
— С этим братцем песни пел

**Использование Су-Джок шаров для развития памяти и внимания**

Дети выполняют инструкцию: надень колечко на мизинец правой руки, возьми шарик в правую руку и спрячь за спину и т. д.; ребенок закрывает глаза, взрослый надевает колечко на любой его палец, а тот должен назвать, на какой палец какой руки надето кольцо. Таким образом, развивается внимание, память и умение работать по инструкции, что очень важно для успешности в школе.

**Ручной массаж кистей и пальцев рук.** Очень полезен и эффективен массаж пальцев и ногтевых пластин кистей. Эти участки соответствуют головному мозгу. Кроме того на них проецируется все тело человека в виде мини-систем соответствия. Поэтому кончики пальцев необходимо массажировать до стойкого ощущения тепла. Это ока-



зывает оздоравливающее воздействие на весь организм. Особенно важно воздействовать на большой палец, отвечающий за голову человека.

С маленькими детьми начинать массаж лучше с мягкими «кошачьими» шариками.



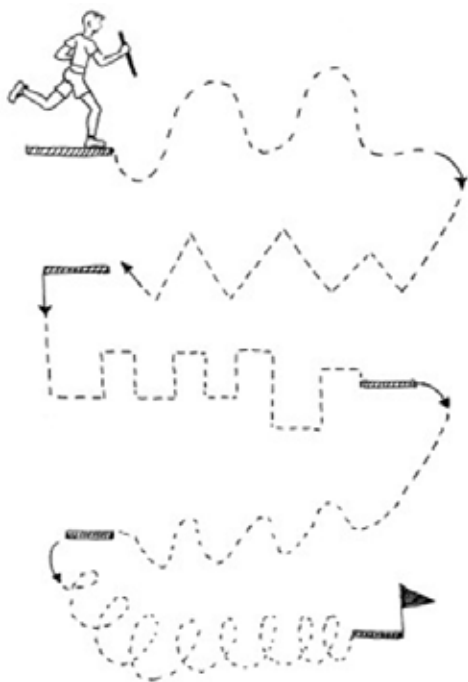
Если небрежно, расслабленно выполнять упражнения, то никакого эффекта не будет. Нужно уделять особое внимание тренировке движений, которые мы не делаем в повседневной жизни. Именно такая тренировка детских пальчиков дает видимый и быстрый эффект.

Отработка графических навыков.

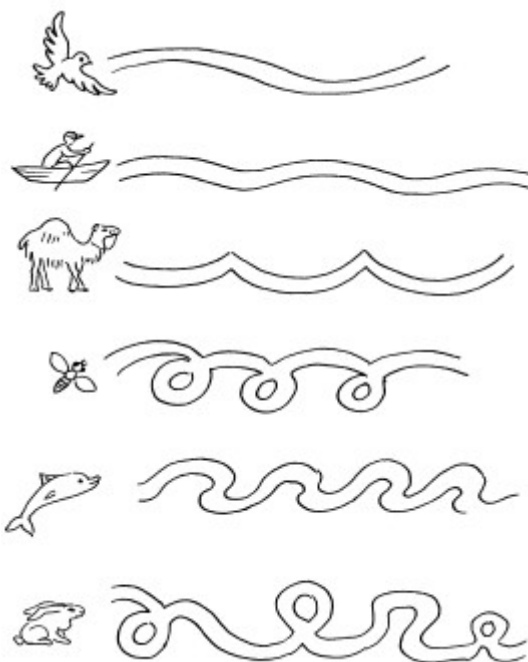
Отработку графических навыков помогут развить такие упражнения как:

#### **Рисование линий, фигурных дорожек**

— Ребенка просят провести фигурную дорожку, соединив линию штриховки. При прохождении дорожки ребенку следует стараться как можно более точно следовать всем изгибам и поворотам линий.



— Ребенка просят провести линию посередине фигурной дорожки. При выполнении задания надо обратить особое внимание на то, что нельзя касаться стенок (особенно в лабиринтах), линия должна идти посередине дорожки. Карандаш от бумаги не отрывается, и лист бумаги не переворачивается.



#### **По контурам**

Ребенка просят соединить точки для того, чтобы получился завершённый рисунок.



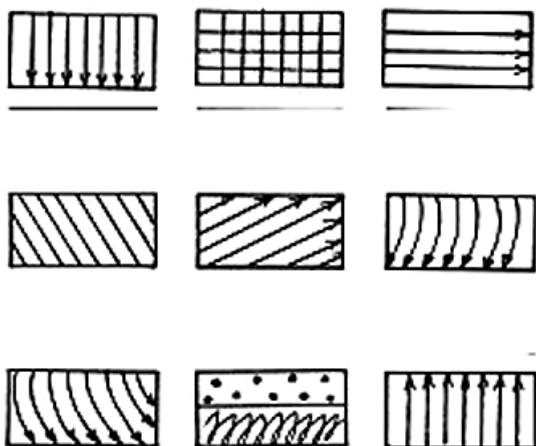
#### **Штриховки с различным направлением движения руки**

Штриховка — одно из важнейших упражнений. Правила штриховки:

- Штриховать только в заданном направлении.
- Не выходить за контуры фигуры.
- Соблюдать параллельность линий.
- Не сближать штрихи, соблюдать расстояние

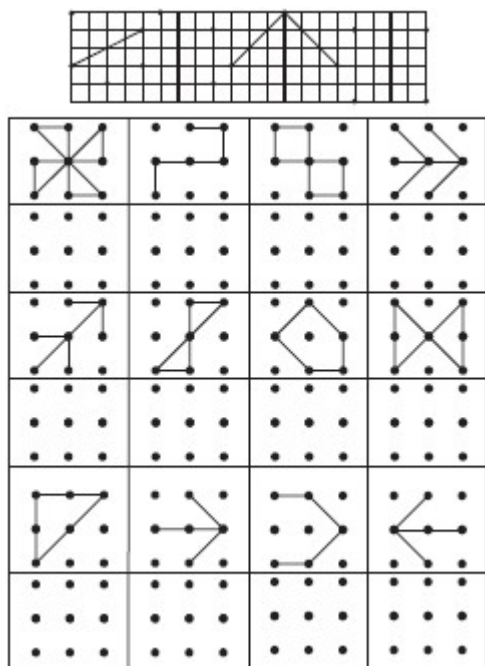
Ребенка просят выполнить различные виды штриховок по образцам: вертикальные (сверху вниз), горизонтальные (слева направо), наклонные, «клубочками» (круговые движения руки), полукругами. Линии сложной формы должны выполняться одним движением кисти руки.

Штриховки вначале должны быть крупными, по мере приобретения ребенком навыка выполнения их размер уменьшается. При этом надо обратить внимание на уменьшение амплитуды движений кисти руки.



### Рисование по точкам

Ребенка просят соединить точки согласно инструкции под рисунком. Выполнять задания следует следующим образом: карандаш или ручка не отрывается от листа бумаги, лист фиксируется, и его положение не изменяется.



Нарисуй фигурку по точкам, как на образце.

### Раскрашивание

Простой и эффективный способ подготовки руки к письму — книжки-раскраски. Раскрашивая любимые картинки, ребенок учится держать в руке карандаш, использует силу нажима. Это занятие тренирует мелкие мышцы руки, делает ее движения сильными и координированными. Рекомендуется пользоваться цветными карандашами, а не фломастерами.

Можно предложить ребенку копировать понравившиеся рисунки на прозрачную бумагу. Очень полезны орнаменты и узоры, так как в них присутствует большое количество изогнутых линий, что является хорошей подготовкой руки ребенка к написанию прописных букв.

### Обводка

Очень хорошо обводить трафареты, шаблоны, обводка по фигурным линейкам, объемным и плоскостным изображениям предметов. Обводить можно все, что попадется под руку: дно стакана, перевернутое блюдце, собственную ладонь, ложку и т.д.

Все эти упражнения приносят **тройную пользу** ребёнку:

- во-первых, развивают мелкую моторику его руки, подготавливая к овладению письмом,
- во-вторых, формируют у него художественный вкус, что полезно в любом возрасте,
- в-третьих, детские физиологи утверждают, что хорошо развитая кисть руки «потянет» за собой развитие интеллекта.

Поставьте же перед собой цель — уделить занятиям «мелкая моторика с ребенком» полчаса в день. Занятия сопровождайте сказками, придумываемыми по ходу действий. Речевое подкрепление увлекательных действий удвоит эффект. Затем посмотрите, что будет с вашим ребенком через три месяца. Вы поразитесь прогрессу, который с ним произойдет.

Таким образом, целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста во взаимодействии с родителями способствует формированию интеллектуальных способностей, а самое главное — способствует сохранению физического и психического здоровья ребенка. И все это напрямую готовит дошкольника к успешному обучению в школе!

### Литература:

1. Гаврина, С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. «Развиваем руки, чтоб учиться и писать, и красиво рисовать». Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития. 2000.
2. Нищева, Н.В. «Картотеки подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики» СПб, Детство-Пресс, 2008.
3. Савина, Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. Пособие для родителей и педагогов. М: АСТ, 1999.
4. Цвынтарный, В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. Серия «Учебники для вузов». СПб: Лань, 1999

## Нравственное воспитание старших дошкольников посредством краеведческого компонента

Данилович Татьяна Геннадьевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей №41» Лесная сказка»

(Красноярский край, г. Лесосибирск)

*Ключевые слова:* краеведение, социальная адаптация, среда, формы работы, опыт.

С момента рождения человека начинается его взаимодействие с внешней средой, возникает способность к приспособлению. Многообразные, индивидуальные приспособления возникают в условиях естественной жизни или вырабатываются человеком специально, преднамеренно. Комплексно и в то же время нетрадиционно решить поставленные задачи по социализации у детей старшего дошкольного возраста помогает целенаправленная работа **по краеведению**, интеграция различных видов деятельности и проектный метод.

В дошкольный период происходит формирование духовно-нравственной основы ребёнка, его эмоций, чувств, мышления, механизмов **социальной адаптации** в обществе, т.е. начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Данный отрезок жизни — наиболее благоприятен для эмоционально-психологического воздействия на ребёнка, так как детские образы восприятия очень ярки и сильны и поэтому остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь.

В дошкольном возрасте начинают развиваться те черты характера, которые незримо связывают маленького человека со своим народом, своим городом, своей страной. Возможности для такого воспитания заложены в народных песнях, музыке, играх, игрушках, впечатлениях о природе родного края, о труде, быте, нравах и обычаях людей, среди которых живёт ребёнок. Эти первые детские эмоции в дальнейшем становятся основой для более сложных социальных чувств.

Мы живём в замечательном городе, и хочется вырастить из каждого малыша истинного лесосибирца, любящего свой город, знающего его достопримечательности, умеющего в нём ориентироваться, понимать и ценить красоту его архитектуры, освоившего культуру поведения, способного грамотно рассказать об увиденном.

Совместно с родителями мы запустили проект «Мой город на карте», который включал в себя несколько этапов:

- беседы о родном городе и людях, прославивших его;
- рассказы на исторические темы;
- работа с картой города;
- экскурсии по городу, в музей леса; просмотр видеofilмов, чтение художественной литературы, фотоальбомов; игры наших родителей;
- детские работы на тему «Мой город»; совместные работы детей и родителей;

— создание мини-музея.

Мероприятия в рамках проекта: КВН для родителей «Знатоки родного города»; интегрированное занятие «Енисей».

Принципы проекта следующие:

1. Реализация задач всестороннего развития детей.
2. Проведение работы в разных видах деятельности — учебной, бытовой трудовой, игровой.
3. Работу начинаю с ближнего окружения, постепенно горизонты расширяю.
4. Особое внимание уделяю индивидуальной работе с детьми.

Подробнее хочется остановиться на наиболее значимых этапах проекта.

В нашей группе стало традицией отмечать праздник День города. Это мероприятие и подготовка к нему расширяют детский кругозор, решают задачи эстетического воспитания и детского творчества.

В работе по ознакомлению детей с городом помогают родители. Для закрепления знаний совершили экскурсию по городу. В качестве домашнего задания родители сделали фотографии, совместные с детьми рисунки. На основе собранного материала появился альбом «Мы и наш город». Затем появился альбом «Где я бывал, что видал» (фото и рассказы детей об отдыхе в других городах).

В нашей группе открыт мини-музей. Здесь собран материал о нашем городе. Игры созданные детьми и их родителями, художественная литература о нашем городе, крае, стихи местных поэтов, карты, макеты, загадки, считалки. Иногда мы приглашаем родителей, детей других групп и проводим для них экскурсию (в роли экскурсовода — ребёнок). Родители помогают экспонатами (рассказы о них) — самодельные плетеные коврики, вязанные салфетки, деревянные ложки, плетеные корзинки, фотографии с видами г. Лесосибирска, книжки о городе.

Так появилась благотворительная акция «Из бабушкиного сундука», а точнее из прабабушкиного сундука, т.к. многие родители детей ещё молоды и для них самих многое открытие.

Деятельность музея способствует приобщению детей к культуре своего народа, воспитанию патриотизма и любви к родному краю, городу.

Через музеи люди выражают свое отношение к историческому наследию. Одним из разделов является ознакомление с государственной символикой России: каждый город имеет свой собственный герб, где пытается вместить: героические страницы истории; те профессии и ремесла, которыми он исстари славился; уникальные природные объекты, то чем город гордиться.

## Ребёнок начинает рисовать. Младший дошкольный возраст. Консультация для родителей

Дудина Нурия Замиловна, педагог дополнительного образования  
МБДОУ «Детский сад №317»

**Я**ркое и удивительное явление искусства — рисование в детстве. «Зачем и почему дети рисуют? Почему существует совершенно явный период детского рисования с очерченным началом и концом, а внутри него происходит смена определённых этапов развития рисунка? Скорее всего, рисование имеет особый биологический смысл. Ведь детство можно рассматривать как период становления физиологических и психических функций. Тогда рисование — один из путей выполнения программы совершенствования организма», — считает И. Дьяченко, кандидат педагогических наук, Мурманский государственный педагогический институт. Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями — зрением, двигательной координацией, речью и мышлением, рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает между собой, помогает ребёнку упорядочить бурно усваиваемые знания, оформить и зафиксировать модель всё более усложняющегося представления о мире.

Рисование в детстве — это активное развитие воображения, фантазии. «Творческое воображение деятельно, всегда стремится воплотиться в реальные дела: картины, стихи, машины — во всё новое, необходимое людям. Оно основа творчества, поэтому никогда не бывает бесплодным» — считает Ю. А. Полуянов, кандидат психологических наук.

Забота, внимание родителей, умелое и тактичное руководство изобразительной деятельностью помогут развить способности любого ребёнка до высокого уровня. Легче всего положиться на ходячую формулу «дала природа способности — сами проявятся, нет — никакие занятия не помогут». Так можно облегчить себе жизнь, но в результате ребёнок действительно ничего не получит.

Чтобы повысить уровень творческого развития ребёнка, взрослый должен знать, как ребёнок поэтапно овладевает общими закономерностями художественных свойств и отношений, иметь чёткое представление о том, как происходит на протяжении всего дошкольного возраста смена одних изобразительных предпочтений дру-

гими; как изобразительное творчество влияет на другие структуры его личности.

Человек, не знакомый с традициями, историей и культурой своего народа, — человек без прошлого, а значит, и без полноценного настоящего и будущего. Поэтому нужно как можно раньше начинать приобщать детей к национальной культуре, воспитывать у них любовь и уважение к своей малой родине.

Понять, что и как можно рисовать, помогают знания об особенностях детей младшего дошкольного возраста и знания об определённых этапах развития детского рисунка.

Внимательные родители запомнили тот день, когда ребёнок впервые взялся за карандаш, и какое это имело последствие для стен, стола, рук, коленок. Подражание взрослым, желание вести себя как взрослые — вот один из мотивов первых попыток рисовать, источник и главное средство познания всего нового. Дети всех стран и континентов в своих рисунках обязательно проходят стадию «каракулей» и «головоногов». Однако первые детские каракули лишь условно можно назвать рисованием. Вначале, детям нравятся только сами движения. Движения эти беспорядочны: рука не слушается, идет в случайном направлении, карандаш в ней держится плохо, скользит и срывается с бумаги. Форма и направление штрихов зависят больше от случайного положения карандаша, чем от желания ребенка. В это время дети редко берутся за карандаш, если его не предложит кто-то из взрослых. Почаще давайте вашему ребенку карандаш, учите держать его — сейчас это главное. Скоро он с вашей помощью освоит новые предметы и настолько полюбит это занятие, что будет самостоятельно находить карандаш и бумагу или что-то их заменяющее. Ребенок получает удовольствие от самих движений, другой цели у него нет, что получится на бумаге, его не интересует. Но пройдет немного времени, и он начнет замечать на бумаге следы своего движения. С этого момента дети рисуют часто и увлеченно.

Время, когда ребёнок оставляет хаотичные следы на бумаге, называют периодом каракуль. Я думаю, в каждой семье остался заветный листочек с множеством хаотичных линий. Постепенно ребёнок понимает, что линии и штрихи, соединившись, похожи на интересную форму, которую он будет повторять многократно и преднамеренно. Быть полезным ребёнку в этот период вовсе не значит проводить с ним какие-то специальные занятия.



Наблюдая за тем, как рисует ваш ребёнок, постарайтесь сделать всё, чтобы он заметил, что вы довольны его успехами, радуетесь вместе с ним. Если в такой ситуации папа или мама попросят повторить какой-то штрих или посоветуют сделать новую линию, да к тому же покажут в воздухе, малыш станет рисовать особенно старательно. В сознании ребёнка начинает складываться образ собственных действий — основание для развития способности воображения. Детские психологи отмечают, что проследить за тем, как из каракулей ребёнка возникает организованная форма — это значит увидеть одно из явлений природы.

Категоричные указания, запреты или пренебрежительное отношение взрослых к любимому занятию часто приводят к тому, что рисование на время прерывается до того момента, пока вновь не появится определённый мотив для возникновения желания рисовать.

Первым изображением чего-то реального на детских рисунках чаще всего оказывается человек. Я думаю, что у каждого родителя есть его «портрет», выполненный ребёнком в данном возрасте. Называют его страшноватым именем — головног. «Головног» появляется на рисунках детей 3–4 лет, иногда раньше или немного позже. Громадная голова стоит на ногах, руки растут из тех мест, где положено быть ушам, а туловища совсем нет. Это первое изображение человека без возраста, пола, профессии.

Почему голова, почему дети пропускают заметную часть — туловище?

Первый человек, с которым ребёнок начинает общаться — это мама. Через лицо матери он познаёт сложный непонятный мир. Она говорит с ним, улыбается ему, восторженно реагирует на новые проявления, ребёнок повторяет, чтобы порадоваться с мамой. Чтобы так общаться надо постоянно и внимательно вглядываться в выражение лица матери. Лицо закрепляется в воображении прежде всего другого. Позже, когда ребёнок накопит необходимый для рисования опыт, лицо становится главным в первом изображении человека. Через несколько месяцев ребёнок изобразит человека, соединив маленький кружок с большим овалом и присоединив руки и ноги к овалу — туловищу, а не к голове.

Важно в хаосе линий, форм находить сходства с внешним видом предметов реального мира. Правильные вопросы: «Что ты нарисовал? На что это похоже?». Дети узнают дорогу, пыль, цветок, дерево, зайчика и пытаются повторять эти изображения вновь и вновь. У некоторых есть свои фирменные способы изображения. Родители могут помогать тем, что находят правильные линии, хвалят их, что они красивые, просят нарисовать еще раз. Часто детские рисунки не соответствуют тому, что желают видеть взрослые. Нравится реакция родителей — приятное удивление: а ведь он по-своему понимает мир! Это не есть плохо, это — другое.

Из наблюдений педагогов: «Однажды дочь принесла мне рисунок. Мой портрет. Я возмутилась. Что это

я у тебя толстая? И где ты видела такой нос — палочка и две точки вместо носа? — и вдруг замечаю удивленный взгляд 4-летнего ребенка снизу вверх... Представляю свое лицо в этом ракурсе».

3-летний племянник заявляет мне уверенно: «Я буду рисовать машину». Я уже представляю себе два кружочка колеса, с которых он начнет рисовать, но он ставит маленькую точку и говорит: «Так!» — будто сделано важное дело. «Что это?» Он удивленно: «Ключ», а далее рисует все части по порядку.

Интересно сохранять детские шедевры и отслеживать, на каком этапе развития рисунка находится ваш ребёнок.

Итак, малышу в этом мире всё ново и интересно: люди, животные, растения, вещи. Желание нарисовать всё это велико. К трем годам появляются формообразующие движения, формы изображаются близко к геометрическим эталонам. Первая форма — круг, начинает работать запястье, помогая рисовать непрерывные линии. Можно рисовать всё, что бывает круглым: шары, мячи, фрукты, явления природы, сказочные персонажи и другое. К 3-м годам ребёнок старается выполнять узнаваемые рисунки — это главный признак реалистичного изображения.

В младшем дошкольном возрасте на вопрос «Что ты будешь рисовать?», дети не всегда могут рассказать о своей задумке от начала до конца. Замысла, как намерения изобразить что-то определённое, у детей этого возраста ещё нет — его заменяет сильное желание порисовать. Решил нарисовать кошку, а получилась собачка. Рисунок сегодня может иметь иное содержание, чем было вчера. Поэтому всё о рисунке мы услышим в конце, по тому итогу, который получился. Это объясняется тем, что способности планировать свой замысел дети учатся постепенно. «Чаще и внимательнее выслушивайте рассказы детей, не спешите критиковать ребёнка за то, что он неправильно рисует, не придирайтесь к некоторым несущим в изложении, не требуйте от него, чтобы всё, выраженное словами, жестами, мимикой было показано на рисунке. Для начала достаточно внимательно выслушать сына или дочку, стараясь соединить его слова, действия и изображения, понять содержание рисунка так, как оно представляется ребёнку. Если всё это будет, ваш малыш сделает первый шаг на пути к формированию способности строить замысел будущего рисунка». — советует Ю.А. Полуянов. [43] В развитии этой способности очень велика роль речи — словесного выражения замысла. Рисуя что-либо, ребёнок комментирует свои действия, обыгрывает содержание рисунка, напевает, сочиняет.

Очеловечивание предметов для рисования очень нравится детям, они активно включаются в игру, а мы взрослые используем эту особенность для решения своих задач. Погружаем в мир рисования с помощью говорящей кисточки, краски, похожей на кашу-малашу (потому что краска густая и брать её нужно, помешивая, следить, чтоб «животик» у кисточки не заболел — оставлять



краску на краю баночки). Кисть не просто рисует, а идёт гулять по листочку, оставляя хвостик, который просит: «Кисточка, возвращайся скорее» — «Сейчас, сейчас, только погуляю по кругу и приду к тебе. Привет!» — хвостики встречаются, кружочек получается. Поиграли и научились проводить формообразующие движения. Мы не раз услышим от детей такие «разговоры» с кисточкой — и не будем удивляться — играя, дети учатся.

В младшем дошкольном возрасте у детей велико искреннее желание кому-то помочь: накормить, спрятать от обидчика, подарить что-нибудь, успокоить. Часто это становится хорошей мотивацией к рисованию. Интерес и желание заниматься помогут поддержать всевозможные персонажи — бельчата, зайчата, медвежата, которым дети будут помогать — кому морковку нарисовать, кому яблоко, помочь не в целом, а конкретно — у каждого на столе фигурка зайчишки, который ждёт морковку от Саши, Маши...

Когда у ребёнка есть возможность выбора, тогда проявляется самостоятельность, осознанное отношение к процессу рисования, поэтому дети постоянно должны находиться в ситуации выбора — любой цвет для тарелочки,

любой фон для рисования, варианты положения птички — клюёт, смотрит в небо...

Принцип — «Не делай как я», а «Делай со мной, делай лучше меня» помогает создать индивидуальные, богатые по замыслу рисунки. И, конечно, стихи, песенки, потешки яркий иллюстративный материал, который нужно рассматривать с детьми, показывая многообразие способов передачи впечатлений.

Оценивать детские рисунки обязательно надо. Но при этом следует помнить — психология дошкольника такова, что оценку своих действий и их результата он не всегда отличает от выражения взрослым хорошего или плохого к нему отношения. Отрицательная оценка рисунка звучит для него так: «Ты плохой, неправильный, не такой как надо. Я тебя не люблю». Чтобы этого не случилось, сначала похвалите, если не найдёте достоинств, хотя бы за то, что он занимался рисованием. Сочетание похвалы с точным замечанием — единственная форма отрицательной оценки, которая не принесёт вреда дошкольнику. И если ваш ребёнок будет много рисовать, увлечётся этим занятием, значит, вы много сделали для этого.

#### Литература:

1. Ю.А. Полуянов «Дети рисуют», Москва «Педагогика» 1988 г. [с. 165], [с. 43]
2. И. Дьяченко «Так ли важно рисование в жизни ребёнка» «Дошкольное воспитание» 2009—8 выпуск. [с. 27]

## Проект «Развитие здоровьесберегающей среды» в МБДОУ Детский сад «Земляничка» в п. Саган-Нур

Замятина Ольга Якубовна, заведующая  
МБДОУ д./с. «Земляничка» (Бурятия, п. Саган-Нур)

**В** настоящее время улучшение качества образования, состояния здоровья детей, профилактика заболеваний и коррекция имеющихся нарушений у детей являются одним из приоритетных направлений государственных национальных проектов «Образование» и «Здоровье».

Проект «Развитие здоровьесберегающей среды в МБДОУ детский сад «Земляничка» в пос. Саган-Нур является приоритетным для организации и развития здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

Сохранение и укрепление здоровья детей является приоритетным направлением работы МДОУ.

Данный проект необходим для выработки грамотного, эффективного плана действий в долгосрочной перспективе, который используется как инструмент для ориентации и интеграции усилий всего коллектива в воспитании здоровых детей как физическом, так и психолого-эмоциональном плане.

Проект был разработан на основе исходной оценки всей системы физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ:

- анализ управленческой системы (кадровый состав, работа в инновационном режиме, участие в инновациях, профессиональный уровень педагогов, медицинского персонала, творческие объединения педагогов);

- научно — методическое обеспечение (программы, технологии, методические рекомендации, наработанный опыт в ДОУ);

- конкурентное преимущество ДОУ по физкультурно — оздоровительной работе;

- материально-техническое обеспечение (помещение, оборудование);

- финансовое обеспечение (анализ финансовых возможностей для реализации проекта);

- комплексная оценка здоровья дошкольников (анализ заболеваемости: в случаях, днях, в днях на одного ребенка, индекс здоровья);

— анализ результатов физической подготовленности детей;

— характеристика физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ (занятия, кружки, внедрение системы здоровьесберегающих технологий).

Проект «Развитие здоровьесберегающей среды в МБДОУ Детский сад «Земляничка» в п. Саган-Нур — это комплексная система воспитания ребенка — дошкольника, здорового физически, всесторонне развитого, инициативного и раскрепощенного, с развитым чувством собственного достоинства, педагогов и родителей.

Проект «Развитие здоровьесберегающей среды в МБДОУ детский сад «Земляничка» предполагает возможность самостоятельно отбора воспитателями, узкими специалистами ДОУ содержания обучения и воспитания. Предлагаются различные методики, позволяющие использовать в работе как традиционные программы и методы, так и инновационные для укрепления и сохранения здоровья детей, педагогов и родителей.

#### *Постановка проблемы*

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют все новые, более высокие требования к человеку и его здоровью. По статистическим данным 25–35 % детей, пришедших в 1 класс, имеют физические недостатки или хронические заболевания. До 95 % взрослого населения страны относятся к «третьему» состоянию, а 5 % хронически больны. В связи с этим встают проблемы более полного определения понятия здоровья, его показателей и составляющих; создание модели здоровья, методов его формирования и коррекции, проектирования процесса воспитания здоровья в образовательной среде.

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), здоровье — это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. В настоящее время под здоровьем понимается не только физическое благополучие организма, но и эмоциональное, интеллектуальное, личностное, духовное, социальное состояние человека.

Под физическим здоровьем мы понимаем полноценное функционирование человеческого организма и всех его систем.

Под эмоциональным здоровьем — умение человека адекватно выражать свои чувства, душевные переживания, понимать и принимать эмоциональное состояние других.

Под личностным здоровьем — наличие у каждого человека возможности самореализоваться.

Под социальным здоровьем — умение человека жить в обществе, понимать и принимать его нормы и правила.

Под духовным здоровьем — преобладание духовных, нравственных и интеллектуальных ценностей, над материальными благами.

В своей деятельности мы исходим из понимания того, что в детском саду необходимо укреплять все аспекты здо-

ровья участников образовательного процесса через организацию здоровьесберегающей образовательной среды. Под здоровьесберегающей средой мы понимаем «активное поле» педагогической деятельности направленное на сохранение и укрепление здоровья всех участников образовательного процесса.

В настоящее время в детском саду существует система работы, направленная на укрепление здоровья детей и взрослых

— создана предметно-развивающая среда, способствующая оздоровлению детей и взрослых: центры физкультуры, лечебно-профилактический кабинет, физкультурный и музыкальный залы, кабинет психолога;

— действует система работы с детьми часто и длительно болеющими (группы ЧДБ);

— реализуются проекты, направленные на улучшение качества организации физкультурно-оздоровительной и профилактической работы с детьми и взрослыми;

— реализуется технология, направленная на сохранение психического здоровья педагогов;

— проводятся собрания для родителей на котором, рассматриваются вопросы здорового образа жизни.

В нашем образовательном учреждении уже действует система, направленная на сохранение и укрепление здоровья детей и взрослых. По результатам социологического исследования, проводимого в детском саду с 2010 по 2013 год лишь 17,5 % семей ведут здоровый образ жизни, 20 % родителей прививают основы здорового образа жизни своим детям с помощью бесед, а 9,8 % личным примером, 12,6 % родителей с хорошим состоянием здоровья, и лишь 19,6 % считают хорошим состояние здоровья своего ребенка, 2,1 % родителей получают информацию о ЗОЖ в детском саду.

Таким образом, результаты опроса родителей показали, что, с одной стороны, практически все они понимают важность профилактики заболеваемости и обеспокоены состоянием здоровья своих детей, но с другой стороны, во многих семьях нарушается режим сна и отдыха и еще много других аспектов сохранения здоровья детей, связанных с особенностями их развития в дошкольном возрасте. Из этого следует, что необходимо организовать работу по повышению педагогической компетенции родителей по вопросам сохранения и укрепления здоровья детей.

Следовательно, возникает потребность в организации особых мероприятий по предотвращению и профилактике возникновения болезни и коррекции отклонений развития детей дошкольного возраста.

#### *Цель проекта:*

Создание необходимых условий, направленных на создание здоровьесберегающего образовательного пространства, способствующего формированию мотивации всех участников образовательного процесса на здоровый образ жизни, обучению средствам и методам использования возможностей своего организма для поддержания здоровья и развития личности, умение трансформировать

в профессиональной деятельности условия для сохранения и укрепления здоровья детей на основе традиций детского сада и современного опыта педагогов, родителей.

*Задачи проекта:*

- охрана жизни и здоровья детей, создание безопасных условий пребывания в ДОУ;
- обеспечение воспитаннику возможности сохранения здоровья за период нахождения в ДОУ;
- диагностика и коррекция отклонений в состоянии здоровья дошкольников;
- обеспечение оптимального уровня физической подготовленности ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и потребностью в двигательной активности;
- повышение сопротивляемости и защитных свойств организма ребенка, профилактика некоторых заболеваний;
- воспитание у дошкольников потребности в здоровом образе жизни;
- повышение уровня компетентности и профессионализма педагогов и родителей по вопросу здоровьесбережения.

*Способы реализации проекта:*

Здоровьесберегающая среда — это комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, морально-этических, физкультурно-оздоровительных, образовательных системных мер, обеспечивающих ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду в МБДОУ и семье.

Виды здоровьесберегающих технологий в ДОУ:

- медико-профилактические;
- физкультурно-оздоровительные;
- технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка;
- валеологического просвещения родителей.

В рамках проекта предусмотрено создание кластера здоровьесберегающей среды, в который будут входить:

- бассейн, который предназначен для водных процедур и закаливания;
- физиокабинет, предназначенный для предупреждения, лечения болезней и проведения физиопроцедур;
- медицинский кабинет, состоящий из прививочного кабинета, изолятора и приемной медицинского работника;
- спортивный зал, предназначенный для проведения уроков физической культуры;
- экологическая комната, предназначена для проведения занятий по экологии;
- кабинет логопеда, который необходим для коррекции речи детей при развитии отклонений в области речевого развития.

*Ожидаемые результаты:*

*Литература:*

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

При условии реализации данного проекта мы рассчитываем получить следующие результаты: в ДОУ будет функционировать постоянно обновляющийся наглядно-информационный стенд для родителей «основы здорового образа жизни детей и семьи», «проведение занятий по здоровому образу жизни», проведение спортивных мероприятий для детей и семьи «папа, мама и я — здоровая семья»

Будет создан пакет диагностических материалов, который будет содержать различный анкетный материал для детей, родителей и педагогов по вопросам ЗОЖ.

Во всех возрастных группах информационно-просветительские папки с подборкой материалов будут распределены по разделам, в которых родители смогут найти ответы на многие интересующие их вопросы о здоровье в самом широком смысле этого слова.

Материалы по проведению собраний на тему «здорового образа жизни» учебные года собраны, систематизированы и оформлены в папку.

Результаты работы по оздоровлению детей будут представляться педагогам и родителям ежемесячно на «Экранах здоровья» в каждой возрастной группе.

Данный проект позволит создать:

- оптимальные условия для сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста;
- выполнению муниципального задания;
- сокращению больничных листов нетрудоспособности по уходу за больными детьми как на базе ДОУ, так и на других предприятиях;
- будет способствовать просвещению родителей, сближению всех участников образовательного процесса.

*Оценка результатов проекта:*

Оценка результатов деятельности проекта будет проходить по трем направлениям: дети, родители, педагоги. Эффективность мероприятий, проводимых с детьми, будет проанализирована из данных анализа заболеваемости детей за каждый месяц. Результаты работы по оздоровлению детей будут представляться педагогам и родителям ежемесячно на «Экранах здоровья» в каждой возрастной группе.

Эффективность мероприятий с родителями отслеживаться степенью участия родителей и их активностью в деятельности здоровьесбережения детей, участия в спортивных мероприятиях, по результатам анкетирования. Степень заинтересованности педагогов в данной проблеме будет отслеживаться через их участие в семинарах, педагогических советах, оформлению и предоставлению материалов по оздоровлению детей, публикаций статей в журналах, газетах. Результативность оздоровительных мероприятий, проводимых в каждой возрастной группе будет видна из сводной таблицы анализа заболеваемости детей в конце года.

2. Артемова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: Книга для воспитателей детского сада и родителей — М.: Просвещение, 1992 г.
3. Каралашвили, Е. «Упражнения для оздоровления детей 6—7 лет». Дошкольное воспитание. 2002 г., №6, с. 39—41.

## Проект оценки контроля качества образовательного процесса и развития детей дошкольного возраста на уровне руководителя и старшего воспитателя

Замятина Ольга Якубовна, заведующая  
МБДОУ д./с. «Земляничка» (Бурятия, п. Саган-Нур)

**К**онтроль — это наблюдение в целях надзора, проверки и выявления отклонений от заданной цели и их причины; — это функция управления, устанавливающая степень соответствия принятых решений фактическому состоянию дел.

Рассматривая контроль более детально контроль — это управленческое действие, направленное на констатацию степени достижения целей, сравнение полученных результатов с ожидаемыми, определенными в планах. При этом, для того, чтобы выявить причины, обусловившие эти результаты, необходимо произвести другое управленческое действие — анализ, а затем в рамках регулирования и коррекции определить последующие шаги деятельности;

Осуществляя функцию контроля в своей деятельности руководитель и старший воспитатель дошкольного образовательного учреждения должны знать, что контроль всегда направлен на реализацию многих целей по разделам работы детского сада, и, в то же время, чётко представлять концепцию внутрисадовского контроля, охватывающую все направления деятельности дошкольного учреждения.

Важность значения функции контроля в управленческой деятельности руководителя и старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения определяется следующими положениями:

— контроль позволяет установить, всё ли в дошкольном учреждении выполняется в соответствии с нормативными документами, решениями педагогического совета, распоряжениями руководителя;

— помогает выявить отклонения и их причины, определить пути и методы устранения недостатков, а также может быть направлен на признание результатов успешной работы, заслуг тех, кто хорошо работает;

— устраняясь от контроля или осуществляя его несистематически, руководитель дошкольного образовательного учреждения теряет возможность оперативно вмешиваться в ход воспитательно-образовательного процесса, управлять им.

— отсутствие системы контроля вызывает стихийность в функционировании дошкольного образовательного учреждения и в реализации воспитательно-образовательного процесса;

— контроль является важнейшим фактором воспитания молодых кадров, профессионального роста каждого педагога, усиление личной ответственности каждого члена коллектива за свои обязанности.

Таким образом, контроль как функция управленческого цикла в деятельности руководителя ДОУ имеет неоспоримое значение, т.к. осуществление контроля в управлении обеспечивает:

— адаптацию учреждения социальному окружению в результате отслеживания изменений во внешней среде, определение степени востребованности продукта деятельности учреждения;

— обратную связь в управлении, выявление степени реализации целей деятельности в результате изучения дел в ДОУ;

— предотвращение сбоев, кризисов в работе, путём создания системы постоянно действующего наблюдения за состоянием воспитательно-образовательного процесса в ДОУ и окружении;

— стимулирование деятельности педагогов и персонала, возможность их поощрения по итогам контроля.

### *Постановка проблемы*

В настоящее время оплата труда воспитателей зависит от многих показателей, таких как: оклад, стаж, образование, премии и др. выплаты. В условиях смены парадигмы дошкольного образовательного процесса на первое место выходит мотивация воспитателей к применению инновационных методов воспитания для улучшения качества образовательного процесса. Так с 2010 года для реализации данного направления произошли изменения оплаты труда в системе дошкольного и общего образования.

Одним из значимых явлений с целью осуществления мотивации стали, стимулирующие выплаты, которые примерно составляют 25 % от фонда оплаты труда. При распределении данного фонда появились новые задачи перед руководством образовательного учреждения и, в тоже время — это являлось одной из ключевых проблем: как распределять стимулирующие выплаты.

Были предприняты попытки распределить стимулирующие выплаты равнозначно. Однако при таком распределении мотивация труда осталась на том же уровне.

Таким образом, возникла необходимость создания эффективного механизма распределения стимулирующих выплат с целью повышения мотивации сотрудников к улучшению качества образовательного процесса.

#### *Цель проекта*

Повышение мотивации сотрудников к улучшению качества образовательного процесса с учетом оценки контроля качества процесса обучения воспитателями и развития детей дошкольного возраста на уровне руководителя и старшего воспитателя

#### *Задачи проекта*

- изучение состояния воспитательно-образовательной работы с детьми;
- создание максимальных условий, обеспечивающих интеллектуальное, личностное и физическое развитие детей.
- использование инновационных форм организации детской деятельности, через которые можно увидеть содер-

жание работы, реализующее поставленную цель (наблюдение двигательной активности в течение дня на физкультурном и других занятиях, на утренней гимнастике и т. д.);

— повысить мотивацию сотрудников к самообразованию и внедрению передовых форм занятий;

— участие в формировании личности ребёнка с учётом его особенностей физического, психологического развития, индивидуальных возможностей и способностей, подготовка к обучению в школе;

— справедливое распределение стимулирующих выплат между сотрудниками на основе приложенных усилий и вносимого вклада в повышение качества образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении.

#### *Способы реализации проекта*

Для реализации проекта была разработана система показателей оценки работы воспитателя, которая представлена в таблице 1.

Таблица 1

Система показателей распределения стимулирующей части

№	Показатели эффективности деятельности	Содержание деятельности	Коэф. балл
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Проведение занятий высокого качества. Использование ИКТ, проектной деятельности в воспитательно-образовательном процессе</li> <li>— Достижение воспитанникам высоких показателей в сравнении с предыдущим периодом, стабильность и рост качества обучения.</li> <li>— Качественная разработка рабочих программ и материалов учебно-методического сопровождения.</li> <li>— Участие в инновационной деятельности, ведение экспериментальной работы, разработка и внедрение авторских программ, выполнение программ углублённого и расширенного изучения.</li> </ul>		14
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Положительная динамика организации развивающей среды.</li> <li>— Физический и психологический комфорт пребывания детей в группе.</li> </ul>		10
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Использование в образовательном процессе здоровьесберегающих технологий.</li> <li>— Организация и проведение мероприятий, способствующих сохранению и восстановлению психического и физического здоровья детей.</li> </ul>		10
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Организация и проведение мероприятий, повышающих авторитет и имидж образовательного учреждения.</li> <li>— Участие в конкурсах, других методических мероприятиях учреждения, района, республики, России, международного уровня.</li> </ul>		15
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Образцовое содержание кабинетов и групп.</li> <li>— Снижение заболеваемости по сравнению с предыдущим периодом.</li> <li>— Выполнение и перевыполнение плана посещаемости.</li> <li>— Отсутствие ревматизма.</li> </ul>		10



6	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Высокий уровень исполнительской дисциплины.</li> <li>— Отсутствие конфликтных ситуаций, обоснованных жалоб родителей.</li> <li>— Продуктивное взаимодействие с родителями.</li> </ul>		8
7	Стаж педагогической работы: <ul style="list-style-type: none"> <li>— 0–5 лет</li> <li>— 5–10 лет — 5 баллов</li> <li>— 10–15 лет — 7 баллов</li> <li>— 15–20 лет — 9 баллов</li> <li>— 20 лет и выше — 12 баллов</li> </ul>		12
8	Образование <ul style="list-style-type: none"> <li>— Среднее специальное — 3 балла</li> <li>— Высшее — 6 баллов</li> <li>— Не полное высшее — 4 балла</li> <li>— Не полное среднее — 2 балла</li> </ul>		6
9.	Предоставление образовательных услуг детям, не посещающих ДООУ.		5
10.	Информационная открытость. Участие в обновлении сайта учреждения. Подача материалов для размещения на сайте учреждения и участие в работе форума (не менее раз в месяц)		10
	Максимальное количество баллов:		100

Для нормативного регулирования данного проекта разработаны и утверждены положения: «о выплатах к заработной плате сотрудников детского сада», «О системе стимулирующих выплат сотрудникам». Положения разработаны на основе устава и коллективного договора, рассмотрены и приняты инициативной группой педагогов.

#### *Ожидаемые результаты*

Ожидаемые результаты от внедрения проекта позволят:

- отказаться от тотального контроля и мелочной опеки, регламентации деятельности педагога, предоставление ему права свободного выбора технологий воспитания и обучения, позволит повысить заинтересованность педагога в проведении разнообразных форм занятий в процессе обучения;

- повысить стимул к активной творческой деятельности путём совместного поиска оптимальных вариантов организации образовательного процесса и предоставление педагогу возможности апробировать их на практике;

- создать условия для постоянного самосовершенствования педагога, предоставление ему возможности для экспериментальной, исследовательской деятельности;

- в ходе контроля объективно оценивать деятельность педагога по обучению, воспитанию и развитию детей;

- выявить динамику развития личности самого педагога, совместно наметить программу его дальнейшего совершенствования;

- распределить осуществление контрольных функций и видов контроля между старшим воспитателем и руководителем дошкольного образовательного учреждения.

#### *Литература:*

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Зубкова, Е. Н. Методическая работа в ДООУ как фактор управления качеством воспитательно-образовательного процесса [Текст]/Е. Н. Зубкова // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — с. 38–41.
3. Поздняк, Л. В. Заведующий в системе управления дошкольным учреждением. // «Дошкольное воспитание», 1993, № 1, с. 55.
4. Пеленёв, А. Ф. Система управления педагогическим коллективом. Пермь, 1999.

## Игры и упражнения для развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста

Ильинова Лилия Дмитриевна, воспитатель

МБДОУ детский сад №32 «Дружные ребята» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Уровень развития движений ребенка определяет уровень его физического и психического развития. Чем выше двигательная активность ребенка, тем он лучше развивается. Поэтому необходимо уделять большое внимание уже с раннего возраста развитию общей и мелкой моторики ребенка. В ходе многочисленных опытов и наблюдений ученые доказали, что двигательные импульсы пальцев рук влияют на формирование «речевых» зон и благоприятно действуют на развитие коры головного мозга.

Разнообразные действия руками стимулируют процесс речевого и умственного развития детей. Сейчас у большинства современных детей отмечается общее моторное отставание, слабое развитие мелкой моторики рук. С развитием науки и техники многие операции за человека выполняют машины — кухонные комбайны, пылесосы, стиральные машины. Раньше взрослым вместе с детьми большую часть домашних дел приходилось делать вручную — стирать и отжимать белье, перебирать крупу, подметать и мыть полы, вязать, вышивать. Это в свою очередь развивало мелкую моторику рук.

В дошкольном возрасте диагностическим фактором является уровень моторного развития рук (сила, ловкость, скорость и точность движений) и ручных навыков (использование различных инструментов — ножниц, иголки, лопатки и др., застегивание и расстегивание застёжек, завязывание шнурков и т. д.)

Если руки не развиты, то это часто свидетельствует о некотором отставании в развитии ребенка.

Занятия по развитию мелкой моторики благоприятно влияют на общее развитие ребенка, помогают ему стать более самостоятельным и уверенным в себе.

1. В работе с младшими дошкольниками для массажа ладоней, обогащение тактильного опыта, развития согласованных движений обеих рук, точных и дифференцированных движений кистей и пальцев рук можно использовать такие игры и упражнения с различными предметами, как:

«Забавные карандаши». В этой игре дети учатся катать карандаш по столу вперед-назад сначала одной, потом другой рукой;

«Я колючек не боюсь» (с использованием бигуди) — дети катают бигуди между ладошками, нажимая на них с разной силой;

«Непослушные шарики» (Используются шарики разной фактуры — деревянные, резиновые) — дети катают их по столу вперед-назад, в стороны, по кругу»

«Дует, дует ветерок» (с использованием резиновых груш разного размера). Сжимая грушу дети делают «ветерок» на ладошку, лицо. Можно сдуть со стола ватку, пёрышко, салфетку, комочек бумаги.

Очень интересны и полезны для детей игры с использованием цветного соленого теста. Игра «Прятки» — дети прячут шарики в тесто, а потом находят их. «Я пеку, пеку, пеку» — детям предлагается сделать пирожки и в качестве начинки можно использовать желудь, каштан или крупные фасолины.

«Топ, топ» — дети делают углубления в тесте пальчиками как будто идут по дорожке.

Для развития силы рук и мелкой моторики помогают игры:

«Сдуй игрушку» — дети сдувают надувные игрушки;

«Бумажные снежки» — детям предлагается смять бумагу и сделать снежки;

«Курочка Ряба» — коробочки от киндер сюрпризов или грецкие орехи заворачиваются в фольгу, а дети их разворачивают;

«Подарки» — дети заворачивают в фольгу небольшие игрушки.

### 2. Пальчиковые игры.

Для развития согласованных движений рук, развития точных и дифференцированных движений кистей и пальцев рук, выполнение подражательных движений с младшими дошкольниками можно использовать такие игры: «Лапки-царапки», «Птичка», «Ежик», «Замок», «Апельсин», «Человечек» и другие. Для детей старшего возраста движения усложняются, они могут использовать пальчиковые куклы, мелкие предметы. Пальчиковые игры будут более интересными и разнообразными если использовать их во время чтения стихов, сказок, рассказов. Разученные игры дети используют в самостоятельной деятельности, совершенствуют двигательные навыки пальцев рук.

Чтобы пальчиковые игры были более эффективными необходимо, чтобы сочеталось сжатие, растяжение, расслабление кисти рук, а также использовались движения каждого пальца в отдельности. Длительность зависит от возраста, в младшем возрасте от 3 до 5 минут, в среднем и старшем возрасте до 10—15 минут в день.

Интересным для детей является теневой театр. Можно с помощью рук изображать различные фигуры «Дерево», «Зайчик», «Идет коза рогатая», «Птицы прилетели», «Волк», «Собачка» и другие. Когда дети овладеют способами показа фигур можно объединять их общим сюжетом, использовать музыкальное сопровождение.

3. Игры и упражнения с мелкими предметами (зернобобовые, бусинки, пуговицы, камешки, ракушки).

Детям очень нравятся эти упражнения, всегда выполняют их с интересом. Игры «Массаж ладошек», «Угадай на ощупь», «Что лежит в мешочке», «Золушка» (сор-

тировка), «Разложи пуговицы (бусы) по цвету, размеру, форме», «Сделаем красивые бусы» (нанизывание, чередование по цвету, форме), «Выложи узор», «Выложи цифры, буквы, геометрические фигуры» и другие задания.

#### 4. Игры и упражнения со шнурками. Шнуровка.

Для младшего возраста можно использовать игры: «Веселый шнурок» (разматывание), «Развяжи бантики» (развязывание), «Игривый котенок», «Забавные шнурки», «Швея», «Бусы для куклы Маши» (нанизывание на шнурок крупных бусин).

Для детей среднего возраста упражнения могут быть такими: «Поможем ежику», «Дары осени», «Украсим елочку» и другие, в которых дети пришнуровывают недостающие детали.

В старшем возрасте детям предлагаются схемы для создания узоров по образцу, завязывание бантиков из шнурков.

#### 5. Игры и упражнения со счетными палочками.

Для малышей предлагаются такие задания: «Дорожка для машины», «Заборчик», «Спрячем зайку», «Солнечные лучики», «Ежик» (с использованием плоскостных изображений).

С возрастом задания усложняются: «Достань палочки из коробки», «Сложи в коробку», «Разложи по цвету», «Выложи фигуру по образцу» (с использованием схем), «Придумай узор», «Выложи цифры, буквы», «Колодец» и другие.

Во время этих игр развивается не только мелкая моторика, но и внимание, мыслительные операции, точность движений.

#### 6. Игры и упражнения с мозаикой.

Вначале дети учатся выкладывать мозаику на игровое поле, затем выполняют упражнения: «Разложи по цвету», «Разноцветные дорожки», «Красивые бусы», «Яркие цветы».

С возрастом задания усложняются. Дети учатся выкладывать узоры по схемам и придумывать их самостоятельно.

#### 7. Игры и упражнения с прищепками.

Для развития силы рук, соотносящих движений рук, дифференцированные движений пальцев можно младшим детям предложить игры: «Ловим раков», «Белье высохло», «Солнышко светит», «Мамины помощники», «Прятки» и другие.

#### 8. Рисование и раскрашивание раскрасок.

Рисование является одним из самых любимых видов детской деятельности. В процессе рисования у детей развивается общий кругозор, творческие способности, формируются умения пользоваться кистью, карандашом. В работе с детьми можно использовать разные изобразительные материалы: акварельные и гуашевые краски, фломастеры, карандаши, восковые мелки, цветные ручки. Рисование способствует развитию мелких мышц руки.

Раскрашивание раскрасок развивает согласованные действия зрительного и двигательного анализатора и укреплению движущего аппарата пишущей руки.

Во время раскрашивания необходимо подбирать нужные цвета, регулировать силу нажима, не выходить за контур, закрашивать в одном направлении.

#### 9. Лепка.

Очень важную роль для развития моторики рук играет лепка. Основным инструментом в лепке являются руки, значит уровень умений зависит от владения собственными руками.

Занятия лепкой комплексно воздействуют на развитие ребенка: развивают сенсорную чувствительность, синхронную работу обеих рук, развивают общую ручную умелость, развивают мелкую моторику.

В работе с детьми можно использовать пластилин, глину, соленое тесто.

Младшие дошкольники отщипывают от большого куса маленькие кусочки, скатывают из них шарики, колбаски, расплющивают их, делают абстрактные узоры или простые изображения: «Дождик», «Снежок», «Топ-топ», «Конфетки», «Травка», «Заборчик» и другие. По мере формирования у детей навыков лепки усложняются задания. Можно вылепить из маленьких кружочков, колбасок заданный узор или изображение, лепить барельеф и горельеф, объемные фигурки — по мотивам народных игрушек, интересный прием лепки по готовой форме (бутылка, баночка), придание формы вазочки, украшение налепками, дополнительным материалом (бусы, блески, природный материал).

#### 10. Работа с ножницами и бумагой.

Этот вид деятельности предполагает умение владеть ножницами, освоение основных приемов вырезания — резать по прямой, по диагонали, вырезание круга из квадрата, овала из прямоугольника. В старшем дошкольном возрасте дети учатся симметричному вырезыванию из бумаги, сложенной гармошкой (хоровод) или по диагонали (снежинки). Силуэтное вырезывание требует большой сосредоточенности, уверенного пользования ножницами, умения планировать свои действия, составлять из вырезанных фигурок узоры, картинки, коллективные композиции.

Работа с бумагой (обрывание, вырезание, плетение, изготовление поделок (оригами) требует содружественной работы обеих рук, точности и согласованности движений кистей рук, аккуратности, настойчивости.

#### 11. Штриховка.

Такие задания способствуют подготовки к письму, умение проводить линии не отрывая от бумаги, развивают и укрепляют мелкую мускулатуру кисти руки.

Умение свободно рисовать плавные линии слева направо важно для формирования почерка.

Раскрашивание рисунков с использованием штриховки обеспечивает постепенность в развитии и укреплении мелкой мускулатуры кисти рук, в отработке координации движений.

Начинать занятия необходимо с раскрашивания короткими частыми штрихами, затем круговая штриховка от центра рисунка, а затем штриховка длинными параллельными отрезками.

Во время штриховки нельзя выходить за контуры фигуры, соблюдать параллельность линий и расстояние между линиями должно быть одинаковым. Можно использовать для штриховки различные материалы: простые карандаши, цветные карандаши, фломастеры, цветные ручки.

#### 12. Графические упражнения.

Графическая деятельность способствует лучшей ориентировке на листе бумаги и готовит руку к письму.

Детям предлагаются задания «Нарисуй волны», «Дым», «Рыбка», «Дорожки», «Вирази», «Найди путь», «Пройди по лабиринту», «Дорисуй орнамент», «Нарисуй лабиринт».

При выполнении заданий необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка: его возраст, настроение, желание и возможности, чтобы ребенок занимался с удовольствием и добивался хороших результатов.

#### Литература:

1. Янушко, Е.А. Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста \ Е. А. Янушко — Москва МОЗАИКА-СИНТЕЗ 2009
2. Галкина, Г.Г. Пальцы помогают творить: коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей \ Г.Г. Галкина, Т.И. Дубинина — М: и Д 2006
3. Крупенчук, О.И. Пальчиковые игры для детей 4—7 лет \ О.И. Крупенчук — Спб. литература 2008.
4. И.А. Лыкова. Мы лепили, мы играли \ Лыкова И.А. Карапуз-дидактика 2005.

## Методическая разработка «Рисунок как средство диагностики психического развития дошкольников в условиях ДОУ»

Казакова Марина Александровна, воспитатель

МАДОУ Центр развития ребенка — Детский сад «Планета детства»

Современная концепция дошкольного воспитания предусматривает гуманизацию педагогической деятельности педагога в вопросах индивидуального подхода к каждому ребенку. Необходимость индивидуального подхода в педагогическом процессе неоднократно подчеркивали в своих работах Е.А. Аркин, М.Я. Басов, Я.И. Ковальчук, В.А. Сухомлинский, А.П. Усова и др. Основанный на знании возрастных и индивидуальных особенностей дошкольника, он приобретает особую значимость для осуществления личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослого с детьми, а также для полноценного развития личности каждого воспитанника ДОУ.

Для осуществления данной стратегии и тактики учебно-воспитательного процесса важным условием является своевременная и регулярная диагностика развития психики каждого ребенка, которая позволит иметь достоверные данные об имеющемся на данное время уровне развития детей. Профессор Т.Д. Марцинковская определяет психодиагностику, применительно к дошкольному возрасту, как деятельность по психическому изучению ребенка на протяжении дошкольного детства, в контексте семьи и образовательно-развивающей среды ДОУ. Данная процедура предполагает вынесение психического диагноза, т.е. конечного результата деятельности психолога, направленной на описание и выяснения сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего развития и разработки

рекомендаций, определяемых задачами психологического исследования.

Осуществление диагностики в ДОУ позволяет учитывать координаты развития дошкольника в каждый возрастной период и определять место каждого ребенка на «шкале» развития, а, следовательно, на основе индивидуальных диагностических данных строить и осуществлять учебно-воспитательный процесс наиболее эффективно.

Таким образом, введение диагностики в систему дошкольного образования объясняется насущной проблемой обратить внимание педагогов на индивидуальность ребенка, на присущие ему интересы и склонности.

На современном этапе отмечается недостаточность имеющихся разработок эффективных диагностических методик, направленных на получение информации о психическом развитии дошкольников, а также недостаточность разработки конкретно выделенных показателей — ориентиров развития психики ребенка.

Изучая диагностические методы, применяемые в условиях ДОУ (наблюдение, тестирование, анкетирование, беседы, и анализ продуктов детской творческой деятельности), нами было отмечено, что особого внимания и более широкого применения заслуживают графические проективные методики. Рисуночные тесты или пробы являются наиболее удобным диагностическим средством психических особенностей детей по нескольким причинам:

а) они достаточно информативны;

б) при повторении они могут показать динамику психического состояния ребенка;

в) рисование — привычная деятельность для детей;

г) графические методы дают ребенку возможность проецировать реальность и по-своему интерпретировать ее, а значит, рисунок несет на себе отпечаток личности, ее настроения чувств, особенностей представлений, отношений и т. д.;

д) данная процедура облегчает производство таких аспектов, которые ребенок выразить словами не в состоянии.

Изучая закономерности необратимого, направленного изменения психики, то есть психического развития детей старшего дошкольного возраста, нами были выявлены основные новообразования данного возрастного периода, которые правомерно стали считать показателями развития психики ребенка 6–7 лет:

— Произвольность психических процессов: а) память, б) воображение, в) мышление;

— Произвольная регуляция поведения;

— Самосознание, самоконтроль, самооценка.

Учитывая особенность процесса изобразительной деятельности: этапность, динамичность, наличие новообразований, а также большие возможности рисунка ребенка как диагностического средства: информативность, доступность, простота и естественность для дошкольника самого процесса; нами был разработан комплекс графических методик в виде рисуночных проб.

Используя данные графические методики, можно получить информацию об уровне сформированности психических процессов, личностных качеств ребенка шести — семи лет. Где показателем психического состояния дошкольника в рисунке является его способность использовать изобразительные средства, а также его отношение к самому процессу изобразительной деятельности:

— передача характерных особенностей объекта по памяти: цвет, пропорции, строение, размер говорит об уровне развития памяти у ребенка (рисуночные пробы на темы: «Нарисуй собаку», «Нарисуй то, без чего не бывает праздника «Новый год»);

— способность быстро придумать и изобразить что-то оригинальное, необычное, красочное, эмоциональное, где достаточно хорошо прорисованы детали образа может показать, насколько развито творческое воображение и мышление у ребенка (рисуночные пробы на темы: «Нарисуй сказочный лес», «Нарисуй что-нибудь необычное», «Нарисуй красивый и некрасивый цветок», «Волшебное яйцо»);

— способность дошкольника передать в рисунке все детали изображаемых объектов четко и ясно, нарисовать объект, как единое целое, при этом правильно передать пропорции, пространственные соотношения, величину; детализировать свой образ — является показателем уровня развития у дошкольника образно-логического мышления (рисуночные пробы на темы: «Нарисуй зимний лес», «Нарисуй многоэтажный дом», «Косой дождь»,

«Нарисуй то, что бывает только зеленым (красным, синим, желтым)»);

— умение ребенка рисовать изображение крупно, использовать элементы декора, тщательно прорисовывать детали, отражать в рисунке характерные особенности самого себя: цвет волос, прическа, одежда — является показателем сформированности его самосознания (рисуночные пробы на темы: «Нарисуй свой портрет», «Кем ты хочешь быть», «Нарисуй, какой ты плохой», «Нарисуй, какой ты хороший»);

— умение дошкольника правильно отображать в рисунке размер, форму, строение предмета, при закрашивании точно соблюдать предложенные правила; сосредоточенно, не отвлекаясь работать в процессе рисования — является показателем выявления сформированности произвольной регуляции поведения и способности проявлять волевые качества (рисуночные пробы на темы: «Нарисуй такие же шары и правильно закрась их», «Продолжи эти линии»);

— умение ребенка работать по образцу, то есть проявлять интерес к выполнению достаточно сложного задания, использовать целенаправленные действия, в процессе работы контролировать их, опираясь на образец — сравнивать каждый элемент своего изображения с аналогичным на картинке — показывает об уровне сформированности самоконтроля и самооценки ребенка 6–7 лет (рисуночные пробы на темы: «Графический диктант», «Нарисуй такие же яблоки», «Нарисуй такую же картинку»).

Предположение, что рисунок может являться достоверным и эффективным средством диагностики психического развития детей старшего дошкольного возраста стало основой исследования, в ходе которого изучался уровень психического развития детей с помощью объективных методик, а также с использованием разработанных мною рисуночных проб (Нарисуй собаку», «Нарисуй сказочный лес», «Нарисуй свой портрет», «Нарисуй зимний лес», «Нарисуй такие же шары и правильно их закрась», «Нарисуй такую же картинку»).

В ходе сравнительного анализа полученных данных мы убедились, что показатели общего психического развития дошкольников имеют лишь незначительное расхождение в обоих случаях серий диагностики. Что позволило нам заключить следующее:

Диагностика, проводимая на основе разработанных нами рисуночных проб, может определять уровень психического развития детей старшего дошкольного возраста.

Значит, рисуночные пробы, в силу своих возможностей как диагностического материала, как удобного в организации процесса, а также учитывая необходимость наличия данного материала в арсенале и психолога, и педагога, должны широко использоваться для получения информации о психическом развитии каждого ребенка. На основе этих индивидуальных диагностических данных педагоги ДОУ смогут осуществлять личностно-ориен-



тированный подход в учебно-воспитательном процессе, а значит полноценно развивать личность каждого своего воспитанника.

### 1. Рисуночные пробы

— «Нарисуй собаку»

— «Нарисуй то, без чего не бывает праздника Новый год»

Цель: выявление уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

#### Параметры оценки:

**Высокий уровень** — ребенок способен передать характерные особенности объекта по памяти: цвет, пропорции, строение, размер.

**Средний уровень** — ребенок недостаточно четко передает пропорции и строение.

**Низкий уровень** — ребенок рисует схематично, не прорисовывая детали.

### 2. Рисуночные пробы

— «Нарисуй сказочный лес (дом, замок)»

— «Нарисуй что-нибудь необычное»

— «Нарисуй красивый и некрасивый цветок»

— «Волшебное яйцо» (ребенок рисует по шаблону контур яйца, затем дорисовывает полученное изображение по своему представлению)

Цель: выявление уровня развития творческого воображения и мышления.

#### Параметры оценки:

**Высокий уровень** — ребенок быстро придумывает и изображает что-то оригинальное, необычное, красочное, эмоциональное; детали и образы рисунка прорисовывает.

**Средний уровень** — ребенок рисует то, что не является новым, но несет в себе элементы творческой фантазии.

**Низкий уровень** — ребенок рисует нечто неоригинальное, детали не очень хорошо проработаны, краски неярки.

### 3. Рисуночные пробы

— «Нарисуй зимний лес»

— «Нарисуй многоэтажный дом»

— «Косой дождь»

— «Снеговик весной»

— «Нарисуй то, что бывает только зеленым (красным, желтым, синим)»

Цель: выявление уровня развития образно-логического мышления.

#### Параметры оценки:

**Высокий уровень** — ребенок передает в рисунке все детали изображаемых объектов четко и ясно; объект нарисован, как единое целое; правильно переданы пропорции, пространственные соотношения, величина; изображение детализировано

**Средний уровень** — ребенок в рисунке прорисовывает не все детали, либо не совсем правильно передает отношение деталей; в изображении отсутствует 3–4 детали; недостаточно точно переданы пропорции, простран-

ственное соотношение; величина объекта передана верно, не используются элементы декора.

**Низкий уровень** — ребенок рисует примитивно, не отражая соразмерность, характерные детали.

### 4. Рисуночные пробы

— «Нарисуй такие же шары и правильно закрась их»

— «Продолжи эти линии» (ребенку предлагается дорисовать достаточно сложные линии на листке в клетку)

Цель: выявление уровня сформированности произвольной регуляции поведения и способности проявлять волевые качества.

#### Параметры оценки:

**Высокий уровень** — ребенок правильно отображает в рисунке размер, форму, строение предметов; при закрашивании точно соблюдает предложенные правила; работает сосредоточенно, не отвлекается в процессе рисования; рисунок выполнен аккуратно, без ошибок.

**Средний уровень** — ребенок не совсем точно отображает в рисунке характерные особенности предложенных предметов: размер, форму, направление линий при закрашивании; в процессе работы сомневается в правильности выполняемых действий, задает вопросы; в результате приложенный усилий изображение получается не совсем правильным.

**Низкий уровень** — ребенок в процессе деятельности соблюдает предложенные ему правила выполнения задания; на протяжении рисования отвлекается, задает вопросы исследователю, ребенку требуется внешняя стимуляция, чтобы он закончил рисунок.

### 5. Рисуночные пробы

— «Нарисуй свой портрет»

— «Кем ты хочешь быть»

— «Нарисуй, какой ты хороший»

— «Нарисуй, какой ты плохой»

Цель: выявление уровня сформированности самосознания у детей старшего дошкольного возраста.

#### Параметры оценки:

**Высокий уровень** — ребенок рисует изображение крупно, тщательно прорисовывая детали; аккуратно закрашивает ярким цветом; в процессе деятельности старателен, внимателен; рисунок декорирован; изображение отражает характерные особенности самого ребенка: цвет волос, прическа, одежда.

**Средний уровень** — ребенок рисует изображение не крупно; соблюдает пропорции и формы отдельных частей тела; могут быть некоторые несоответствия размеров; не выделены характерные признаки пола; в процессе деятельности ребенок внимателен и старателен.

**Низкий уровень** — ребенок схематично изображает себя на рисунке, больше внимания уделяет изображению окружающего пейзажа; изображение не дорисовано, либо выполнено не аккуратно.

### 6. Рисуночные пробы

— «Графический диктант» или другое пошаговое выполнение задания

- «Нарисуй такие же яблоки»
- «Нарисуй такую же картинку»

Цель: выявление уровня сформированности самоконтроля и самооценки у ребенка 6–7 лет.

#### **Параметры оценки:**

**Высокий уровень** — ребенок с интересом выполняет достаточно сложное задание; действия дошкольника целенаправленные; рисунок выполнен максимально приближенно к образцу; в процессе работы ребенок постоянно опирался на предложенный образец — сравнивал каждый элемент своего изображения с аналогичным на картинке.

**Средний уровень** — ребенок не совсем точно отображает на рисунке предложенный образец, то есть на некоторых рисунках может быть изображено большее количество предметов или их неточное положение; ребенок в процессе деятельности не всегда обращается к образцу; в процессе работы внимателен, но в конце может утратить интерес к заданию

**Низкий уровень** — ребенок выполняет рисунок, не соответствующий предложенному образцу, изображение лишь несколько напоминает картинку исследователя; в процессе деятельности не все действия контролируются ребенком, многие ошибки остаются незамеченными.

#### **Литература:**

1. Беляускайте, Р. Ф. Рисуночные пробы как средство диагностики развития личности ребенка Ж. Психологическая диагностика № 4/2004.
2. Блейхер, В. М., Бурлачук Психологическая диагностика интеллекта и личности — Киев, 1978.
3. Бодалев, А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика — СПб.: Изд-во «Речь», 2003.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте — М.: Просвещение, 1968.
5. Введение в психодиагностику/Под ред. К. М. Гуревич, Е. М. Борисовой — М.: Изд. центр «Академия», 1999.
6. Венгер, Л. А. Психологические рисуночные тесты — М.: Изд. ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
7. Диагностика в детском саду/Под ред. Е. А. Ничипорюк, Г. Д. Посевиной — Ростов н/Д.: «Феникс», 2004.
8. Кирьянова, Р. А. Комплексная диагностика дошкольников — СПб., 2002.
9. Коломинский, Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста — М.: Просвещение, 1988.
10. Люблинская, А. А. Воспитателю о психологии ребенка — М.: Просвещение, 1974.
11. Полуянов, Ю. А. Дети рисуют — М.: Педагогика, 1988.
12. Романова, Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике — М.: Дидакт, 1992.
13. Шмелев, А. Г. и коллектив Основы психодиагностики — М., Ростов н/д: «Феникс», 1996.
14. Эстетическое воспитание в детском саду/Под ред. Н. А. Ветлугиной — М.: Просвещение, 1978.

## **Обучение детей развитию речи и умению общаться в современной системе образования**

Комардина Елена Борисовна, воспитатель  
ДОУ «Орленок» (г. Куйбышев, Новосибирская область)

Как в современной системе образования в целом, так и в дошкольной педагогике в последние годы происходят значительные перемены. Дошкольная педагогика — это отрасль педагогики, которая изучает признаки, особенности и сущность образования детей дошкольного возраста. Педагогика это наука, которая сопровождается восемью признаками: предмет, цели, задачи, методология и т. д. Дошкольная педагогика это все-таки отрасль. Объектом науки является образование на разных ступенях, где знания, умения, навыки, ценностные установки и опыт деятельности осуществляется под развитием интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического воспитания. Для удовлетворения образовательных потребностей и интереса детей. Изменение нормативно-правовой базы дошкольного образо-

вания привело к трансформации направлений образования.

С ноября 2009 года по 2013 год были введены «Федеральные государственные требования (ФГТ) № 665 от 23.11.2009 г. «В рамках данного документа направления развития были дополнены образовательными областями: физическое развитие (физическая культура, здоровье), художественно-эстетическое (музыка, художественное творчество), познавательно-речевое (коммуникация, познание, чтение художественной литературы), социально-личностное (социализация, безопасность, труд). В июне 2013 года был принят документ об «Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования» (ФГОС ДО), были пересмотрены образовательные области.

В принятом «ФГОС ДО» утверждены пять образовательных областей: физическое развитие, познавательное развитие, речевое развитие, социально-коммуникативное развитие и художественно-эстетическое развитие.

Предмет дошкольной педагогики имеет психолого-педагогический характер. Особенности образования детей ориентированы на психические новообразования дошкольного детства, которые и стали ориентирами в «ФГОС ДО». До 2009 г. результативность дошкольного образования определялась через освоение ребенком знаний, умений, навыков, которые и подвергались педагогической диагностике. С 2009 по 2013 годы был введен педагогический мониторинг по оценке сформированности интегративных качеств: личностные, интеллектуальные и физические. С 2015 года «ФГОС ДО» запрещена педагогическая диагностика, но в рамках ФГОС определены требования к результатам дошкольного образования, которые рассматриваются, как целевые ориентиры и тесно связаны с психическими новообразованиями по возрасту. Это предполагает открытость к многообразному проблемному содержанию действительности, т.е. исследовательская активность дошкольника; также это творческое воображение-умение воссоздавать недостающее, с помощью воображения; ориентация на образ взрослого, как основа учебного сотрудничества у младшего школьника; синкретизм, т.е. слитность эмоциональных и рациональных компонентов деятельности.

Ученые доказали, что образование может осуществляться по спонтанным и реактивным программам обучения. Для дошкольника с учетом возраста актуальны спонтанные программы, но с учетом методов дошкольной педагогики мастерство педагога заключается в переходе на реактивные программы.

Форма игры в образовательном процессе ДОУ — это мотивация, составляющая сотрудничества: игровая мотивация, мотивация общения в условиях помощи взрослого и мотивация личной заинтересованности. Работая воспитателем в детском саду на протяжении многих лет, уделяю большее внимание речевому развитию и общению детей со сверстниками и взрослыми. Именно в период раннего возраста развитие ребенка во многом зависит от социальных условий жизни. У ребенка появляется самосознание, малыш становится личностью. Впечатления этого возрастного периода оставляют неизгладимый след в сознании человека и частного являются причиной многих комплексов и проблем, сопровождающих его на протяжении дальнейшей жизни.

Разговорная речь — средство общения, но и не только. Это и средство мышления, воображения, овладения своим поведением, осознания своих переживаний и своего «Я» в целом. Отношение к другим людям — основа жизни каждого человека. Оно входит в ярко личности, определяет нравственную ценность субъекта и многие его поступки. Первый опыт таких отношений играет важную роль для дальнейшего личностного и социального развития ребенка.

Чтобы реализовать современные требования к дошкольному образованию, воспитателю надо знать особенности общения детей в первые годы жизни. Общение — та деятельность, которой человек овладевает уже на первом году жизни и совершенствования которой продолжается всю жизнь. В общении развиваются речь ребенка, в свою очередь, влияющая на характер общения. Пассивный словарь формируется в зависимости от активной позиции взрослого, знакомящего ребенка с окружающим миром. В процессе общения с ребенком необходимо:

- Расширять словарный запас на основе обогащения представлений о ближайшем окружении.

- Обращать внимание детей на некоторые сходные по значению предметы;

- Предоставлять детям для самостоятельного рассматривания картинки, книги в целях развития инициативной речи.

В процессе организации общения следует выполнять правила и применять приемы способствующие условию взаимопонимания; следить за интонацией и ее соответствием смыслу речи, при произнесении слов обращать внимание на их окончания.

В ходе общения и совместной со взрослыми предметной деятельности в 2—3 года у ребенка продолжается развиваться понимание речи. На протяжении последних трех лет, одной из главных задач в моей работе с детьми является развитие речи и овладение ею ребенка. Речь — одно из величайших изобретений, принадлежащих человеку. Наша речь состоит из множества слов. Слово — самое общее и самое точное обозначение любого предмета, действия, качества, явления. Маленький человечек еще не умеет разговаривать, а уже приобщается к родному языку через мамину колыбельную, бабушкины сказки.

Человек общается с помощью языка с другими людьми, думает о своём сокровенном при помощи слов. Язык, слово соединяют эпохи и столетия. Речь — главное орудие человеческого мышления, создавшего человека разумного. С самого раннего детства и до глубокой старости вся жизнь человека навсегда связана с речью.

Один из важнейших этапов в развитии будущего человека, личности — это дошкольный возраст. Именно к этому возрасту маленький человечек полностью овладевает речью, первыми формами мышления, у него начинает формироваться способность к абстракции, обобщению. Да и занятия по развитию речи начинаются сразу с первой младшей группы. Дошкольный возраст характеризуется особой, повышенной чувствительностью к речи, к овладению ею. Ребёнок буквально впитывает звуки, слова, предложения. Всё, что касается речевой деятельности, притягивает малыша. Чем больше разговариваешь с малышами, читаемым сказки, рассказы, потешки, поёшь с ними песенки, тем быстрее и лучше они начинают говорить, общаться со сверстниками в группе. Дети с небольшим словарным запасом начинают развиваться на-

много быстрее, если посещают детский сад. Всё, чему мы обучаем ребёнка, должно быть в соответствии с его возрастными особенностями, обучение должно быть совмещено с игрой. Дети младшего дошкольного возраста быстрее утомляются, чем старшие, поэтому с ними нужно проводить больше игровой деятельности. Дети очень сосредоточены в игре. Игра — это здорово, весело, легко и непринуждённо. И учиться, играя, намного интереснее. В своей работе использую речевые игры, такие как: «Музыкальный паровоз», «Кто вышел погулять?», «Что ты еж?», «Зайчики и лошадки», «Утята» и др. Использую различные игры на развитие речи, которые помогают малышам научиться — правильно выговаривать слова, построить предложения, делать речь грамотной и красивой: «Кто пришёл в гости?», «Придумай слово», «Игры для язычка», «Зарядка для язычка», «Узнай по звуку», «Одуванчик» и другие.

Уровень развития речи находится в прямой зависимости от развития тонкой моторики пальцев. В ходе исследований была выявлена такая закономерность: если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы; если же развитие движений пальцев отстаёт, задерживается и речевое развитие. Чтобы научить ребёнка правильно говорить, необходимо не только заниматься произносительной стороной речи, но и развивать подвижность пальцев. Активно использую в своей работе пальчиковые игры. Они стимулируют разнообразные чувственные (сенсорные) ощущения, что в свою очередь, способствует развитию внимательности, памяти. Кроме этого, развивается звукоподражание и речь ребёнка, т.к. используются короткие стихи с повторяющимися слогами и словами. Чем более ловкие пальчики — тем более гибкий ум. В своей практике использую различные пальчиковые игры: «Апельсин», «Гости», «Горшок», «Дом», «Ёжик», «Капуста» и др. Пальчиковые игры развивают не только мелкую моторику рук ребёнка, большинство из них несут также и обучающую нагрузку. Одни пальчиковые игры направлены на изучение счёта, другие знакомят малыша с названиями частей тела и самих пальчиков. В некоторых пальчиковых играх малыш должен действовать двумя руками — это помогает ему лучше ориентироваться в пространстве, осваивать такие понятия, как «высоко — низко», «право — лево».

Также огромную роль в речевом развитии дошкольников играют:

1) Артикуляционная гимнастика — помогает выполнять чёткие и согласованные движения органов артикуляционного аппарата, формировать и закреплять произношение свистящих, шипящих и сонорных звуков у дошкольников. Использую игры по развитию речевого дыхания: «Снежный рой», «Осенью», «Мыльные пузыри», «День рождения ежика», «Воздушные шары» и др.

2) Поговорки и скороговорки — их произнесение благотворно отражается на развитии речевого аппарата ребёнка,

следовательно, улучшает его дикцию, а заодно обогащает словарный запас.

3) Беседа по картинке — превосходно развивает связную речь, знакомит с основами грамматики, учит строить предложения. Сначала я сама рассказываю о картинке, вызывая положительное отношение к ней. Затем побуждаю ребёнка отвечать на вопросы. В ходе разговора происходит ознакомление с новыми словами. Для обсуждения использую картины: «Волк с волчатами», «Свинья с поросятами», «Белка с бельчатами» и др.

4) Загадки — направлены на разностороннее развитие устной речи детей и обогащение словарного запаса. Также формируется предметно — образное мышление, способность к обобщению и анализу, умение делать выводы и выделять основные признаки предметов.

Речевое воспитание связано с формированием художественно — речевой деятельности, т.е. с эстетическим воспитанием, фольклорными и литературными произведениями. Задачи развития речи решаются в разных видах деятельности: на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, явлениями окружающей действительности, обучению грамоте, на всех остальных занятиях, а также в игровой, художественной деятельности и в повседневной жизни.

На протяжении последнего учебного года мною была составлена учебно — методическая разработка кружковой деятельности «Развитие речи у дошкольников» и успешно реализована с детьми старшего дошкольного возраста. Эта разработка направлена на повышение речевого и общего интеллектуального уровня дошкольников.

Цели и задачи кружка: сформировать у воспитанников дошкольного образовательного учреждения, участников кружка, интерес к творческому освоению норм и правил родного языка, именно гибко их применять в конкретных ситуациях, овладению основными коммуникативными способностями; привлечение воспитанников к совместной деятельности, способствующей повышению речевого и общего интеллектуального уровня дошкольников.

Итогом работы моего кружка с сентября по май, стали следующие результаты: дети научились составлять повествовательные и описательные рассказы; используют невербальные средства общения; владеют чётким произношением чистоговорок и скороговорок; у детей развито умение общаться и сравнивать; у многих детей преодолено произношение трудных звуков.

Любознательность маленьких детей не знает границ, и самое главное — дать вовремя информацию, чтобы у ребёнка не потерялась, не исчезла потребность познавать мир. Не нужно маленьких детей насильно заставлять заниматься, а надо постараться сделать так, чтобы у ребёнка самого возникло желание, стало для него игрой, т.е. обучение с увлечением.

Таким образом, осознавая всю важность общения и речевого развития, взрослые должны с пониманием подходить к этому вопросу в процессе воспитания и обучения ребёнка.



*Литература:*

1. Арушанова, А. Г. «Развитие коммуникативных способностей дошкольника». М., 2011
2. Беляковская, Н. Н., Засорина Л. Н. «Учите ребенка говорить» М., 2010
3. Волкова, Н. В. «Учим общаться детей раннего возраста». М., 2013
4. Рудик, О. С. «С детьми играем — речь развиваем». М., 2012
5. Смирнова, Е. О. «Дошкольник в современном мире».

## Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Красовская Елена Викторовна, учитель-логопед;

Данилова Анна Николаевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №46» г. Астрахани

**П**роблема компетентности и ее формирования стало актуальной в последние годы в связи с введением в теорию и практику образования компетентного подхода. Большой вклад в разработку проблем компетентности в целом внесли отечественные исследователи: Л. П. Алексеева, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.

Термин «компетентность» означает разный смысл и понятие «компетентность» этимологически связано с понятием «компетенция». В толковом словаре под редакцией Д. И. Ушакова видны различия между понятиями компетентность и компетенция:

— «компетентность» — осведомленность, авторитетность;

— «компетенция» — круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий [7].

В последнее время, как в зарубежной, так и в отечественной психологии достижения человека в сфере отношений с другими людьми все чаще отражаются в понятии «коммуникативной компетентности».

Коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста — это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» (О. Н. Сомкова) [2, с. 5].

Коммуникативная компетенция является сложным, многокомпонентным образованием, которая начинает свое развитие в дошкольном возрасте. В дошкольном возрасте приобретает большое значение развитие личности в системе образования, ее базисных черт: детской компетентности, креативности, инициативности, активности, самостоятельности, коммуникабельности.

Коммуникабельность — это [лат. communicatio — общаться] — готовность и умение легко устанавливать, поддерживать и сохранять позитивные контакты в общении и взаимодействии с окружающими [7].

Термин «коммуникация» многозначен и определяется в исследованиях по-разному. В работах С. Л. Рубинштейна под коммуникацией понимается сообщение или передача при помощи языка некоторого мысленного содержания [6]. И. А. Зимняя считает, что коммуникация — процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию [4].

По мнению М. И. Лисиной [5], развитие общения со сверстниками у дошкольников проходит ряд этапов, качественно преобразуясь на каждом из них: первый этап — эмоционально-практическая форма общения (2–4 года жизни); второй — ситуативно-деловая форма общения (4–6 год жизни); третий — внеситуативно-деловая форма общения (6–7 лет). В основе этого преобразования лежит изменение содержания коммуникативной потребности.

Коммуникация может быть речевой и неречевой. Речевая коммуникация происходит в рамках коммуникативной ситуации (Арушанова А. Г.). Коммуникативная ситуация — это ситуация речевого общения двух и более людей. Речевое общение происходит по законам того или иного языка, который представляет собой целостную систему фонетических (графических), лексических, грамматических и синтаксических средств и соответствующих им правил речевого общения (правил речевой коммуникации). Именно формирование функции речи побуждает ребенка к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем, к освоению форм речи — диалога и монолога [1].

Коммуникативная компетенция включает в себя следующие компоненты:

— коммуникативные и организаторские способности (умение четко и быстро устанавливать деловые контакты, проявлять инициативу, активно взаимодействовать в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками);

— способность к эмпатии (умение сопереживать, чувствовать другого);



— способность к самоконтролю (умение регулировать свое поведение и поведение собеседника, умение реагировать в конфликтных ситуациях);

— культура вербального и невербального взаимодействия (владение техникой речи, техникой аргументации и введение спора, соблюдение речевой дисциплины, использование невербальных средств).

Особого внимания заслуживают особенности формирования коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). Дети данной категории даже в большой степени нуждаются в формировании коммуникативной компетенции, т. к. нарушения речевой функции приводят к нарушению процесса коммуникаций, что в свою очередь ведет к недоразвитию коммуникативной компетентности в целом. Проблемой общего недоразвития речи занимались многие исследователи, среди них Л. С. Волкова, Л. Н. Ефимова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина и др. [3].

Л. С. Волкова, Н. С. Жукова в своих исследованиях показали, что под общим недоразвитием речи понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При общем недоразвитии речи наблюдается позднее проявление речи, скудный запас слов, дефекты произношения и фонемообразования.

Р. Е. Левина отмечает, что речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя языка) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом. В группу с ОНР объединяются дети с различными формами речевых нарушений (дизартрия, алалии, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по указанным компонентам. Отметим, что недостатки речевого развития (фонематического и словарного) детей с ОНР поддаются коррекции и развитию, но это происходит более медленными темпами, чем развитие других коммуникативных навыков, таких как — контактность в общении, инициативность, доброжелательность, взаимодействие, использование невербальных средств общения.

К особенностям коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с ОНР относятся:

— наличие развернутой фразовой речи с элементами недоразвития лексики, грамматики, фразеологии;

— характерно меточное понимание и употребление обобщенных понятий, слов с абстрактно — обобщенным значением;

— словарный запас ниже, чем у детей без речевой патологии;

— трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры;

— недостаточная дифференциация звуков на слух;

— низкая речевая активность и недостаточная критичность к своему дефекту.

— нарушение фонематического восприятия;

— снижение потребности в общении, несформированность способов коммуникации (диалогической и монологической речи) незаинтересованность в контактах и т. д.

Условиями развития коммуникативной компетентности дошкольников является: социальная ситуация развития ребенка; формирующаяся потребность в общении со взрослым и сверстниками; совместная деятельность (ведущая игровая деятельность) и обучение (на основе игровой деятельности), которые создают зону ближайшего развития ребенка.

Свою работу мы строим в соответствии со следующими задачами:

— формирование и включение в «речевой арсенал» детей языковых (морфолого-синтаксических, лексических) средств построения связных высказываний;

— усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств её выражения;

— обеспечение достаточной речевой практики как основы практического усвоения важных закономерностей языка, освоения языка как средства общения.

Система развития коммуникативной компетенции дошкольников с ОНР включает в себя: диагностический материал по развитию связной речи, формированию коммуникативных навыков, формированию языковой и речевой компетентности старших дошкольников; план логопеда и воспитателя по развитию коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР. В планах описывается включение дошкольников с ОНР в различные формы ознакомления с коммуникативными навыками, повышение коммуникативной культуры. Одним из разделов плана является раздел, посвященный работе с родителями.

В процессе работы с детьми создается коммуникативно-игровая среда, воздействующая на личность ребенка. Коммуникативно-игровая среда представляет собой игровое пространство, смоделированное таким образом, что дети были вынуждены вступать в общение. Сначала педагоги учат ребенка использовать материалы коммуникативно-игровой среды, обучают их определенным совместным действиям, что способствует активизации общения.

Перечислим методы и формы работы с дошкольниками с ОНР, которые активно используются в работе: игры — соревнования, игры — драматизации, подвижные игры, творческие игры, игры — инсценировки, сюжетно — ролевые игры, беседы, инсценировки, свободное и тематическое рисование, чтение художественных произведений и обсуждение стихов; импровизация; рассказы детей; мини-конкурсы, литературные викторины и др.

Дети имеют возможность заниматься какой-либо деятельностью в присутствии сверстника. Опыт такого свободного контактирования способствует взаимодействию в ситуации, когда несколько детей выполняют одну и ту же работу (рисуют, делают поделки, играют). Более тесный физический контакт побуждает к возникновению разговоров, а нередко к согласованию замыслов, действий.

Следует отметить, что наибольшую ценность представляет, прежде всего, игра-импровизация по мотивам сказки. Именно в ней дети проявляют самостоятельность в наибольшей мере. Детям нравится многократно возвращаться к одним и тем же текстам, особенно если появляются новые элементы костюма, декорации, игрушки. Это способствует хорошему запоминанию диалога. Также используются задания по составлению рассказов. Педагоги побуждают детей к высказываниям из личного опыта. Это разнообразные вопросы: «У кого зайчик просил помощи?», «Кто повстречался с зайчиком?», «А если ты повстречаешься с зайчиком, что ты

скажешь?» (инсценирование русской народной сказки «Лубяная избушка»).

Детям старшего дошкольного возраста очень нравится сочинять истории по типу народных сказок, где главный персонаж по очереди встречает разных зверей и разговаривает с ними: «Как медвежонок искал друга», «Чья мама?» и др. Здесь возникают повторяющиеся диалоги персонажи, которые помогают детям импровизировать на заданную тему.

Таким образом, предпочитаемым видом коммуникативной деятельности для дошкольников с общим недоразвитием речи является ежедневное общение, выступающее на фоне совместной игровой деятельности. Коммуникативная активность дошкольников с ОНР представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективность протекания коммуникативных процессов (овладение навыками речевого общения, планирование ситуации общения) с учетом специфики протекания речевого нарушения.

#### *Литература:*

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Развитие диалогического общения: Метод. пособие для воспитателя. — 2-е изд., испр. и доп. — М., 2005. — 128 с.
2. Детский сад: теория и практика №3/2013 (журнал). Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.
3. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников/Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — М.: «Просвещение», 1990. — 239 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. — 384 с.
5. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва-Воронеж, 1997. — с. 291–300.
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: Учеб. пособие/С. Л. Рубинштейн — СПб.: Питер Ком, 1999. — 418 с.
7. Толковый словарь Дмитрия Ушакова [Электронный ресурс]. URL: <http://ushakova-slovar.ru>.

## **Развитие двигательной и познавательной активности в физкультурно-экологической работе с детьми**

Нестёркина Елена Алексеевна, инструктор по физической культуре  
МБДОУ №9 «Чебурашка» (г. Южно-Сахалинск)

**Ключевые слова:** экология, интеграция, оздоровительная работа с детьми

Впечатление о родной природе, полученные в детстве, запоминаются на всю жизнь и влияют на отношение человека к природе своего края. С самых ранних лет необходимо воспитывать у детей любовь к лесу, приучать беречь птиц и животных. Надо как можно раньше ввести детей в мир природы, дать им возможность почувствовать многообразие форм, звуков, красок. Привлекая внимание детей к птичьим голосам, шелесту листьев, журчанию ручья, следам животных и птиц, надо научить их пони-

мать природу, стараться объяснить происходящие в ней явления.

Если педагог сам искренне любит природу и бережно к ней относится, он сможет передать эти чувства детям. Они очень наблюдательны к словам и делам взрослого. Дети понимают и подражают. Задача состоит в том, чтобы подвести детей к выводам: о единстве и разнообразии природы, взаимосвязях между разными её объектами постоянных изменениях в природе и её развитии, целесообразности взаимоотношений между живыми существами,

рациональном использовании природы и её охране. Параллельно с этим должно идти формирование у детей способностей эстетически относиться к миру, воспринимать и оценивать прекрасное, преумножать красоту окружающего. Любовь к природе означает не только определённое душевное состояние, восприятие её красоты, но и её понимание, а также познание. Познание природы будит мысли детей, способствует развитию творчества и самостоятельности, учит обдуманно относиться к природе. Многие педагоги обращали внимание воспитателя на необходимость открыть ребёнку книгу природы как можно раньше, чтобы каждый день приносил что-то новое, а каждый шаг был путешествием к истокам мышления и речи — к чудесной красоте природы. Каждое знакомство с природой — урок развития детского ума, творчества, чувства.

Своей необычностью, новизной и разнообразием природа эмоционально воздействует на ребёнка, вызывает его удивление, желание больше узнать, побуждает к передаче чувств и мыслей в речи. Разнообразие, яркость, красота природы, наглядность её связей и зависимостей обеспечивают доступность их понимания детьми и существенно влияют на совершенствование их мыслительной деятельности, что проявляется в развитии личности, самостоятельности мышления. Ребёнок учится находить и правильно определять причинную и временную зависимость, взаимосвязь предметов и явлений природы. Совершенствуются умения детей сопоставлять, сравнивать, делать выводы. Ребёнок учится рассуждать, рассказывать. Слово ребёнка должно опираться на личный опыт, полученный из наблюдений в процессе прогулок, игр. Умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания природы, сопереживать явлениям, любоваться цветущими растениями, ухаживать за ними, воспитывает бережное отношение к природе.

Экология — это особый раздел общей биологии. Она изучает взаимодействие живых организмов, их приспособление к жизни друг с другом. Также в экологии изучается характер связи и зависимости живых существ от условий их существования. Образ жизни человека, его наследственность тесно связаны с окружающей средой, как социальной, так и природной. Многовековая народная экологическая культура складывалась на основе осознания необходимости бережного отношения к природе. Обучение основам экологии, изучение флоры и фауны — приоритетное направление в работе с дошкольниками.

На сегодняшний день нет актуальней и важнее задачи, чем экологическое образование и воспитание детей дошкольного возраста. Охрана природы, рациональное использование её богатств — важная государственная задача.

В процессе физкультурно-экологической работы знакомим детей, родителей и работников детского сада с основными теоретическими, методическими вопросами экологического содержания в процессе занятий физическими упражнениями, направленными на содействие нормальному физическому развитию детей, формированию у них

культуры движений, развитию психофизических, интеллектуальных, нравственных и эстетических качеств личности и укрепления здоровья. Также в процессе физкультурно-экологической работы дети усваивают не только знания об окружающей среде, но и этические, правовые нормы, связанные с природопользованием, что помогает реализовать связь обучения с жизнью, с трудом людей, воспитывает у них трудолюбие и уважение к труду.

Одним из существенных условий реализации физкультурно-экологической работы является осуществление комплексного воздействия на сознательную, эмоционально-чувственную и деятельную сферы личности ребенка.

Процесс интеграции (от лат. *integratio* — соединение, восстановление) представляет собой объединение в единое целое ранее разрозненных частей и элементов системы на основе их взаимозависимости и взаимодополняемости. Интеграция является сложным междисциплинарным научным понятием, употребляемым в целом ряде гуманитарных наук: философия, социология, психология, педагогика и др. Проблемы интеграции в педагогике рассматриваются в разных аспектах в трудах многих исследователей. В работах В.В. Краевского, А.В. Петровского, Н.Ф. Талызиной рассматриваются вопросы интеграции педагогики с другими науками. Г.Д. Глейзер и В.С. Леднёв раскрывают пути интеграции в содержании образования. В работах Л.И. Новиковой и В.А. Караковского раскрыты проблемы интеграции воспитательных воздействий на ребёнка.

Интеграция физкультурной деятельности и экологического образования может решить не только проблему осмысления ценностей экологии, но и становления у детей научно-познавательного, эмоционально-нравственного, практически-деятельного отношения к окружающей среде и к своему здоровью.

#### **Проблемы педагогической деятельности.**

— Невозможность решения программами, реализующимися в детском саду всех задач физического и экологического воспитания дошкольников.

— Структурирование содержания учебного материала; проблема отбора содержания, на котором можно формировать и конкретизировать те или иные понятия, интегрировать его с содержанием программ, содержанием видов деятельности.

#### **Пути преодоления проблем:**

— **межпрограммный синтез** (сближение различных программ)

— **внутрипрограммный синтез в Образовательной программе.** Это привело к методической разработке раздела Образовательной программы, ориентированной на развитие мотивационной и познавательной деятельности в рамках интегрированного подхода;

— **интегративные формы обучения** (занятия, развлечения и т.д.).

Реализация интегрированного подхода возможна при соблюдении ряда педагогических условий. Одним из таких условий является обеспечение целостности педа-

гогического процесса на основе согласования содержания образовательных программ по физическому и экологическому образованию дошкольников. Дошкольный возраст — начальный этап становления человеческой личности. В этот период закладываются основы личностной культуры. Первые знания о разумном природопользовании воспитывают человека-гражданина, ведь экологическое воспитание — элемент общего образования. Физическая культура и экологическое образование имеют общую цель — понимание ценности жизни и здоровья, формирование культуры личности. Возможностью реализации этой цели является физкультурно-оздоровительная работа.

В систему оздоровительной работы в детском саду входят: создание условий, способствующих благоприятному развитию организма; организация рациональной двигательной активности детей; проведение специфической и неспецифической иммунопрофилактики.

На основе интеграции физического образования и экологического воспитания был построен педагогический подход к организации физкультурно-экологической работы.

Данный опыт предусматривает включение в содержание физкультурно-экологических занятий использование упражнений и подвижных игр, имитирующих объекты и явления живой и неживой природы; сообщение детям знаний, способствующих сохранению и укреплению здоровья в условиях неблагоприятной экологической обстановки; организацию и проведение прогулок-походов и экскурсий, при выполнении физических упражнений

в условиях естественной среды; описывается структура и содержание физкультурно-экологических занятий, досугов и бесед экологического содержания для детей старшего возраста; расписываются методы и формы работы по физкультурно-экологическому образованию с родителями дошкольников и педагогами дошкольного учреждения.

Главной целью физкультурно-экологического воспитания является формирование физической и экологической культуры личности детей, под которой следует понимать совокупность экологического сознания с повышением уровня физической подготовленности.

Успех реализации физкультурно-экологической работы обеспечивается несколькими **обязательными условиями**:

- Постоянным общением детей с природой ближайшего окружения в процессе занятий физическими упражнениями;
- Созданием эколого-оздоровительной развивающей среды для детей;
- Накапливанием и систематизацией учебно-наглядного, методического материала и оборудования;
- Повышением уровня экологического образования и культуры работников ДОУ;
- Пропагандой физкультурно-экологических знаний среди родителей, детей и педагогов ДОУ;
- Разработкой, подготовкой и участием в проведении различных форм физкультурно-экологической работы с детьми и родителями.

Для достижения цели ставлю следующие **задачи**:

Задачи физического образования	Задачи экологического образования
1. Формирование осознанного отношения к физической культуре на основе знаний и представлений о физкультуре.	1. Осуществление систематической работы с детьми по повышению уровня экологической грамотности.
2. Повышение уровня функционального состояния и физической подготовленности на основе формирования и совершенствования двигательных умений и навыков, развитие двигательных качеств и способностей.	2. Формировать потребности общения с природой, интереса к познанию ее законов и явлений.
3. Воспитание потребности в физическом совершенствовании на основе формирования интересов и мотивов к занятиям физическими упражнениями.	3. Воспитание гуманного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом.
4. Интеграция физической культуры и экологического образования на основе сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.	

#### Основные направления работы:

— внедрение в физическое воспитание дошкольников знаний экологического содержания через физкультурно-экологические занятия, досуги, беседы, прогулки-походы, экскурсии;

— сочетание различных видов деятельности в процессе физкультурно-экологической работе.

В своей практике обучения и воспитания детей в процессе физкультурно-экологической работы использую такие формы:

- физкультурно-экологические занятия-прогулки;
- физкультурно-экологические досуги;
- беседы экологической направленности;
- прогулки-походы (взаимодействие с природой)
- целевые экскурсии.

Формирование основ экологической культуры в условиях ДОУ осуществляю в различных формах: экологических занятий, наблюдений за природными явлениями, в процессе ухода за растениями и обитателями живого уголка, специально организованных игровых обучающих

ситуаций, целевых экскурсий, праздников. Особое место занимают занятия интегрированного типа, предусматривающие сочетание различных видов деятельности, в том числе двигательной, игровой и творческой.

Один из путей решения проблемы видится в обобщении методики занятий интегративного характера, обеспечивающих развитие познавательных способностей детей на фоне высокого уровня двигательной активности. По мнению Н.Ю. Мищенко, одним из возможных способов решения этой проблемы может быть интеграция экологического образования в другие занятия (по развитию речи, лепке, конструированию), в том числе и физкультурные занятия, так как в данных занятиях присутствует сюжет, который может иметь экологическую направленность.

Была разработана методика проведения занятий по физической культуре, предусматривающая сочетание выполнения физических упражнений с формированием первоначальных знаний и представлений о природе и воспитанием основ экологической культуры.

В нашем дошкольном учреждении сочетается профессионализм педагогов и богатство предметно-развивающей среды, грамотно подобранные комплексные

и парциальные программы. Но самая большая гордость — дети, которые показывают значительные успехи в овладении программными знаниями, демонстрируют хороший уровень не только физических навыков, но и практическое умение, и знание основ экологической культуры.

Таким образом, самые маленькие жители Земли — дети дошкольного возраста. Они объединяют вокруг себя очень многих взрослых (родителей, родственников, воспитателей), физкультурно-экологическое образование которых может развиваться и совершенствоваться в рамках практической реализации физического и экологического воспитания детей. Чтобы открыть детям глаза на этот мир и поселить в их душах радость, нужна помощь воспитателя в детском саду, родителей дома. Она тем более необходима, что все упущения в духовной жизни ребенка невозможно возместить ни в годы юности, ни тем более в зрелом возрасте. Если любовь к природе и восторг перед ее красотой, не приходят к человеку в детстве, не привиты ему, то они, как правило, уже совсем не приходят потом, сколько не бейся, или эти эмоции, пробудившись, наконец, носят поверхностный, умозрительный характер. Движение к познанию — вот наш девиз в физкультурно-экологической работе с детьми.

#### Литература:

1. Арсеновская, О.Н., Корчевская Г.Г., Копцова Г.А.//Тематические праздники и развлечения: комплексно-тематическое планирование, сценарии по программе «От рождения до школы». Волгоград: Учитель, 2013. — 214 с.
2. Бобылёва, Л.Д. Экологические знания — дошкольникам.//Дошкольное воспитание. — 1997. — №7. — с. 13–14.
3. Виноградова, Н.Ф. Экологическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста // Экологическое образование: концепции и методические подходы. М. — 1996.
4. Лободин, В.Т., Федоренко А.Д., Александрова Г.В.//В стране здоровья. Программа эколога-оздоровительного воспитания дошкольников. — М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ,2011. — 80 с.
5. Николаева, С.Н. //Методика экологического воспитания в детском саду. М. — 1999
6. Рыжова, Н.А.//Экологическое образование в детском саду. — М.:Карапуз,2001

## Образовательное событие «Музей Земли» как форма оценки образовательных результатов воспитанников

Реннер Ольга Валерьевна, педагог дополнительного образования, методист;

Климович Елена Артуровна, педагог дополнительного образования;

Гарифулина Лилия Рашидовна, педагог дополнительного образования

МБОУ дополнительного образования детей Дом детского творчества «У Белого озера» г. Томска, Центр дошкольников «Лучики»

**В** Центре дошкольников «Лучики» Дома детского творчества «У Белого озера» города Томска более 10 лет функционирует группа дневного пребывания детей «Цветик — Семицветик». Данная группа создана для детей, не посещающих детский сад, она объединяет дошкольников от 3 до 7 лет.

Занимаются ребяташки в группе пять дней в неделю по комплексной образовательной программе «Цветик —

Семицветик», разработанной педагогами Центра дошкольников «Лучики» и включающей в себя семь основных разделов:

- Ознакомление с окружающим миром
- Развитие психических функций и познавательной деятельности
- Творчество (художественное, речевое, игра)
- Обучение письму, чтению и развитие речи



- Математика
- Музыкально-ритмическое воспитание и физическое развитие
- Практическая деятельность

Целеполагание программы способствует «созданию благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром; обеспечению преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (дошкольного и начального общего образования); объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» [1].

Среди задач, поставленных программой, есть задачи *развития эмоционально-волевой, коммуникативной и интеллектуальной сферы ребёнка; формирования у детей проектно-исследовательских умений и навыков; развития поисковой деятельности, познавательной активности, потребностей и навыков самостоятельного получения знаний; формирования и совершенствования стиля партнёрских отношений; формирования у детей опыта ценностного отношения к миру.*

Обозначенные задачи, на наш взгляд, отвечают требованиям нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, и способствуют появлению у дошкольников личностных, предметных и метапредметных результатов, обозначенных в Стандарте нового поколения в виде целевых ориентиров дошкольного образования, а именно:

- «овладение ребёнком основными культурными способами деятельности, проявление инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- появление у ребёнка установки положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладание чувством собственного достоинства; активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участие в совместных играх; способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя;

- хорошее владение устной речью, умение выражать свои мысли и желания, использование речи для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения;

- проявление любознательности, желание задавать вопросы взрослым и сверстникам, интерес к причинно-следственным связям, попытки самостоятельно при-

думывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонность к наблюдениям и экспериментированию; обладание начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; обладание элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, истории...» [1].

Результаты образования детей группы «Цветик-Семицветик» отслеживаются педагогами и родителями в рамках проведения промежуточного мониторинга результативности образовательной программы и итоговой аттестации воспитанников. Способы осуществления мониторинга предметных, метапредметных и личностных результатов детей являются метод тестовых ситуаций (игровые задания), анализ детских работ и включенное наблюдение на занятиях, в свободное от занятий время и во время итоговых образовательных мероприятий.

Итоговые образовательные мероприятия в практике педагогов группы «Цветик-Семицветик» проводятся обычно в форме **образовательного события**.

В педагогической среде в последние годы наблюдается интерес к понятию «образовательное событие», что связано, прежде всего, с его результативностью в деле развития личности ребёнка. По мнению А. Г. Асмолова, «образовательное событие является завершённым актом деятельности — от мотива до результата, и «рассказ» об этом акте «самому себе» и «другому». Понятно, что «рассказ самому себе» — это тот или иной уровень рефлексии «прожитого события», а «рассказ другому» — это «сообщение о существенном факте». И здесь важно ясно сознавать — события нет без его «деятельностного фундамента» — «деяние» должно реально случиться, но события нет и без его рефлексии и «сообщения» о нём всем окружающим» [5, с. 4].

«Сущность образовательного события, — по мнению педагога-исследователя Ивановой Е. Н., — заключается в том, что организуются специальные условия для детского действия, в результате которого ребёнком создается определенный продукт; затем — усиление этого действия через рефлексию. Таким образом, полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой, уже более высокой, цели. При этом любой из участников образовательного события — это действительно участник, а не зритель: у каждого — свои смыслы, своя деятельность, свои переживания, — но поле выбора такое, что в выборе ограниченных (содержанием и временем) ресурсов ребенок должен иметь неограниченные возможности» [4].

Т. М. Ковалёва и М. Ю. Жилина понимают образовательное событие как изменение, оцениваемое человеком как значимое, для его образования и активно включённое в межсобытийные связи. Образовательные события, рассматриваемые как часть целостного образовательного процесса, являются результатом предшествующих событий и причиной последующих, — чем больше таких связей, тем более событие значимо. Событие становится способом создания условий, которые максимально повы-

шают вероятность появления индивидуальных образовательных программ и проектов у его участников» [6].

Заслуживает внимания следующее определение: «образовательное событие (учебное занятие, праздник, турнир, деятельностная игра и т. п.) — это ограниченное в пространстве и времени социальное явление, направленное на реализацию задач образования с ориентацией на субъектность обучающихся, учёт их образовательного запроса и личностных возможностей» [5, с. 6–7].

В философии М. Бахтина событие — это со-бытие, то есть совместное бытие. Совместное переживание происходящего создает возможность сопоставить различные позиции и точки зрения в ходе совместного обсуждения случившегося. Событие несет функцию сопровождения человека в обозначенной теме, ее проживания и переживания, «пропускания через себя», когда ощущаются прежние границы представлений о себе и нащупываются новые. Через переосмысление себя переосмысляется и другой, как тот, без которого не может быть тебя в твоём новом качестве [3].

В исследованиях М.С. Аверкова, С.В. Ермакова и А.А. Попова отмечается, что образовательное событие инициируется группой заинтересованных людей, которые сами формулируют тему, готовят свои сообщения — размышления о том, почему эта тема столь актуальна здесь и сейчас и что она значит персонально для выступающего (принцип говорения от себя и про себя). На событие приглашаются те люди, с которыми важно было бы обсуждать заявленную тему, задаются условия участия, открытость пространства, правила коммуникации, регламент. Разрабатываются форматы групповой работы, и таким образом организуется дискуссионная площадка, клуб или публичный разговор (формат предлагается со-

здателями), на котором обсуждается антропологическая проблематика [2].

Иницируя образовательное событие, усилия педагогов, по мнению А.И. Пульбере, должны быть направлены на достижение новых образовательных результатов детей, то есть на освоение ими разнообразных способов деятельности и личностную самореализацию, при этом педагог становится не единственным источником знаний, а проводником ученика в мире информации, выполняя роли тьютора, модератора, фасилитатора в условиях информационно-образовательной среды образовательной организации [8].

Анализ разнообразных подходов к рассматриваемому феномену позволяет сделать вывод о том, что образовательное событие является актом соорганизации субъектов образовательной практики и средством индивидуального развития его участников.

Рассматривая образовательное событие как часть целостного образовательного процесса, результат предшествующих событий и форму оценки образовательных результатов воспитанников, педагоги группы «Цветик-Семицветик» Центра дошкольников «Лучики» планируют образовательный цикл учебного года, деля его на 4 тематических блока.

Погружение в тематику блока происходит по мере появления и сохранения детского интереса и проявления инициативы детей и родителей. Рассматривается каждая тема комплексно: на занятиях разных направленностей и образовательных областей: на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, на музыкальных и спортивных занятиях, на математике и обучении грамоте, на занятиях по ИЗО-деятельности и развитию мелкой моторики.



Каждый тематический блок заканчивается итоговым занятием-праздником — образовательным событием, на котором дети могут показать друг другу, гостям и родителям всё, что они усвоили. В процессе изучения темы ребята вместе с педагогами собирают папку творческих работ по изучаемой теме, которую также представляют на образовательных событиях гостям и родителям.

Одним из тематических блоков 2013–2014 учебного года стал блок «Путешествие вокруг света: Чудеса природы». Интерес детей к теме живой и неживой природы разных континентов нашей планеты неоднократно был замечен педагогами и родителями. Дети задавали вопросы или рассказывали друг другу о планетах Солнечной системы и земном притяжении, о вулканах и ураганах, о необычных обитателях моря и суши и т. д. Мы, педагоги группы, поняли, что данная тема является интересной всем детям и стали продумывать, как можно познакомить с ней детей.

Погружение в тему «Путешествие вокруг света: Чудеса природы» длилось около 2 месяцев (Тематический план в Приложении 1). Дети узнали о первых представлениях людей о Земле и о научных открытиях, доказавших, что планета Земля имеет форму шара; познакомились с внутренним строением Земли и процессами распада Пангеи на материки; вместе с первооткрывателями Х. Колумбом, Ф. Магелланом и др. совершили «путешествия вокруг света»; познакомились с климатическими условиями, представителями растительного и животного мира континентов нашей планеты; познакомились с исследова-

ниями Ж.И. Кусто, Н.Н. Дроздова и трудами селекционера И. Мичурина.

Практически все темы обозначенного тематического блока изучались посредством **игровой, поисковой, экспериментальной и исследовательской деятельности** на занятиях, прогулках и в режиме свободной деятельности. Результаты наблюдений и исследований дети вносили в свою книгу-альманах, которая называлась «Путешествие вокруг света: Чудеса природы».

Для обеспечения поддержки образовательной инициативы ребёнка и интереса к изучаемой теме, педагоги проводят работу по **включению в образовательный процесс родителей** воспитанников. Ещё в начале учебного года на родительском собрании педагоги представили образовательную программу, познакомили родителей с принципами организации образовательного процесса в группе, предоставили возможность обсудить родителям возможную тематику занятий, детско-родительских проектов, экскурсионную программу, формы участия родителей в образовательном процессе и др.

Для обеспечения условий проявления детской инициативы и осуществления поисковой деятельности в **пространственно-предметной среде** группы силами педагогов, родителей и самих детей была подготовлена подборка наглядного материала, книг, альбомов, детских работ, игр и т. п. Всё это способствовало поддержанию детского интереса к изучаемой теме не только во время специально организованных педагогом занятий, но и в режиме свободной деятельности по выбору или в игре.



Развивая у детей информационную и коммуникативную компетенции, навыки взаимодействия с окружающими людьми, способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию, педагоги организуют образовательный про-

цесс, используя элементы проблемного обучения, ситуации, в которых ребёнку необходимо, используя разные источники получения информации, найти ответы на интересующие его вопросы.







В процессе поиска информации, дети учились **задавать вопросы друг другу и взрослым** (сотрудникам и педагогам Центра, родителям воспитанников других детских объединений).

Для получения информации дети использовали также средства связи (телефон) и Интернет, энциклопедическую литературу и научно-популярные журналы, обучаясь при этом правилам этикета и правилам поиска и отбора информации.

Полученную из разных источников информацию, дети в подгруппах представляют друг другу, обсуждают, фиксируют на своих «исследовательских карточках», а затем представляют результаты исследования ребятам другой подгруппы, отвечают на их вопросы. В такой деятельности принимают участие желающие родители.

В рамках изучения темы и знакомства детей с разнообразием животного и растительного мира нашей планеты педагогами и родителями группы были организованы **экс-**

**курсии** на выставку «Подводный мир», в океанариум «Риф-парк», в Сибирский Ботанический сад. Ребята, используя полученный на занятиях опыт поисковой деятельности, во время экскурсий активно задают вопросы экскурсоводу.

С целью обеспечения вариативности образования в рамках изучаемой темы, развития познавательной активности детей и расширения их кругозора, педагогами был подготовлен **перечень возможных тем для детских докладов**. Из представленного перечня или по собственному выбору дети и родители могли выбрать 1–3 темы, найти дома информацию о животном или растении, подготовить доклад, используя в качестве иллюстрации собственные рисунки, макеты, картинки, мультимедийные презентации.

Докладчик получал опыт не только публичного выступления, но и опыт взаимодействия с аудиторией — умение отвечать на вопросы, аргументировать свою точку зрения.



Каждая из представленных выше форм организации образовательного процесса в группе может быть охарактеризована как образовательное событие, поскольку каждый участник описанных образовательных действий имеет свои смыслы и свои переживания, в результате этих действий ребенком создается определенный продукт, появляются индивидуальные образовательные проекты и желание представить результаты проекта окружающим.

Образовательная среда, в которой разворачиваются образовательные действия, направленные на саморазвитие ребёнка в совместной с другими участниками образовательного процесса деятельности (познавательной, игровой, рефлексивной, проектной и исследовательской), имеет три нормы:

— избыточность образовательной среды (возможность выбора);

— навигация в образовательной среде (возможность движения);

— стратегическое планирование (перевод возможностей в ресурс).

Описанные формы работы с детьми в процессе изучения тем блока позволяют решать задачи индивидуального развития детей и педагогического мониторинга результативности образования, однако систематизация полученных знаний и представление результатов образования родителям происходит на итоговых занятиях — праздниках.

**Организация образовательного события — праздника как формы систематизации знаний детей и оценки их образовательных результатов** имеет несколько этапов.

*1 этап — организация «образовательной сессии» (серии учебно-образовательных событий и мероприятий)*

Этот этап проводится в течение 2–2,5 месяцев. Педагоги вместе с детьми и родителями определяют тематику и формы проведения образовательных действий, фиксируют их в календарно-тематическом плане и осуществляют его реализацию, при необходимости корректируя.

*2 этап — определение целей и задач итогового образовательного события, планирование этапов его подготовки*

В идеале, на этом этапе должна быть организована совместная деятельность педагога и воспитанников, но на практике (в работе с детьми дошкольного возраста) не всегда так получается. Поэтому педагоги группы сами формулируют цели и задачи образовательного события, определяют, какие дополнительные ресурсы им необходимы для его проведения (совместная деятельность с другими педагогами, родителями, воспитанниками других детских объединений), определяют призовой фонд мероприятия, распределяют между собой обязанности.

*3 этап — подготовка к образовательному событию*

Подготовка к образовательному событию — это творческий процесс и совместная деятельность педагогов, детей, родителей.

Сценарий образовательного события разрабатывается педагогами группы. В сценарий включаются самые яркие доклады-презентации детей, представленные ими во время 1 этапа (образовательной сессии), музыкальные номера, подготовленные музыкальным работником на музыкальных занятиях с детьми, игровые задания, проблемные ситуации, которые необходимо детям решить, используя полученный на занятиях опыт, и др.

Под руководством педагогов дети оформляют и вывешивают афишу, приглашающую родителей и других гостей на праздник, изготавливают атрибуты и реквизит к празднику, оформляют зал, в котором будет проходить праздник, собирают папку творческих работ, выполненных на занятиях и дома.

Дети с помощью родителей разучивают стихи, готовят выступления в виде презентаций, демонстрации опытов, подбирают праздничную одежду или концертную форму. Иногда родители привлекаются педагогами в качестве участников образовательного события, играющих какую-либо роль в театральном действии праздника.

*4 этап — проведение образовательного события*

Праздник проходит в торжественной обстановке как творческое игровое действие, в котором принимают участие не только дети и педагоги, но и родители, и пришедшие на праздник гости. Неожиданность и сюрпризность — обязательные критерии организации образовательного события.

Итоговое занятие это не просто праздник, это образовательное событие для детей, ведь кроме демонстрации имеющихся у них знаний и умений, дети ещё получают новую информацию по теме, обобщают и систематизируют знания, раскрываются по-новому для других детей и присутствующих на празднике родителей и гостей.

*5 этап — рефлексия*

По итогам образовательного события проводится анкетирование участников или устный обмен мнениями об участии в событии. Участники делятся своими впечатлениями, высказывают свое мнение по поводу прожитого.

По итогам образовательного события оформляется фоторепортаж и вывешивается на информационном стенде группы в холле Центра. Дети и родители ещё долгое время после проведения образовательного события рассматривают фотографии, делятся впечатлениями.

Авторские книги ребят, собранные и оформленные ими вместе с педагогами в процессе знакомства с темами блока, являются предметом особой гордости детей и с удовольствием демонстрируются гостям группы.

Итоги образовательного события обсуждаются родительско-педагогическим сообществом на родительских собраниях, которые проводятся в неформальной обстановке, во время чаепития. Родителями отмечается образовательный характер проведённого мероприятия, отмечается динамика развития каждого ребёнка, выстраивается траектория дальнейшего развития группы и каждого ребёнка.

Педагогическая команда, работающая с группой детей, также обсуждает результаты образования детей, выявленные в процессе наблюдения на итоговом занятии, отмечает динамику развития предметных, метапредметных и личностных результатов каждого ребёнка — участника события. Результаты наблюдений фиксируются в журнале, карте индивидуального развития ребёнка (Приложение 2).

После обсуждения полученных результатов, педагоги выстраивают дальнейшую программу развития детей, планируя новую образовательную сессию (новый тематический блок) с учётом интересов и возможностей детей, пожеланий родителей и ценностных оснований педагогической практики Центра.

Образовательные события прочно вошли в деятельность нашего педагогического коллектива. Ежегодно в группе дневного пребывания планируется и проводится по четыре образовательных сессии, завершающихся итоговым праздником — образовательным событием.

В 2013–2014 учебном году кроме описанного в данном материале образовательного события были проведены ещё три итоговых праздника: «Путешествие вокруг света: Страны и народы мира» и «Путешествие вокруг света: Чемпионы Олимпийских Игр», «Путешествие вокруг света: По следам Великих людей».

Ценность образовательного события в том, что оно создаёт целостное единство образовательного процесса, отражая картину всего изученного, приобретенного, накопленного, сформированного в творческой, речевой, культурной, интеллектуальной и эмоциональной сфере ребёнка. В образовательном событии также представлена целостная картина личностных качеств ребенка — это работоспособность, настойчивость, исполнительность, и качества межличностного общения — это контактность, творческое сотрудничество, толерантность, отзывчивость,



сопереживание. Участие в образовательном событии родителей воспитанников группы, меняет их родительскую позицию — из позиции наблюдателей они переходят на позицию партнёров — участников образовательного процесса и уже сами инициируют какие-либо образовательные события в группе, значимые для них и их ребёнка. Образовательное событие способствует и росту педагоги-

ческого мастерства: качественная подготовка к событию, включение родителей в образовательный процесс, рефлексия на каждом этапе образовательной сессии, планирование дальнейшей работы после рефлексии, требуют от педагога тщательного отбора репертуара и тем, интересных детям, поиска новых технологий и форм работы с детьми и родителями.

#### Приложение 1.

##### Тематический план блока занятий «Путешествие вокруг света: Чудеса природы»

**1 неделя «Планета Земля»:** Вводное занятие «О чём я хочу узнать». Первые представления человека о Земле. Планета Земля — планета Солнечной системы. Внутреннее строение Земли. Материки планеты Земля.

**2 неделя «Первооткрыватели»:** Путешествия Х. Колумба. Путешествия А. Веспуччи. Кругосветное путешествие Ф. Магеллана. Великие географические открытия.

**3 неделя «Континенты»:** Климат и природа Европы. Климат и природа Азии. Климат и природа Австралии. Климат и природа Северной Америки. Климат и природа Южной Америки. Климат и природа Африки.

**4–5 недели «Голубая планета»:** Подводный мир. Ландшафт дна. Одиссея Кусто. Общество Кусто. Океаны. Млекопитающие океанов. Моря. Жители морей. Чудеса морских глубин (необычные рыбы, актинии-анемоны, кораллы, медузы). Подводные жители рек. *Экскурсия на выставку «Подводный мир». Экскурсия в океанариум «Риф-парк».*

**6–8 недели «Живая планета»:** Среда обитания на разных континентах. Животные сибирского леса. Животный мир Евразии (север). Животный мир Евразии (юг). Животный мир Австралии. Животный мир Африки. Животный мир Америки. Животный мир Антарктиды. Н. Н. Дроздов — учёный, исследователь. Растительный мир планеты Земля. Единство и разнообразие природы Земли. И. Мичурин — биолог, селекционер. *Экскурсия в Ботанический сад.*

#### Приложение 2.

##### Карта индивидуального развития ребёнка

Уч. год 2013–2014 Ф. И., возраст ребёнка Ярослав Б., 6 лет Тематический блок «Путешествие вокруг света: Чудеса природы»

Посещаемость занятий в течение тематического блока 86 %

Целевые ориентиры (образовательные результаты)	Образовательная сессия (подготовительный этап к итоговому занятию)	Образовательное событие (итоговое занятие)
<b>Предметные результаты</b>		
Хорошее владение устной речью, умение выражать свои мысли и желания	— осознанное использование в речи сложной терминологии, распространённых сложных предложений — неправильное речевое дыхание и неравномерная скорость речи	— с места давал полные правильные ответы на вопросы педагога — выходил к доске, делал сообщения без предварительной домашней подготовки — выразительно читал стихи, выученные дома
Овладение элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, социального мира	— хорошо запоминает изучаемый материал, подробно воспроизводит дома родителям — широкий кругозор, глубокие знания обсуждаемого материала	— все тестовые задания выполнил правильно, давал полные развернутые ответы
Овладение основами продуктивной компетентности в разных видах художественного творчества	— работы Славы отличаются детализацией (подробной прорисовкой деталей) — часто, сконцентрировавшись на детализации, не доводит начатое дело до конца, поэтому или бросает работу, или заканчивает её с помощью сверстников или педагога	— публичная демонстрация готового продукта (авторской книги), в которой около 90 % страниц выполнены лично Славой
Овладение элементарными навыками чтения и письма (графическое печатание)	— пишет на слух, под собственную диктовку — слоговое чтение	— все надписи на экране прочитал вслух, правильно

Усвоение музыкального репертуара, его публичное представление	— владеет	— продемонстрировал хорошее знание текста, выразительное исполнение
<b>Личностные результаты</b>		
Активное и продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми	— активное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в разных видах деятельности (познавательной, трудовой, игровой, творческой) — открытое бесконфликтное общение — часто задаёт вопросы взрослым и сверстникам	— бесконфликтная игра — не смотря на познавательную активность и желание высказаться, давал возможность и другим детям выступить «у доски»
Установка положительного и уважительного отношения к миру, другим людям, самому себе	— радуется успехам сверстников, соперничает, поддерживает в трудную минуту — тактично делает замечания детям, при этом сам может нарушить правила группы (знает, как надо, но сам не делает, часто ведомый в процессе нарушения правил другими детьми группы — делает «как они») — может договориться — внимательно слушает собеседника, проявляет интерес к его высказываниям, поддерживает беседу, задаёт вопросы	— терпелив и толерантен по отношению к докладчикам
<b>Метапредметные результаты</b>		
Концентрация внимания и сосредоточенное выполнение деятельности	• отвлекается при выполнении индивидуальной работы (на других детей, другие виды деятельности) • концентрируется на деятельности, вызывающей интерес	• был внимателен и сосредоточен на протяжении всего праздника, не отвлекался
Умение пользоваться разными источниками получения информации	• задаёт вопросы педагогам, близким родственникам, не стесняется спрашивать у малознакомых взрослых людей • ищет информацию дома с родителями в СМИ, интернете, литературе	
Проявление познавательной инициативы, любознательность	• задаёт много вопросов на занятиях, на экскурсиях • подготовил и сделал сообщения (о животных, рыбах, явлениях и объектах неживой природы)	• включённость в процесс на протяжении всего праздника, поднимал руку, желая дать ответ на каждый вопрос педагога
Интерес к причинно-следственным связям	• постоянно ищет ответы на проблемные вопросы, проговаривает вслух разные варианты	• всегда аргументировал выбор при выполнении тестовых заданий
Склонность к наблюдению и экспериментированию	• подготовил дома с родителями опыт «Вулкан», неоднократно его демонстрировал в группе	• с удовольствием продемонстрировал опыт «Вулкан», ответил на все вопросы по изготовлению макета

**Выводы:** развитие в целом соответствует возрастной норме. По некоторым показателям развивается с опережением (связная речь, взаимодействие со взрослыми и сверстниками, умение пользоваться разными источниками получения информации, широта кругозора и глубина знаний). Наблюдаются некоторые проблемы со звуковой стороной речи, речевым дыханием и мелодикой, необходима консультация логопеда. Усилить линию ра-

боты по формированию произвольности поведения, развитию эмоционально-волевой сферы (умения доводить начатое дело до конца, не отвлекаясь на посторонние раздражители, соблюдать правила группы, иметь собственное мнение и позицию). Проявившийся интерес к экспериментированию поддержать оснащением предметной среды кабинета и включением в проектную деятельность.

*Литература:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).
2. Аверков, М. С., Ермаков С. В., Попов А. А. Событие как единица образовательного проектирования [электронный ресурс]. — <http://opencu.ru/dcs/spaw2/uploads/files/eventop.pdf> (дата обращения 10.05.2014).
3. Бахтин, М. М. К философии поступка [электронный ресурс] — <http://philosophy.ru/library/bahtin/post.html> (дата обращения: 10.05.2014).
4. Иванова, Е. Н. Образовательное событие как тьюторская технология индивидуализации образовательного процесса [электронный ресурс] [http://lyceum-44.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=247:2011-01-07-20-16-19&catid=50:methodkop&Itemid=69](http://lyceum-44.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=247:2011-01-07-20-16-19&catid=50:methodkop&Itemid=69) (дата обращения: 10.05.2014).
5. Карастелина, С. В., Модулина О. Б. Образовательное событие как ресурс соорганизации и кооперации деятельности субъектов образовательного процесса: из опыта работы региональной инновационной площадки департамента образования Ярославской области в 2012 году. — Рыбинск, МОУ ДПО «Информационно-образовательный Центр», 2012.
6. Ковалёва, Т. М., Жилина М. Ю. Среда и событие: к дидактике тьюторского сопровождения // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. Под редакцией Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной // Новые ценности образования. — 2010. — № 1 (43). — с. 94–101.
7. Михеенко, И. В. Образовательное событие — форма организации совместной деятельности педагогов и обучающихся [электронный ресурс] — [raduga86.ucoz.ru/kopilka/obrazovatelnoe\\_sobytie-i.v-mikheenko.doc](http://raduga86.ucoz.ru/kopilka/obrazovatelnoe_sobytie-i.v-mikheenko.doc) (дата обращения: 10.05.2014).
8. Пульбере, А. И. Мониторинг качества знаний в условиях личностно-ориентированного образования // Педагогика. — 2005. — № 9. — с. 33–36.

## **Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном образовательном учреждении**

Сивцова Валентина Александровна, учитель-логопед высшей квалификационной категории  
МБДОУ д/с №18 (г. Самара)

Состав группы детей с ограниченными возможностями здоровья в последние годы ощутимо меняется. Одной из ведущих тенденций в системе воспитания является рост в группах для детей с общим недоразвитием речи количества воспитанников с комплексными нарушениями, нуждающихся в создании максимально развёрнутой системы специальных условий развития.

Важной стороной этого процесса является развитие пространственных представлений.

Большинство базисных психических функций связаны с пространственными представлениями, так как эти представления участвуют в формировании практически всех навыков и функционировании всех сложных процессов. К ним относятся элементарно и сложно организованные движения, восприятие, рисование, речь, в том числе такие ее формы, как письмо и чтение.

А. Р. Лурия утверждал, что для эффективного формирования пространственных представлений помимо содружественной деятельности различных анализаторов нужны и добавочные механизмы, к которым, в первую очередь, относится выделение ведущей руки и овладение системой

абстрактных пространственных обозначений (правый, левый, справа, слева и т. д.).

Нарушения речевой функции — это одно из отклонений, существенно сказывающееся на всех сторонах жизни и деятельности человека. У воспитанников логопедических групп отмечаются трудности зрительно-пространственного восприятия, усвоения пространственных ориентировок (Е. В. Мальцева, Н. А. Никашина, А. В. Семенович, Р. Д. Тригер, С. О. Умрихин, А. В. Ястребова). Возможно, именно это приводит к возникновению у детей с общим недоразвитием речи дисграфии и дислексии (О. А. Семенова). Учитывая то, что число детей с речевыми расстройствами растёт, актуальность решения проблем коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими речевыми нарушениями, приобретает огромное значение.

Цель: на основе теоретического анализа научной литературы и экспериментального исследования особенностей сформированности пространственных представлений у дошкольников с ОНР разработать содержание коррекционно-логопедической работы по формированию

пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Задачи:

1. На основе анализа литературы по проблеме исследования раскрыть сущность понятия пространственных представлений, охарактеризовать особенности пространственных представлений у детей с ОНР.

2. Составить методику и провести исследование, направленное на изучение особенностей сформированности пространственных представлений у детей с ОНР.

3. Разработать содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений в группе детей с общим недоразвитием речи.

Гипотеза. Формирование пространственных представлений у дошкольников с ОНР имеет качественное своеобразие и находится на более низком уровне развития, чем у их сверстников с нормальным речевым развитием. Это может значительно осложнить процесс дальнейшего школьного обучения. Своевременно организованная коррекционно-логопедическая работа с использованием специальных упражнений на основе лингвистического материала для практического усвоения предлогов и понятий, позволит преодолеть недоразвитие пространственных представлений и создаст успешные предпосылки к обучению в школе.

1. Теоретическое исследование

1.1. Понятие пространственных представлений

Согласно «Словарю практического психолога» под ред. А.П. Петровского, представление — наглядные образы предметов, сцен и событий, возникающие на основе припоминания или продуктивного воображения. В отличие от восприятий, могут носить обобщенный характер. Если восприятия относятся только к настоящему, то представления — к прошлому и возможному будущему.

Согласно Б.Г. Ананьеву, пространственные представления — это образ предмета или явления, имеющий пространственные свойства и состоящий в пространственных отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении.

По мнению А.Р. Лурия, пространственные представления — это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления играют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека.

Согласно А.В. Запорожцу, пространственные представления — представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение). Уровень обобщенности и схематизации пространственного образа зависит как от самих предметов, как и от задач деятельности, которая реализуется индивидом и в которой ис-

пользуются общественно выработанные средства пространственного анализа (рисунки, схемы, карты).

Таким образом, пространственные представления и речь являются взаимосвязанными и взаимообусловленными процессами: развитие пространственных представлений позволит качественно улучшить лексический и грамматический строй речи, а расширение словаря и овладение грамматическими категориями будет способствовать формированию пространственных представлений.

1.2. Специфика формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи

К типичным недоразвиям детей дошкольного возраста с ОНР Е.В. Мальцева, Р.Д. Тригер, Н.А. Никашина, А.В. Ястребова относят несформированность у них элементарных процессов восприятия и структурирования информации, а также недоразвитие широкого круга пространственных представлений, что эти авторы считают препятствием для дальнейшего развития у детей высших психических функций и выделяют в качестве одной из важнейших причин неготовности их к включению в учебную деятельность.

А.В. Семенович, С.О. Умрихин отмечают, что несформированность пространственных представлений является общим качеством, характерным для всех вариантов психического дизонтогенеза. На недостаточность сформированности зрительного гнозиса и пространственных представлений как основную причину трудностей чтения у детей с ОНР указывает О.А. Семенова.

На те же причины, как на основные трудности формирования навыков чтения и письма, указывают Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Н.Г. Манелис. А.В. Семенович особо отмечала недостаточность сформированности пространственных представлений (метрических, структурно-топологических и координатных) как важную причину типичных трудностей будущего обучения детей с ОНР в школе.

Дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных. В их речи часто отсутствует предлог над. Дошкольники с ОНР в устной речи затрудняются в дифференциации предлогов к — у, в — на (к дому — у дома, в столе — на столе). Нередко дети этой категории смешивают предлоги перед — после — за, что является следствием несформированности пространственных отношений, например: «Шкаф стоит после стула» вместо «Шкаф стоит за стулом». Дошкольники испытывают трудности при использовании прилагательных широкий — узкий, толстый — тонкий. Эти прилагательные заменяются обозначениями большой или маленький, например: широкая река — большая река, тонкий стебелёк — маленький стебелёк.

В дальнейшем при овладении навыком письма перечисленные трудности приводят к нарушениям письменной речи, патологическую основу которой составляют недо-

статочность или запаздывание формирования пространственных представлений. Впоследствии это найдет своё проявление в затруднениях при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, при оформлении письменных работ дети долгое время не могут принять и добиться автоматизма при выполнении стандартных требований к их оформлению: пропуск определённого количества строчек или клеточек между работами, выделение «красной строки», соблюдение «полей» тетрадного листа, оформления работы «в два — три столбика», равномерного заполнения тетрадного листа текстом.

Закономерные на ранних этапах обучения грамоте ошибки, проявляющиеся в зеркальном написании букв, в норме исчезающие по мере формирования навыка письма, оказываются у детей с недостаточностью пространственных представлений достаточно стойкими и резистентными к логопедической коррекции.

Проблемы появляются при различении сходных в понимании детей описаний (птицы прилетают — птицы улетают, листья опадают — листья прорастают, день прибывает — день убывает, солнце сходит — солнце заходит и т.д.). Это связано со сложностями при выделении в структуре слова и дифференциации приставок, имеющих пространственное значение. Детям становится непонятно, например, куда полетели птицы. Ясно лишь то, что они перемещаются.

Итак, к моменту поступления в школу дети должны свободно ориентироваться в направлении движения в пространственных отношениях между ними и предметами, а также между предметами. Пространственные представления должны отражаться в речи с помощью предлогов и наречий: в, на, под, над, перед, за, сзади, впереди, сверху, внизу, выше, ниже, рядом, друг за другом, между, напротив, левая, правая, верхняя, нижняя и др.

Недостаточное развитие пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи может привести к нарушениям письменной речи при их поступлении в школу.

1.3. Анализ методик изучения пространственных представлений у дошкольников

Одной из основных задач психологии образования является изучение закономерностей интеллектуального развития учащихся в процессе обучения. Важной стороной этого процесса является развитие пространственных представлений, обеспечивающих ориентацию в пространстве, и, следовательно, встаёт вопрос о возможности и способах диагностики развития пространственных представлений. Методическим инструментарием для оценки пространственных представлений ребенка являются такие общеизвестные психологические методики, как «Кубики Кооса», «Разрезные картинки», нейропсихологические пробы и тесты.

Так «Разрезные картинки», позволяют оценить уровень владения ребенком координатными представлениями, «Кубики Кооса» помогают выявить координатные и метрические представления, так как в методике может

меняться количество кубиков, которые используются. Методика «Домик» позволяет оценить все пространственные параметры, как-то: топологические, координаторные и метрические.

Подробнее хотелось бы остановиться на двух методиках, первая — это Тест пространственного мышления (ТПМ), авторами которого являются И.С. Якиманская, В.Г. Зархин, Х.-М.Х. Кадаяс. Он предназначен для выявления особенностей пространственного мышления в процессе создания образов и оперирования ими, в том числе, и пространственных представлений.

Вторая методика посвящена диагностике пространственных представлений — Тест диагностики пространственных представлений ребенка, авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Сформированность пространственных представлений выявляется и оценивается в соответствии с четырьмя уровнями, которые учитывают процесс формирования представлений в онтогенезе. Таким образом, тест предполагает интегративный подход к проведению диагностики и делится на 4 блока.

Тест пространственных представлений (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго) дает возможность выявить развитие элементарных представлений о пространстве, тест ТПМ (авторы И.С. Якиманская, В.Г. Зархин, Х.-М.Х. Кадаяс) дает возможность выявить процесс создания пространственного образа и уровень оперирования им, дополняя тест пространственных представлений.

Таким образом, отечественные специалисты подчеркивают важность изучения пространственных представлений у дошкольников. Раннее выявление нарушений пространственных представлений у дошкольников позволит применить соответствующие пропедевтические меры для оказания помощи ребенку. Своевременно начатая специальная работа, направленная на предупреждение нарушений чтения и письма, занимает меньше времени и является максимально эффективной. Она позволяет сформировать функциональный базис письменной речи и тем самым предотвратить возможные трудности обучения или значительно уменьшить их.

2. Практическое исследование

2.1. Цель, задачи и организация исследования

Целью нашей работы на данном этапе исследования является выявление особенностей пространственных представлений у дошкольников с ОНР.

Исследование было организовано на базе МБДОУ комбинированного вида № 18 г. о. Самара. В нем приняли участие воспитанники логопедической группы № 10, в которой обучается 19 детей (6 девочек и 13 мальчиков). Все дети имеют логопедическое заключение «общее недоразвитие речи III уровня».

Анализ речевых и медицинских карт дошкольников данной группы позволил выявить основные причины ОНР:

— различные патологические факторы, действующие во внутриутробный период (хроническое заболевание матери; инфекционные, вирусные заболевания; конфликт по резус-фактору; нефропатия — недостаточность дея-



тельности почек, токсикозы матери во время беременности) отмечены в анамнезе 50 % детей;

— патология родовой деятельности: быстрые, стремительные роды, длительные роды со стимуляцией, использование щипцов, обвитие ребенка пуповиной — у 40 % детей;

— прижизненные факторы: нейроинфекция (энцефалит) в 11 месяцев, закрытая травма черепа в 3,5 месяца — 10 % воспитанников.

Таким образом, мы отмечаем преобладающее влияние перинатальных и натальных факторов на возникновение общего недоразвития речи.

У 65 % отмечаются признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности (неосложненный вариант ОНР).

У 35 % общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических синдромов (осложненный вариант ОНР церебрально-органического генеза). Анализ медико-педагогической документации позволил установить, что у детей этой группы наблюдаются:

— гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления) — 20 %;

— церебрастенический синдром (повышенная нервно-психическая истощаемость) — 10 %;

— синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса) — 5 %.

Для проведения экспериментального исследования на основе «Теста пространственного мышления» (И.С. Якиманская, В.Г. Зархин, Х.-М.Х. Кадаяс) и «Теста диагностики пространственных представлений ребенка» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго) была составлена методика исследования, включающая экспериментальные задания для выявления особенностей пространственных представлений.

Цель исследования: изучение пространственных представлений дошкольника с ОНР.

Задача: изучить следующие уровни пространственных представлений:

— пространственные представления о собственном теле;

— пространственные представления о взаимоотношении объектов;

— уровень вербализации пространственных представлений;

— способность создания пространственного образа.

Сформированность пространственных представлений производится и оценивается в той последовательности, в какой они формируются в онтогенезе.

Методика №1. Пространственные представления о собственном теле

Цель: уточнить уровень сформированности представлений о ведущей руке и определить возможность соотношения предметов со схемой собственного тела.

Инструкция:

а) подними свою «главную» руку, назови ее;

б) подними другую, назови ее;

в) назови, что еще есть у тебя правое, левое;

г) назови предметы, которые находятся от тебя справа, слева, сверху, снизу, впереди, позади.

Параметры оценки: число верно выполненных заданий. Верное выполнение заданий а и б оценивается в 1 балл, задания в — в 2 балла, задания г — в 6 баллов — по 1 баллу за каждое направление.

Оценка за методику:

Высокий уровень: 8–10 баллов.

Средний уровень: 4–7 баллов

Низкий уровень: 0–3 баллов.

Методика №2. Пространственные представления о взаимоотношении объектов (импрессивный уровень)

Цель: изучение понимания предлогов и некоторых понятий.

Работу с ребенком целесообразно начинать с выяснения, знает ли он предлоги, обозначающие расположение предметов в пространстве по вертикальной оси. Оценивается правильное владение предлогами и понятиями выше, ниже, на, над, под, снизу, между.

Вначале нужно исследовать понимание предлогов на конкретных предметах. Для этого ребенка просят показать, какие предметы изображены выше медведя (или любого другого изображения на второй снизу полке), ниже медведя. После этого испытуемый должен показать, что нарисовано над и под медведем, какие игрушки нарисованы на верхней полке, какие — на нижней полке.

Далее диагностируется владение понятиями лево, право, слева, справа, левее, правее и т.п. на материале конкретных изображений «Полка с игрушками», «Звери идут в школу» и абстрактных изображений. Примерные вопросы

Скажи, что находится на полке слева от ракеты?

Что находится на полке справа от елки?

Что находится слева от ромба?

Какие фигуры правее, чем крест?

Кто из зверей находится левее, чем собака, и правее, чем мышь?

В таком же ключе исследуются и понятия, характеризующие взаиморасположение объектов при заданном направлении. Анализируются такие понятия, как первый, последний, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за.

Оценка за каждое задание:

0 баллов — невыполнение или отказ от задания.

1 балл — неправильный выбор картинки; неправильное употребление предлога. Испытуемый выполняет задание самостоятельно или с помощью логопеда, но не дает верных ответов;

2 балла — коррекция после стимулирующей помощи (испытуемый выполняет задание только с помощью логопеда, но дает правильный ответ).

3 балла — самокоррекция, уточнение вопроса (в случае, когда испытуемый самостоятельно исправляет свою ошибку).

4 балла — точное понимание; правильно выполненное задание (задание выполнено самостоятельно и абсолютно верно).

Оценка за методику:

Высокий уровень: 50–68 баллов.

Средний уровень: 21–49 баллов.

Низкий уровень: 0–20 баллов.

Методика №3. Пространственные представления о взаимоотношении объектов (экспрессивный уровень)

Цель: изучение употребления предлогов и некоторых понятий.

Так же, как и в методике №2, исследуется употребление предлогов (слов), обозначающих взаиморасположение объектов в пространстве по горизонтальной оси, исключая право-левую ориентировку. В данном случае изучается умение ребенка ориентироваться в горизонтальной плоскости, используя понятия ближе, дальше, перед, за, спереди от, сзади от.

Это исследование целесообразно начинать с анализа расположения объемных геометрических фигур, а затем перейти к сюжетной картинке «Звери идут в школу».

Далее исследуется возможность ребенка самостоятельно употреблять предлоги и составлять пространственные речевые конструкции.

Примерные вопросы

Где находится машина по отношению к медведю?

Как ты думаешь, где находится елка по отношению к медведю?

Где находится крест по отношению к кругу?

Как ты скажешь, где находится ромб по отношению к треугольнику?

Далее диагностируется владение понятиями лево, право, слева, справа, левее, правее и т. п. на материале конкретных изображений «Полка с игрушками», «Звери идут в школу» и абстрактных изображений.

Вопросы

Скажи, где находится ракета?

Где находится лопатка?

Где расположен клоун?

Что находится слева от ромба?

Где находится треугольник?

Где расположен квадрат?

Где находится слон?

Где расположена мышь?

В таком же ключе исследуются и понятия, характеризующие взаиморасположение объектов при заданном направлении. Анализируются такие понятия, как первый, последний, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за и т. п.

Оценка за каждое задание:

0 баллов — невыполнение или отказ от задания.

1 балл — неправильный выбор картинки; неправильное употребление предлога. Испытуемый выполняет задание самостоятельно или с помощью логопеда, но не дает верных ответов;

2 балла — коррекция после стимулирующей помощи (испытуемый выполняет задание только с помощью логопеда, но дает правильный ответ).

3 балла — самокоррекция, уточнение вопроса (в случае, когда испытуемый самостоятельно исправляет свою ошибку).

4 балла — точное понимание; правильно выполненное задание (задание выполнено самостоятельно и абсолютно верно).

Оценка за методику:

Высокий уровень: 50–68 баллов.

Средний уровень: 21–49 баллов.

Низкий уровень: 0–20 баллов.

Методика №4. Создание пространственного образа

Цель: изучение способности ребенка создать пространственный образ.

Материал и оборудование: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш.

Инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым кладется листок с изображением домика). Рассмотрите этот рисунок. Скажи, какой формы домик? Какой формы его крыша? Какой формы окно? Где расположено окно? Куда идет дым из трубы? Рассмотрите заборчик. Скажи, одинаковые ли его половинки? Чем они отличаются? Рассмотрите штриховку на крыше. Как расположены линии? Сейчас я уберу картинку, поэтому будь внимателен, рассмотри ее хорошенько еще раз. Не торопись, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай ни резинкой, ни пальцем (необходимо проследить, чтобы у ребенка не было резинки). Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать: 1) какой рукой рисует ребенок (правой или левой); 2) быстро или медленно проводит линии; 3) отвлекается ли во время работы; 4) высказывания и вопросы во время рисования. Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором.

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Ошибки бывают следующими.

1. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (3 балла за каждую увеличенную деталь).

2. Неправильно изображенный элемент рисунка (3 балла). Неправильно могут быть изображены форма дома, крыши и окна: направление дыма, забор, направление штриховки на крыше, труба. Причем если неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая

(левая) часть забора, то 2 балла начисляется за всю правую (левую) часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 2 балла начисляется за весь неверно ориентированный дым; за всю неправильно ориентированную штриховку в целом.

Правая и левая части забора оцениваются отдельно: так, если неправильно нарисована правая часть, а левая — без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за нарисованный забор 2 балла; если же допущены ошибки и в правой, и в левой части, то испытуемый получает 4 балла (за каждую часть по 2 балла). Если часть правой (левой) стороны забора изображена верно, а часть неверно, то за эту сторону забора начисляется 1 балл; то же самое относится и к колечкам дыма, и к штриховке на крыше: если только одна часть колечек дыма нарисована правильно, то дым оценивается 1 баллом; если только одна часть штриховки на крыше воспроизведена верно, то вся штриховка оценивается 1 баллом. Неверно воспроизведенное количество элементов в детали рисунка не считается за ошибку, то есть неважно, сколько будет палочек в заборе, колечек дыма или линий в штриховке крыши.

3. Неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл). К ошибкам этого рода относятся: расположение забора не на общей с основанием домика линии, а выше ее, домик как бы висит в воздухе, или ниже линии основания домика; смещение трубы к левому углу крыши; существенное смещение окна в какую-либо сторону от центра; расположение дыма более чем на 30° отклоняется от горизонтальной линии; основание крыши по размеру соответствует основанию домика, а не превышает его.

4. Отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (1 балл). Сюда относится перекосяк (более чем на 30°) вертикальных и горизонтальных линий, из которых состоят домик и крыша; «заваливание» (более чем на 30°) палочек забора; изменение угла наклона боковых линий крыши (расположение их под прямым или тупым углом к основанию крыши вместо острого); отклонение линии основания забора более чем на 30° от горизонтальной линии.

Хорошее выполнение рисунка оценивается как «0» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка.

Оценка за методику:

Высокий уровень: 0–7 баллов.

Средний уровень: 8–16 баллов.

Низкий уровень: более 17 баллов.

2.2. Содержание коррекционно-логопедической работы

Разработанная система коррекционно-логопедических упражнений ориентирована на коррекционно-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ОНР в процессе преодоления общего недоразвития речи.

Цель коррекционно-логопедической работы: сформировать у детей с ОНР (III уровень) пространственные представления.

В связи с этим решаются следующие задачи:

Сформировать пространственные представления о собственном теле.

Сформировать пространственные представления о взаимоотношении объектов.

Обогащать словарный запас детей, познакомить со словами, обозначающими пространственные отношения.

Совершенствовать у детей умения и навыки практического владения грамматическими категориями, отражающими пространственные представления.

В соответствии с целью и задачами на основе деятельностного и системного подходов к изучению и коррекции нарушений речи, разработана система коррекционно-логопедических упражнений, которая, в соответствии с онтогенетическим принципом, включает следующие этапы:

I. Подготовительный этап

Цель: формирование предпосылок пространственных представлений.

Задачи:

1. Развитие произвольного восприятия.

2. Уточнение направлений «вверх» и «вниз», «вперед» и «назад».

3. Различение правой и левой частей тела (руки, ноги, глаза, уши).

II. Основной этап

Цель: формирование пространственных представлений на специально подобранном материале.

Задачи:

1. Формирование пространственных представлений:

— пространственные представления о взаимоотношении объектов (импрессивный уровень);

— пространственные представления о взаимоотношении объектов (экспрессивный уровень);

— обогащение словарного запаса детей за счет слов, обозначающих пространственные отношения;

— формирование грамматических конструкций, отражающих пространственные представления;

2. Определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв.

3. Развитие грамматической стороны речи, связанных высказываний.

III. Завершающий этап

Цель: совершенствование пространственных представлений; закрепление навыков использования лексики и грамматических конструкций, отражающих пространственные представления, в спонтанной речи.

Детям представляется самостоятельность в постановке конкретных целей, определения предмета речи, в выборе речевых действий и операций в заданной ситуации, в анализе результата.

Важным звеном в коррекционно-логопедической работе являются родители, которые тоже оказывают

большую помощь в совершенствовании речевых навыков детей. В настоящее время в логопедической практике существуют стабильные формы работы с родителями, которые являются достаточно эффективными.

Логопед должен объяснить родителям, насколько важна их помощь в коррекционной работе. С этой целью проводится первое организационное родительское собрание, на котором в доступной и убедительной форме рассказывается о негативном влиянии недостаточно сформированной речи на процессе овладения детьми грамотой. При этом необходимо подчеркнуть мысль о том, что своевременное развитие пространственных представлений и оказание детям своевременной помощи поможет предупредить затруднения при обучении в школе.

Далее необходимо рассказать об особенностях речевого развития каждого ребенка, подчеркивая сильные и слабые стороны, обращая внимание родителей на возможные осложнения в процессе коррекционного обучения.

Логопед знакомит с приемами педагогического воздействия, необходимыми для осуществления дифференцированного подхода к каждому ребенку. Особо логопед отличает роль родителей в комплексе проводимых мероприятий:

- а) единство требований к ребенку;
- б) контроль за выполнением заданий;
- в) активное участие во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду.

Таким образом, логопед создает установку для включения родителей в коррекционный процесс.

В течение года проводятся консультации с родителями. Логопед показывает приемы индивидуальной коррекционной работы с ребенком, подчеркивает его трудности и успехи, подсказывает, на что необходимо обратить внимание дома.

Важна также роль музыкального руководителя. Музыка пробуждает у детей светлые и радостные чувства. Они получают огромное удовлетворение от свободных движений, от сочетания музыки с пластикой тела и жестов. Музыкально-ритмические занятия способствуют развитию пространственных представлений.

В музыкально-ритмические занятия включаются движения из области физкультуры (основные движения, простейшие гимнастические упражнения, упражнения с предметами, построения — шеренга, колонна, круг), из области танца (элементы народных хороводов, парные детские танцы, танцы с игрушками), используются очень широко сюжетно-образные движения (изображаются движения животных, птиц, действия людей и т. д.).

### **Заключение**

Настоящее исследование посвящено актуальной теме, так как у воспитанников логопедических групп отмечаются трудности формирования пространственных представлений. Возможно, именно это приводит к возникно-

ванию у детей с общим недоразвитием речи дисграфии и дислексии.

Исследование предпринималось с целью разработать содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у дошкольников с ОНР на логопедических занятиях.

Теоретический анализ литературы по теме исследования позволил установить, что пространственные представления — это представления о пространственных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении. Пространственные представления развиваются в условиях разнообразных видов деятельности дошкольников: в играх, наблюдениях, трудовых процессах, в рисовании и конструировании.

Овладение знаниями о пространстве предполагает умение выделять и различать пространственные признаки и отношения, умение их правильно словесно обозначать, ориентироваться в пространственных отношениях при выполнении различных трудовых операций, опирающихся на пространственные представления.

Качественные изменения при формировании пространственных представлений связаны с развитием речи у детей, с пониманием и активным употреблением ими словесных обозначений пространственных отношений, выраженных предлогами, наречиями.

В ходе выявления особенностей пространственных представлений у дошкольников с ОНР в сравнении с их сверстниками с нормальным речевым развитием было установлено, что дошкольники с ОНР слабо ориентируются в схеме собственного тела и в соотношении окружающих предметов со схемой своего тела; демонстрируют в целом более низкий уровень сформированности навыка узнавания предлогов и понятий, отражающих пространственные представления, чем дети контрольной группы; демонстрируют низкий уровень способности создать пространственный образ.

Разработанная система коррекционно-логопедических упражнений ориентирована на коррекционно-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ОНР в процессе преодоления общего недоразвития речи. Цель коррекционно-логопедической работы: создать условия для формирования у детей с ОНР (III уровень) пространственных представлений. В соответствии с целью и задачами на основе деятельностного и системного подходов к изучению и коррекции нарушений речи, разработана система коррекционно-логопедических упражнений, которая, в соответствии с онтогенетическим принципом, включает следующие этапы:

I. Подготовительный этап. Цель: формирование предпосылок пространственных представлений.

II. Основной этап. Цель: формирование пространственных представлений на специально подобранном материале.

III. Завершающий этап. Цель: совершенствование пространственных представлений; закрепление навыков использования лексики и грамматических конструкций,

отражающих пространственные представления, в спонтанной речи.

Таким образом, своевременно организованная коррекционно-логопедическая работа по формированию про-

странственных представлений с использованием специальных упражнений позволит преодолеть недоразвитие пространственных представлений и создаст успешные предпосылки к обучению в школе.

#### *Литература:*

1. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей. — М.: Просвещение, 1964. — 302 с.
2. Ахутина, Т. В. Нейролингвистика нормы. I Международная конференция памяти А. Р. Лурия. Сборник докладов под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной, М.: РПО, 1998, с. 289—298.
3. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Сост. Венгер Л. А., Дьяченко О. М. — М., 1989.
4. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции. М.: Изд-во МГУ, 1969.
5. Манелис, Н. Г. Развитие оптико-пространственных функций в онтогенезе // Школа здоровья. — 1997. — №3. — с. 25—37.
6. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.
7. Пылаева, Н. М. Трудности зрительно-предметного восприятия: диагностика и коррекция // Школа здоровья. — 1996. — №4. — с. 42.
8. Семенович, А. В., Умрихин С. О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии (методические рекомендации к нейропсихологической диагностике). — М. — 1998.
9. Семенова, О. А., Мачинская Р. И., Ахутина Т. В., Крупская Е. В. Мозговые механизмы произвольной регуляции деятельности и формирование навыка письма у детей 7—8 лет // Физиология человека. — 2001. Т. 27. №4. с. 23—30.

## **Методическое сопровождение художественно-эстетического воспитания дошкольников в условиях дошкольного учреждения**

Синева Елена Вениаминовна, методист;

Соснина Альбина Манцуровна, музыкальный руководитель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №46» г. Астрахани

**В**недрение в образовательный процесс федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) требует тщательного анализа педагогической деятельности в дошкольном учреждении. Воспитателям, работающим в условиях модернизации системы образования, предстоит творчески осмыслить содержание учебно-воспитательного материала, отыскать более эффективные пути, формы и методы воспитания и обучения дошкольников. Перед коллективом дошкольного учреждения стоит нелегкая задача — построить свою работу так, чтобы она не только соответствовала запросам общества, но и обеспечивала сохранение самооценности, неповторимости дошкольного периода.

Согласно стратегической цели развития дошкольного учреждения, анализа работы за прошедший учебный год, в соответствии с годовыми задачами нами разработан план методической работы по основным направлениям воспитательно-образовательной работы.

Основная цель педагогического коллектива дошкольного учреждения — развитие творческого потенциала ребенка, создание условий для его самореализации.

Приступая к инновационной работе, мы понимали, что прежнее содержание образования по художественно-эстетическому воспитанию необходимо дополнить, искать новые подходы к реализации регионального компонента. Поэтому необходимо организовать работу педагогического коллектива дошкольного учреждения:

— в направлении культурного развития личности, через приобщение дошкольников к истокам народной культуры края, где живут дети;

— в направлении изменения технологий педагогического воздействия с целью повышения качества и результативности обучения и развития воспитанников в условиях взаимодействия дошкольного учреждения, семьи и учреждений культуры;

— в направлении развития педагогического потенциала и взаимную методическую поддержку.

Таким образом, методическая служба является важнейшим компонентом образовательной инфраструктуры (наряду с научным обеспечением, подготовкой и переподготовкой кадров, формированием образовательной среды и т. д.), она призвана поддерживать нормальный



ход образовательного процесса — содействовать его обновлению.

Известно, что дошкольное детство — период, на протяжении которого ведущую роль в психическом развитии ребенка играет эмоциональная сфера, а музыка — искусство эмоциональное по самому своему содержанию. Исследования Б. В. Асафьева, Л. С. Выготского, Б. М. Теплова, Е. В. Назайкинского и др. показали, что музыкальное искусство представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта, в нем кристаллизуется богатство интонаций, выражающих разнообразные оттенки чувств и переживаний.

Ребенок-дошкольник приобщается к искусству исходя из своих личных особенностей, своих чувств, своего творчества, эмоционального контакта с произведением искусства. Понимание музыкального искусства, как целостного духовного мира, дающего ребенку представление о действительности, о ее закономерностях, о нем самом, возможно через формирование музыкальных способностей, развитие которых остается актуальным в современном музыкальном воспитании.

О. П. Радынова указывает на то, что именно в детстве формируются эталоны красоты, усваиваются эстетические категории, накапливается опыт эстетической деятельности. В связи с этим О. П. Радынова считает необходимым приобщение ребенка к миру общечеловеческих ценностей средствами музыкального искусства как главное условие его духовного становления [5].

Музыкальное искусство активно помогает решать задачи духовного, нравственно-эстетического воспитания, поскольку оно всегда служило символом добра, красоты, гармонии человеческих чувств, переживаний. Благодаря особенностям музыки как вида искусства, она играет совершенно особую роль в развитии ребенка.

Развитие музыкальных способностей всегда являлось одной из важных задач, стоящих перед педагогами дошкольных учреждений, потому что именно дошкольный возраст является сензитивным по отношению к развитию всех основных психических процессов, способностей, в том числе и музыкальных. Развитие и совершенствование музыкальных видов деятельности является одним из сложных и вместе с тем интереснейших разделов работы педагога по реализации способностей детей дошкольного возраста.

В музыкальном воспитании детей выделяются следующие виды музыкальной деятельности: восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность. Для музыкального воспитания детей необходима богатая музыкальная предметно-развивающая среда (музыкальная среда), а для развития личности дошкольников рядом с ними должен быть педагог, увлеченный музыкой, умеющий реализовать творческий потенциал музыкальной среды и управлять развитием творчества детей в музыкальной деятельности. В нашем учреждении каждый сотрудник берет на себя определенные функциональные обязанности в области художе-

ственно-эстетического образования. Целенаправленная и согласованная деятельность всех специалистов достигается благодаря совместному планированию учебно-воспитательного процесса.

Созданная в детском саду предметно-развивающая среда способствует познавательному развитию, развитию интереса к миру искусства, навыков в изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности, творчеству. Музыкальная среда раскрывает свои возможности в процессе общения детей с взрослым в этой среде. От компетентности взрослого, его доброжелательности и заинтересованного отношения к детям зависит, станет ли эта среда развивающей, захочет и сможет ли ребенок освоить ее в своей деятельности. Ребенок и взрослый действуют вместе — им обоим должно быть комфортно в музыкальной среде. Среда детского сада создает условия для полноценной реализации всех видов деятельности, способствующих развитию детей на определенном возрастном этапе.

Каждая группа детского сада эстетически оформлена в определенном стиле, имеются театральные, игровые уголки, центры искусства. Для занятий музыкой имеется музыкальный зал, костюмерная с театральным реквизитом, в театральной студии представлены все виды театра. В каждой группе оборудован уголок «творчества», в котором дети занимаются продуктивными видами деятельности, готовят выставки, сочиняют стихи, песни.

Методический кабинет, стал центром, где сосредоточена методическая, энциклопедическая, художественная литература, комплексные и парциальные, региональные программы и технологии, методические рекомендации по художественно-эстетическому направлению воспитательно-образовательной работы, «Педагогическая копилка» педагогов дошкольного учреждения.

Работа в детском саду строится в соответствии с требованиями комплексной образовательной программы «От рождения до школы» (авт. Н. Е. Веракса) [3] в сочетании с парциальными программами: «Театр-творчество-дети» (авт. Н. Ф. Сорокина) [1], «Приобщение детей к истокам русской национальной культуры» (авт. О. Л. Князева) [2], «Музыкальные шедевры» (авт. О. П. Радынова) [4]. В центре программ — развитие творческих проявлений детей, которое предполагает побуждение детей к проявлениям различных форм творческой активности — музыкальной, музыкально-двигательной, художественной. В программах осуществляется взаимосвязь познавательной и творческой деятельности детей в процессе формирования у них основ музыкальной культуры.

В дошкольном учреждении создан учебно-методический комплекс по художественно-эстетическому воспитанию:

— программы художественно-эстетического воспитания и методические рекомендации;

— перспективные планы по приоритетному направлению работы, кружковой работы, организации культурно-досуговой деятельности детей по всем группам;

- конспекты занятий, сценарии досугов и праздников;
- дидактические музыкальные игры и по изобразительной деятельности;
- библиотека методической литературы по знакомству детей с миром искусства.

Комплекс по художественно-эстетическому воспитанию отбирается с учетом ориентации на федеральный государственный стандарт дошкольного образования, нормативно-правовой статус дошкольного учреждения (комбинированного вида), особенности и законы психического развития детей, специфику педагогического и детского коллективов, определяющих возможность и целесообразность каждой программы и технологии.

Система педагогического взаимодействия педагогов и детей, направленная на эстетическое развитие, строится в дошкольном учреждении в трех направлениях: специально организованное обучение, совместная деятельность педагогов и детей, самостоятельная деятельность детей.

Взаимодействие педагогов и детей осуществляется с учетом дифференцированного подхода и включает разнообразные формы и методы работы: групповые и подгрупповые занятия, праздники, развлечения, тематические музыкальные вечера, недели творчества, дидактические игры, выставки рисунков и поделок и др.

В детском саду организована сеть дополнительных образовательных услуг: функционируют кружки эстетической направленности «Юные художники» — по изобразительной деятельности, «Сказочка» — театральный, «Моя игрушка» — ручной труд. Цель кружковой работы — формирование эстетического отношения к окружающему миру.

На занятиях художественно-эстетического цикла вызываем у детей интерес к музыке и музыкальной деятельности, развиваем музыкальные способности, обучаем необходимым умениям и навыкам, которые они смогут применять в самостоятельной деятельности в детском саду и в семье. В повседневной деятельности применяем слушание аудиокассет, просмотр видео, самостоятельное музицирование детей, упражнения, игры, утренняя гим-

настика под музыку, развлечения, тематические вечера, беседы — концерты, театральные постановки, игры, хороводы, праздничные утренники. Взрослые помогают ребенку советом.

Добиваясь развивающего эффекта обучения на занятиях, используем проблемные методы, активизирующие детей. Методы прямого воздействия (показ, объяснение) — наиболее легкий путь овладения каким — либо навыком, умением. Для того, чтобы усилить впечатления от музыки, разъясняем ее эмоционально — образное содержание. Сочетаем методы с проблемными ситуациями, в которых ребенок сравнивает, сопоставляет, выбирает. Применяем метод контрастного сопоставления произведений, метод уподобления характеру звучания музыки (рекомендованы О.П. Радыновой). Задания усложняем в зависимости от уровня развития детей, их возраста. Широко применяем игровые приемы. Музыкально — дидактические игры, попевки также помогают развитию творческих способностей.

Основным в работе педагогов является интегрированный подход, при котором музыкальные произведения рассматриваются в едином комплексе с произведениями изобразительного искусства и художественной литературы. При этом стержневым видом искусства является музыка.

Формирование умений и навыков являются средством развития музыкальных способностей. Используем индивидуально — дифференцированный подход к каждому ребенку. Задания разграничиваем по степени трудности: более развитый ребенок получает задание сложнее, менее развитый — доступное ему, развивающее его способности. Одобряем и поощряем успехи детей, побуждаем их к взаимообучению, взаимопомощи при овладении определенными навыками. Это воспитывает в них доброжелательное отношение в общении, внимание друг к другу.

Результаты деятельности дошкольного учреждения по художественно-эстетическому воспитанию постоянно отслеживаем на педагогических советах, организуем консультации для педагогов, проводим мастер-классы.

#### Литература:

1. Играем в кукольный театр: программа «Театр — творчество — дети»: Пособие для воспитателей, педагогов доп. образования и музык. руководителей дет. садов/Н. Ф. Сорокина. — М.: Аркти, 2002. — 207 с.
2. Князева, О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа. Учебно-методическое пособие. — СПб: Детство-Пресс, 2010. — 304 с.
3. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования./Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2010. — 304 с.
4. Радынова, О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа методические рекомендации/О.П. Радынов. М.: Гном-Пресс, 1999. — 80 с.
5. Радынова, О.П., Катинене А.И., Палавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников/О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили. — М.: Владос, 1994. — 223 с.

## Проектная деятельность как одна из форм построения воспитательно-образовательного процесса в логопедической группе для детей с ОНР

Утемова Галина Ефимовна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад №49» (г. Пермь)

Современные образовательные программы ориентированы на детские сады общеразвивающего типа и не учитывают особенности работы с детьми с речевыми нарушениями. Между тем деятельность педагога в таких группах осложняется не только использованием особых форм и методов работы с детьми с ОНР, координацией деятельности воспитателя и учителя-логопеда, но и построением содержания образовательного процесса на основе лексических тем. Лексическая тема должна проходить через все виды деятельности детей. Это создает благоприятные условия для речевой практики и обеспечивает более полное и прочное усвоение программного материала. При этом все дети и воспитывающие взрослые работают над одной и той же темой, содержание которой их объединяет, что способствует развитию детско-взрослого сообщества. Тема выбирается как основной стержень, вокруг которого строится содержание: рассматриваются разные аспекты многообразных явлений действительности.

Изучив исследования различных авторов по данному вопросу и опираясь на свой опыт работы с детьми с нарушениями речи, я пришла к выводу, что наиболее целесообразной формой построения воспитательно-образовательного процесса является метод проектов.

Сущность метода проектов определяется как «способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающей средой в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей» [3]. Педагогический процесс накладывается на процесс взаимодействия ребенка с окружающим миром, педагогическое взаимодействие осуществляется в совместной с ребенком деятельности и опирается на собственный опыт ребенка. Спецификой проекта является его комплексный интегрированный характер. Реализация проекта осуществляется в игровой форме. Дети включаются в различные формы творческой и практически значимой деятельности, в непосредственном контакте с различными объектами социальной среды.

Метод проектов интересен прежде всего тем, что он связан с развивающим личностно-ориентированным обучением и может широко использоваться в работе со старшими дошкольниками. Проект позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике. Использование метода проектов предполагает соблюдения некоторых требований:

- в основе любого проекта лежит проблема, для решения которой требуется исследовательский поиск;
- результаты проекта (несмотря на его игровой характер) значимы для детей и взрослых;

- проект обязательно предусматривает детскую самостоятельность (при поддержке педагога), сотворчество детей и взрослых, развитие коммуникативных способностей детей и опыта коллективной деятельности, познавательных и творческих навыков.

Последовательность работы при разработке и проведении проекта состоит в следующем:

- постановка цели, исходя из интересов и потребностей детей (в логопедической группе цель может исходить из лексической темы);

- вовлечение детей в решение проблемы — обозначение детской цели;

- составление плана движения к цели, обсуждение его с родителями;

- рисование плана-схемы (вместе с детьми);

- сбор информации, материала;

- проведение занятий, игр, наблюдений;

- домашние задания родителям и детям;

- самостоятельная творческая работа родителей и детей (поиск материала, информации, поделки, рисунки, альбомы);

- организация презентации проекта (праздник, открытое мероприятие, КВН, составление книги, альбома).

«Суть проекта — в свободе его участников в выражении субъективного мнения, в выборе как содержания деятельности, так и средств решения проблемы» [4]. Решая познавательно-практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети учатся сомневаться, мыслить критически. Переживаемые при этом положительные эмоции (удивление, радость и гордость в случае удачного решения задачи, одобрение взрослых) повышают уверенность в своих силах, побуждают к проверке имеющихся знаний и поиску новых.

Проекты объединяют в одной теме все способы познания. Они дают, с одной стороны, возможность каждому ребенку выбрать тот путь познания, который ему органичен, с другой стороны, побуждают детей к совместному планированию самостоятельной деятельности, к обговариванию и выбору способов познавательной деятельности. Это способствует формированию у детей опыта коллективной деятельности.

Тема проекта может быть определена по инициативе детей, но в условиях логопедической группы она инициируется взрослым (логопедом, воспитателем) согласно лексической темы. При этом целесообразно использовать «модель трех вопросов»: накануне выбора новой темы воспитатель в свободном общении с детьми ведет разговор о том, что они знают по данной теме, что хотят узнать, что нужно сделать, чтобы узнать. Таким образом,

воспитатель получает первичную информацию о базовом запасе знаний, представлений по теме, ориентируется сам и помогает ориентации детей в способах получения, уточнения знаний, в возможных формах предстоящей работы.

К планированию работы привлекаются и родители. Важно продумать мотивацию, чтобы заинтересовать детей данной темой. Выслушиваются и обсуждаются все идеи детей, рассматриваются и идеи, предложенные воспитателями и родителями. Выбранная тема «работает» в группе от недели до 2–3 недель. В проекте принимают участие дети, родители, педагоги. Совместный сбор материалов по теме проекта, игры, конкурсы раскрывают творческие способности детей, что позитивно сказывается на их результатах.

Метод проектов значительно повышает эффективность воспитательной и образовательной работы, так как позволяет использовать «обратную связь» с детьми. Придумывая тему, предложенную другими, ребенок учится согласовывать свои интересы с интересами других детей. Предлагая способы познания, виды деятельности он учится инициативе, самостоятельности.

Проектирование обеспечивает личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком (вместе, на равных, как партнеры), создает особую атмосферу, которая позволит каждому ребенку реализовать свою познавательную активность. Оно способствует формированию у детей средств и способов приобретения знаний в ходе специально организованной самостоятельной деятельности.

В логопедических группах на детей ложится дополнительная нагрузка, связанная с работой по исправлению дефектов речи. В таких условиях немаловажно, что применение метода проектов позволяет значительно сократить продолжительность НОД, освобождая время для игр, оздоровительных мероприятий. Этот метод предусматривает все формы работы с детьми: НОД, свободная игра, индивидуальная работа, взаимодействие с родителями, которые служат достижению одной цели — полноценному развитию детей, сохранению их физического и психического здоровья.

В качестве примера предлагаю проект «Что за прелесть — эти сказки», который был реализован при прохождении лексической темы «Мы читаем. А. С. Пушкина».

#### Тип проекта:

Творческий.

#### Проблема:

Слабое знание детьми творчества детских писателей; недопонимание родителями важности ознакомления детей с русской художественной литературой; недостаточное развитие эмоций у детей.

#### Цель проекта:

Создание книги «Что за прелесть эти сказки».. детьми подготовительной логопедической группы.

#### Задачи проекта:

1. Познакомить детей с творчеством А. С. Пушкина
2. Развивать у детей интерес к русской художественной литературе.

3. Способствовать развитию у детей эмоций, интереса к театральной деятельности.

4. При выполнении иллюстраций к сказкам побуждать детей использовать различные известные им техники рисования и аппликации.

5. Развивать у детей навыки сотрудничества.

6. Привлечь родителей к участию в жизни группы.

#### Участники:

Дети подготовительной логопедической группы и их родители.

#### Длительность проекта: 2 недели.

#### Подготовительный этап:

1. Анкетирование родителей «Какие книги Вы читаете дома с детьми».

2. Презентация «Биография и творчество А. С. Пушкина».

3. Чтение сказок «Сказка о царе Салтане», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о мертвой царевне», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о попе и работнике его Балде». Обсуждение с детьми главной идеи произведений.

4. Рассматривание иллюстраций Конашевича к сказкам А. С. Пушкина.

5. Творческий рассказ «Мертвая царевна».

6. Составление рассказа-описания: Царевна Лебедь («Сказка о царе Салтане», Сварливая старуха («Сказка о рыбаке и рыбке»;

7. Заучивание отрывков из произведений «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о царе Салтане», «Руслан и Людмила».

8. Театрализованная игра по «Сказке о рыбаке и рыбке».

9. Разгадывание кроссвордов по сказкам.

10. Викторина по сказкам А. С. Пушкина.

11. Рисование «Золотая рыбка» с использованием нетрадиционных способов рисования моря.

12. Аппликация обрыванием «Лебедь белая плывет» (коллективная работа).

13. Лепка «Приплыла к нему рыбка, спросила...» (пластилинотворчество).

14. Конструирование с использованием природного материала «Золотая рыбка».

15. Д/и «Что сначала, что потом» по сказкам А. С. Пушкина;

16. Настольная игра «Поймай золотую рыбку»;

17. Подвижные игры «Невод и золотые рыбки», «Море волнуется».

#### Коррекционная работа:

- пальчиковая гимнастика «Рыбка»;
- штриховка изображения парусника, белочки, золотой рыбки, золотого петушка;
- выкладывание из палочек золотой рыбки, корабля;
- рисование по клеточкам «Золотая рыбка», «Корабль царя Гвидона», «Белочка», «Лебедь»;
- игра на координацию речи с движением «Рыбка золотая»

- игра малой подвижности (с мячом) «Подскажи словечко»;
- составление картинок из кубиков «Сказка о царе Салтане»;
- слоговой анализ слов из «Сказки о рыбаке и рыбке», «Сказки о царе Салтане». Подбор слов к схемам;
- звуковой анализ слов из «Сказки о золотом петушке». Работа на магнитной доске;
- д. и. «Слово рассыпалось» (по сказкам);
- подготовка руки к письму: волны на море, рисование чешуи золотой рыбки, паруса у корабля.

#### Работа с родителями:

- оформление выставки книг «Сказки А. С. Пушкина»;
- привлечь к совместной с детьми работе по иллюстрированию сказок (домашнее задание);
- изготовление костюмов и атрибутов для театрального вечера;

- заучивание дома понравившихся отрывков из произведений А. С. Пушкина для конкурса чтецов.

#### Основной этап:

1. Каждый ребенок делает странички — иллюстрации к сказкам А. С. Пушкина, используя различные знакомые ему техники рисования или аппликации (самостоятельно или вместе с родителями).

2. Воспитатель совместно с логопедом и музыкальным руководителем готовит с детьми отрывки из сказок А. С. Пушкина для театрального вечера.

#### Заключительный этап:

Презентация книги «Что за прелесть эти сказки».

Театрализованное представление по сказкам А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о попе и работнике Балде», «Сказка о мертвой царевне».

Конкурс чтецов: чтение отрывков из сказок А. С. Пушкина, заученных дома.

#### Схема реализации проекта

<b>Познавательное развитие</b>	
1	Презентация «Биография и творчество А. С. Пушкина»
2	Разгадывание кроссвордов по сказкам А. С. Пушкина
3	Викторина по сказкам А. С. Пушкина
<i>Математика:</i>	
4	Составление и решение задач по сюжету «Сказки о царе Салтане».
5	Рисование по клеточкам персонажей сказок: золотая рыбка, белочка, парусник, лебедь.
<i>Игры:</i>	
6	Занимательный треугольник (рыбка, звезда, заяц, ель, золотой петушок)
7	Танграм (заяц, белка, рыбка, корабль).
8	Сложи узор (персонажи сказок А. С. Пушкина).
9	Математический планшет (персонажи сказок А. С. Пушкина).
<b>Коммуникативно-личностное развитие</b>	
1	Обсуждение главной идеи сказок, поступков героев, черт их характера.
2	Развитие навыков сотрудничества: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Д/у «Угадай героя сказки» (работа в парах).</li> <li>• Распределение ролей для театрализованного представления по сказкам А. С. Пушкина (обговаривание способа распределения, его обоснование).</li> <li>• Составление совместного плана по изготовлению книги «Что за прелесть эти сказки...».</li> </ul>
3	Театрализованная игра по «Сказке о рыбаке и рыбке».
4	Театрализованное представление по сказкам А. С. Пушкина.
<b>Речевое развитие</b>	
1	Чтение: «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о царе Салтане», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о мертвой царевне», «Сказка о попе и работнике его Балде».
2	Творческий рассказ «Мертвая царевна».
3	Составление рассказа — описания: Царевна Лебедь («Сказка о царе Салтане», Сварливая старуха («Сказка о рыбаке и рыбке»;
4	Заучивание отрывков из произведений «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о царе Салтане», «Руслан и Людмила».
<i>Грамота:</i>	
6	— слоговой анализ слов из «Сказки о рыбаке и рыбке», «Сказки о царе Салтане».
7	— звуковой анализ слов из «Сказки о золотом петушке». Работа на магнитной доске.
8	— д. и. «Слово рассыпалось» (по сказкам).
9	— печатание предложений по сюжетам сказок.



	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>
1	Рассматривание иллюстраций Конашевича к сказкам А. С. Пушкина.
2	Рисование «Золотая рыбка» с использованием нетрадиционных способов рисования.
3	Аппликация обрыванием «Лебедь белая плывет» (коллективная работа).
4	Лепка «Приплыла к нему рыбка, спросила...» (пластилинотворчество).
5	Конструирование с использованием природного материала «Золотая рыбка».
6	Рисование страничек-иллюстраций для книги «Что за прелесть — эти сказки» с использованием нетрадиционных способов (макароны, бусы, крупа, семечки). Обговаривание с каждым ребенком сюжета и способа выполнения.
7	Разучивание на металлофоне мелодии «Во саду ли в огороде».
	<b>Физическое развитие</b>
1	Разучивание комплекса ОРУ по сказкам А. С. Пушкина.
2	Игра на координацию речи с движением «Рыбка золотая».
3	Подвижная игра «Невод и золотые рыбки».
4	Игра малой подвижности с мячом «Подскажи словечко».
5	Подвижная игра «Море волнуется».

**Литература:**

1. Даниюкова, А. Вы любите проекты? — Обруч №4/2001.
2. Евдокимова, Е. Проект как мотивация к познанию. — Дошкольное воспитание №3/2003.
3. Кларина, Л. Общие требования к организации процесса познавательно-продуктивной деятельности детей и развития их деятельностно-практического опыта. — СПб, 1999.
4. Сборник. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. — М., 2003.
5. Сви́рская, Л. Дорогой малокомплектный. — приложение к журналу Детский сад со всех сторон №43,44/2000.

**Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей**

Шерстобитова Людмила Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей №41» Лесная сказка» (Красноярский край, г. Лесосибирск)

**Ключевые слова:** семья, опыт, практика, закономерности развития ребенка.

*Если человек загадывает на года, он сеет хлеб,  
Если человек загадывает на десятилетия, он сажает деревья,  
Если человек загадывает на века, он воспитывает детей.  
(Старинная японская мудрость)*

В развитии личности на сегодняшний момент отмечен приоритет семейного воспитания. Объясняется это просто: наиважнейшие качества человека, основа социального «я» закладываются в самом раннем возрасте. И семья выступает как важнейший фактор их развития. Все родители хотят воспитать в ребёнке свободную творческую личность. Но для этого им самим необходима помощь, чтобы достигнуть взаимопонимания со своими детьми.

Главная задача взаимодействия воспитателей с родителями — установление партнёрских отношений, которые позволяют объединить усилия в воспитательном процессе, создать атмосферу общности интересов.

У каждого педагога есть своя «изюминка» в общении с родителями. Я хочу поделиться своими находками. Хотелось бы заметить, что родители на обычных родительских собраниях, воспринимая информацию, в большинстве пользуются только одним или двумя сенсорными каналами, т. е. они или пассивно слушают, или воспринимают материал только зрительно. Воспитатель исполняет роль информатора, а родители роль копилки. Как видим, позиция и воспитателя, и детей при этом пассивная. В ходе проведения индивидуальных консультаций, анкетирования (при заполнении анкет выявили, что родители разного возраста, разного статуса, вероисповедания), бесед с родителями выяснилось, что родители испыты-

вают трудности во взаимодействии с детьми, особенно сталкиваясь с отклонениями в их поведении (агрессивность, гиперактивность, тревожность, застенчивость). Основные причины таких отклонений — нервно-психические нарушения, неверный подход родителей к воспитанию, незнание основных закономерностей развития дошкольника.

Для налаживания эффективного взаимодействия воспитателей и родителей создан клуб «Диалог» (действующий второй год), учитывающий как запросы семьи, так и цели работы ДОУ.

Первое заседание клуба провели к празднику «День матери», где родители увидели интервью со своими детьми о себе; где вспомнили себя в этом возрасте и свои игры.

Где выяснилось, что не все дети знают своих бабушек и дедушек (в другом городе живут). Тогда возник новый проект «Семейное дерево». Попросили принести фотографии своих родных. Не все откликнулись с охотой и сразу. Для проведения следующего заседания выбрали музыкальный зал. Столы полукругом — дети вместе с родителями. Удивление и восторг произвёл кот Мурлыка, который поделился как ему плохо жить одному. Создалась проблемная ситуация — нужна семья. По просьбе ведущей кот слушал рассказы детей о своей родословной. А в подарок каждая семья получила заламинированное «Семейное дерево», которые тут же папы прикрепили к кабинкам в приёмной. Дети после выходных приходили и рассказывали, и показывали у какой бабушке они гостили или кого принимали сами. Кот Мурлыка устал, помощь пришла в лице психолога — которая рассказала, как снять вечернее раздражение, усталость несколькими упражнениями. Выполняли все вместе и дети и родители. После физической паузы предложили совместную работу «Надуем и оживим шарик» — семья для кота Мурлыки. И когда закончили работу — родители были удивлены, что творчеству и фантазии не было предела, в ход

пошли косынки, шарфы, носовые платки и даже папин галстук.

С какой гордостью выходили дети с родителями и рассказывали о поделках. Стали появляться вопросы: «А когда в следующий раз соберёмся?»

Следующий раз родители сами предложили построить горку и собрались в субботний день вместе с детьми. Построили ещё и крепость, и разные фигуры. Родители высказали мнение, что такие встречи необходимы, т. к. дают почувствовать единение друг с другом, расширить круг знакомств и интересов, помогают найти общий путь в воспитании. «Воспитывать надо сообща, воспитывать надо вместе», — это высказывание стало девизом клуба.

Прекрасной идеей стала идея мамы Тани К. сделать газету к 1 апреля «Говорят наши дети». Все принесли интересные, смешные высказывания детей. И, воспитатели приняли в этом участие, в газете были высказывания и их детей. Читая газету с весёлыми лицами, родители «заряжались» бодрым настроением. Главное видеть, что в выигрыше только дети, т. к. здоровый юмор, дружба и любовь могут творить чудеса. И нам, как педагогам, хотелось подчеркнуть, что именно родители являются первыми воспитателями детей, и что мы понимаем главенствующую роль семейного воспитания.

Сейчас у нас старшая группа и мы планируем продолжить работу клуба, по предложению родителей придумать эмблему и написать устав (домашнее задание).

Данная форма работы помогает родителям научиться понимать особенности детей, выбирать оптимальные способы взаимодействия с ними, чаще вставать на позицию ребёнка, пытаться его глазами увидеть окружающее, стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов с ним, так как взаимоотношение с другими людьми, их поступки — важнейший источник формирования чувств дошкольников: радости, нежности, сочувствия, гнева, и других переживаний.

*Научное издание*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

V Международная научная конференция  
Санкт-Петербург, июль 2014 г.

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.07.2014. Формат 60х90 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 14,50. Уч.-изд. л. 9,82. Тираж 300 экз.