

МОЛОДОЙ  
УЧЁНЫЙ



VIII Международная научная конференция

# ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Часть I



Челябинск

УДК 37(063)  
ББК 74  
П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, Е. В. Матвиенко, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова*

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

Международный редакционный совет:

*З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узатов (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)*

П24 **Педагогика: традиции и инновации** : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017). — Казань : Издательство «Бук», 2017. — iv, 62 с.

ISBN 978-5-906873-63-7

В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации». 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

ISBN 978-5-906873-63-7

© Оформление.  
ООО «Издательство Молодой учёный», 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

**Варнавская Т.Н.**

Здоровьесберегающие основы отдельно-параллельного обучения английскому языку для детей дошкольного и младшего школьного возраста. . . . . 1

**Каленов А.А.**

Феномен ситуации успеха в гуманитарных науках. . . . . 3

**Морозова Л.В., Морозов О.Г.**

Популяризация спортивного движения среди студенческой молодежи. . . . . 8

**Сулеева М.Т.**

Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом . . . . . 11

## ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

**Ставропольцева С.В.**

Лабораторно-бригадное обучение: традиции и инновации . . . . . 14

## СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Есенбекова А.Э., Кубегенова А.Д.**

Концепция современного образования в Казахском университете инновационных и телекоммуникационных систем . . . . . 19

**Петухов С.Ю., Петухова Г.В.**

Повышение качества образования через методическое сопровождение педагога в межаттестационный период . . . . . 21

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Аладатова Е.В., Нехорошева А.М., Шестакова Т.П.**

Развитие речи детей старшего дошкольного возраста через речевые тренинги . . . . . 24

**Ушков М.Ю.**

Историко-педагогический анализ проблемы воспитания патриотизма у детей дошкольного возраста . . . . . 29

**Боровикова Л.Н.**

Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста через знакомство с родным краем. . . . . 31

**Волкова Ю.С.**

Конструирование как способ формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет в совместной деятельности . . . . . 33

**Кириллова И.М., Переверзева А.Н.**

Развитие основ логического мышления у старших дошкольников посредством дидактической игры . . . 35

**Кобылянская Т.М., Курмакаева Г.З., Панкратова М.Г.**

Сценарий праздника «Карусель детства», посвящённого прощанию с детским садом. . . . . 38

**Кобылянская Т.М., Курмакаева Г.З.**

Сценарий КВН «Идет Волшебница-зима» . . . . . 43

**Кутрань О.Н., Персикова Е.Н., Струкова Н.И.**

Организация оптимальных условий для физического развития детей с патологией зрения с учетом их специфических особенностей . . . . . 45

<b>Смирнова О.В.</b> Конспект непосредственно образовательной деятельности по познавательному развитию в средней группе «Как зимуют дикие животные» .....	47
<b>Сутковая Н.В.</b> Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях .....	49
<b>Туркасова В.М.</b> Рекомендации по организации творческого развития дошкольников в условиях ДОУ .....	52
<b>Яковлева Е.В.</b> Почему так важно рисовать?.....	55
<b>Яковлева Е.В.</b> Зачем ребенку играть.....	57
<b>Яковлева Е.В.</b> Чем полезно оригами .....	59

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Здоровьесберегающие основы отдельно-параллельного обучения английскому языку для детей дошкольного и младшего школьного возраста

Варнавская Татьяна Николаевна, учитель английского языка  
МБОУ «Начальная школа – детский сад № 44» г. Белгорода

Они очень разные — девочки и мальчики. Играют в разные игры, имеют различные интересы и потребности. Неодинаково реагируют на одни и те же события, по-разному выражают своё отношение, к сверстникам, к взрослым, к предметам быта, к дружбе, к учёбе. Всё у них по-разному. Как будто два разных мира. Но... в школе они сидят за одной партой, решают одни и те же задачи, поют одни и те же песни, даже одинаково одеваются...

А как же быть с изучением иностранного языка? Модель педагогического процесса выстроена с использованием дифференцированного подхода к воспитанию и обучению мальчиков и девочек в разных видах деятельности. При организации и проведении непосредственной образовательной деятельности по иностранному языку а также при изучении иностранного языка в начальной школе учитываются психологические особенности мальчиков и девочек: девочкам даются типовые и шаблонные задания, мальчикам-ориентированные на поисковую деятельность, с девочками подробно проговаривают инструкции по выполнению заданий, а мальчикам сообщают лишь принцип их выполнения, при анализе занятий оцениваются их знания, а не поведение. Цели занятий формулируются с учетом половой принадлежности детей. Несомненно, то, что накопленная народом педагогическая мудрость, которая содержится в сказках, играх, пословицах, традициях и обрядах способствует овладению ребенком ценностями и способами полоролевого поведения. С этой целью дети знакомятся с русскими и английскими народными играми, изучают пословицы и поговорки о женских и мужских качествах, семье, труде, проводились беседы на темы: «my family», «toys for girls and for boys», «Как трудились и отдыхали в старину», и др.

Реализация специфических интересов мальчиков и девочек связана с организацией предметно-развивающей среды. В старших возрастных группах для игровой деятельности мальчиков и девочек отведено разное пространство, игрушки для детей подобраны с учетом полового признака, с этой же целью можно создавать игровые уголки английского языка.

Основными направлениями непосредственного взаимодействия по иностранному языку с учетом полового развития мальчиков и девочек являются:

1. Объяснение грамматического материала мальчикам желательно использовать схемы и пиктограммы, а для девочек вполне достаточно словесного объяснения.

2. Мальчикам следует давать задание по поиску дополнительной информации.

3. Эффективным методом формирования мужественности и женственности является использование ролевых игр в ходе непосредственной образовательной деятельности.

— «Ужин в семье мистера Коллина»

— «Пусть говорят дети»

— «Читаем русские и английские сказки»

4. Информация для девочек должна основываться на взаимоотношениях между людьми, а для мальчиков приемлемы будут приключения.

5. Мультфильмы на иностранных языках предпочитают смотреть как мальчики, так и девочки.

6. При выполнении упражнений по чтению пиктограмм нужно учитывать, чтобы в предлагаемых вариантах были предложены ответы, как для мальчиков, так и для девочек.

7. Диалог лучше рассказывать мальчику с девочкой, т. к. у девочек стремление к общению выражается больше, чем у мальчиков. Девочка сможет растормошить своего собеседника. В этом случае педагогу необходимо дать тему для разговора, которая будет интересна обоим.

8. Эффективным является проведение нетрадиционных уроков на иностранном языке:

— «Заочная экспедиция»;

— «Волшебный лабиринт»;

— «Звездный час»;

9. Педагогу следует учитывать то, что при выполнении заданий девочка ориентируется на быстроту, а мальчик на точность.

10. Эффективным является проведение исследовательских работ совместно (мальчики и девочки).

Создание условий полоролевого развития детей на занятиях по иностранному языку будет способствовать полноценному развитию личности. Поэтому будет успешным, если в образовательный процесс будет включена работа экспериментальной группы, построенная по принципу комплексного подхода: психодиагностика, занятия иностранного языка с учетом гендерных особенностей детей, дополнительная работа по иностранному языку.



Также организация специальной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста должна быть организована по принципу комплексного подхода: непосредственная деятельность по иностранному языку с учетом гендерных особенностей детей; дополнительная работа по иностранному языку с целью формирования мужественности и женственности.

Работа в группах раздельно-параллельного обучения иностранному языку состоит из нескольких направлений:

- занятия иностранного языка с учетом половых особенностей детей;
- дополнительная работа по иностранному языку с целью формирования мужественности и женственности;
- игры, направленные на развитие половых особенностей мальчиков и девочек,
- социально-психологические игры, направленные на формирование мужественности и женственности;
- серия игр по формированию адекватного полоролевого поведения с противоположным полом;
- психопросвещение для педагогов на тему «Полоролевое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста»;
- психопросвещение для родителей.

Обучение строится по следующим принципам:

- создание атмосферы, благоприятствующей появлению новых идей и мнений, атмосферы, которая может вдохновлять детей вселять уверенность в себя, поощрение интересов и развитие межличностных отношений;
- создание климата взаимного доверия, психологической безопасности;
- принцип сотрудничества;
- принцип гуманизма.

#### **Упражнение «Какие наши девочки и какие наши мальчики»**

— Существует такое выражение *«Ну какой военный не мечтает стать генералом»*. Ну, а каждый мальчик, наверное, хочет быть похожим на рыцаря. Конечно же, настоящий рыцарь никогда не станет обижать девочку, будет стремиться к тому, чтобы завоевать дружбу среди девочек.

— Вот мы сейчас и узнаем, какие наши девочки и какие наши мальчики.

— Выберите качества характера мальчиков и девочек. (На доске круги Эйлера. Дети выходят и выбирают определения.)

*Мальчики: Девочки:*

- сильные
- весёлые
- загадочные
- отважные
- справедливые
- красивые
- храбрые

Для налаживания контакта с детьми следует организовать специальную работу, включающую следующие приёмы:

— «Ласковое имя». Дети стоят в кругу. Ведущий предлагает вспомнить, как его ласково называют дома. Затем предлагает бросать друг другу мяч и тот, к кому мяч попадает, называет своё ласковое имя. После того, как все назовут свои имена, мяч бросается в обратном направлении. При этом нужно вспомнить и назвать ласковое имя того, кому бросаешь мяч

— «Мостик дружбы».

Педагог просит детей по желанию образовать пары и «построить» мостик (при помощи рук, ног, туловища). Если желающих не будет, взрослый может сам встать в пару с ребёнком и показать, как можно изобразить мостик (например, соприкоснуться головами или ладошками) и другие.

Приёмы и методы обучения мальчиков и девочек иностранному языку с учётом гендерных особенностей социализации и формирования личности могут выглядеть следующим образом.

#### **В группах мальчиков рекомендуется:**

- высокий темп подачи языкового материала;
- широкий спектр разнообразной нестандартно поданной информации;
- разнообразие и постоянное обновление предлагаемых для решения задач и логических заданий;
- минимальное количество повторений пройденного материала;
- работа на уроке в режиме поисковой активности, акцент на самостоятельность принимаемых решений;
- вводить в практику работы учителя формы занятий, снимающие статическое напряжение;
- использование групповых форм работы является исключительным с обязательным включением элементов соревновательности и сменой лидера;
- подход к формулированию правил через практические действия, выявление закономерности, осмысление теории после практической работы с языковым материалом;
- дозированная эмоциональность подачи материала, выход на эмоции и чувства через логику;
- необходимость положительной конструктивной оценки выполнения работы

#### **В группе девочек рекомендуется:**

- неспешный размеренный темп урока и подачи нового языкового материала;
- достаточное количество повторений языковых единиц для лучшего усвоения;
- дозирование объёма и разнообразия новой информации;
- большое количество типовых заданий, облегчающих манипулирование полученными знаниями;
- подход к формулированию правил через речевые навыки: изучение правил и обучение применению их на практике;

- эмоциональная окрашенность нового материала: движение от эмоций к логическому осмыслению;
- использование групповых форм работы с акцентом на взаимопомощь;
- использование наглядного материала на уроке, обучение с опорой на зрительную память;
- эмоционально окрашенная оценка любой выполненной работы с обозначением перспективы.

Раздельно-параллельное обучение иностранному языку даёт следующие преимущества каждому полу:

- создаются условия для максимального сохранения здоровья каждым полом путём подбора соответ-

- ствующего темпа изучения иностранного языка, правильным отбором методов и форм обучения;
- ученик или ученица становятся объектом внимания преподавателя и не чувствует себя на вторых ролях в классе, что формирует их позитивную «Я — концепцию»;
- обеспечивается психологический комфорт;
- обеспечиваются лучшие возможности для развития умений и навыков, способностей и целей, в том числе интеллектуального лидерства и преодоления дискомфорта.

#### Литература:

1. Вартанов А. В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранного языка и культур// Иностранные языки в школе. — 2003.
2. Пассов Е. И Урок иностранного языка в средней школе. — М.: Просвещение, 1989.
3. Рогова Г. В., Верещагин И. Н. Методика обучения иностранному языку на начальном этапе в средней школе. — М.: 1988.
4. Сафонова В. В Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. — М., 1991.

## Феномен ситуации успеха в гуманитарных науках

Каленов Андрей Алексеевич, аспирант  
Костромской государственной университет

*Статья посвящена анализу основных представлений о ситуации успеха в философских, психологических и социально-педагогических науках. Приводятся различные трактовки категории «успех»: с точки зрения счастья, удачи, социального статуса и материального благосостояния, характеристики деятельности и формы или результата самореализации личности. Автором делается попытка объединения различных представлений об успехе в целостное понимание феномена ситуации успеха как практически применимой модели. Принимается определение ситуации успеха как организованной и целенаправленной деятельности по созданию условий для переживания позитивного личностно-значимого социального опыта и получения поддержки окружающих. На основе данного определения строится графическая модель ситуации успеха, включающая блоки целеполагания, планирования, оценки результатов, объединенные необходимостью поддержки окружения. Одним из основных моментов модели является выбор направления самореализации — той сферы действительности, где полученный социальный опыт будет восприниматься человеком как наиболее личностно значимый. Суть авторской позиции заключается в понимании ситуации успеха как междисциплинарного феномена, который в реалиях современного мира необходимо свести к признанию значимости субъективных переживаний личности в оценке успешности самореализации, отдельных достижений.*

**Ключевые слова:** успех, ситуация успеха, деятельность, самореализация личности, выбор направления самореализации личности, модель понимания ситуации успеха

## The phenomenon of the situation of success in humanitarian sciences

*The article is about analyzes of the basic concepts of a success situations in philosophical, psychological, social and pedagogical sciences. There are various interpretations of the category "success": from point of view of happiness, fortune, social status and material well-being, the characteristics of activity and the form or the result of the individual self. The author attempts to combine different ideas about success in a holistic understanding of the phenomenon of success situation as a practicable model. The author gives a definition of the situation of success as organized and purpose-*

*ful activities to create conditions for positive experience personally meaningful social experiences and receive support from others. Based on this definition, we can construct graphic model of a situation of success, including an aim blocks, planning, evaluation, combined the need to support the others. One of the main moments of the model is the choice of models of self-direction — of the sphere of reality, where the person as the most personally meaningful will perceive the result of social experience. The essence of the author's position is to understand the success situation as an interdisciplinary phenomenon that must be reduced to the recognition of the importance of the subjective experience of the individual in the success of self-assessment, the individual achievements.*

**Key words:** *fortune, success situation, activity, self-realization, the choice of the direction of self-realization, understanding of the model of success situation*

В научных исследованиях на сегодняшний день отмечается усиление внимания к различным аспектам благополучия личности. Одним из таких аспектов становится феномен ситуации успеха, в самом общем понимании трактуемый как сумма некоторых условий, приводящих человека к позитивным переживаниям. Единства понимания успеха и ситуации успеха в гуманитарных науках не обнаруживается: различны основания определения содержания как самого успеха, так и содержательных сторон ситуации успеха. В данной статье мы предпринимаем попытку вывести обобщенное понимание данных категорий при анализе философских, психологических и социально-педагогических представлений.

В философских учениях успех, по мнению Ю. В. Андреевой и В. Л. Бенина, имеет по меньшей мере пять содержательных оснований для трактовки: успех как разновидность счастья; успех как форма удачи; успех как характеристика деятельности человека; успех как социальный статус человека и материальный уровень его жизни; успех как форма самореализации личности [1]. Отдельные из перечисленных основания выходят за пределы исключительно философских, находя отражение в психологических, педагогических, социальных вариантах понимания.

Успех как разновидность счастья или форма удачи — преимущественно философские трактовки. Счастье — тонкая экзистенциальная материя, максимально индивидуализированная по своему содержанию. Так, еще Аристотель писал о том, что «одним счастьем кажется добродетель, другим — рассудительность, третьим — известная мудрость, а иным все это вместе или что-нибудь одно в соединении с удовольствием или не без участия удовольствия, есть и такие, что включают в понятие счастья и внешнее благосостояние» [3, с. 66]. В философии античности и средних веков счастье рассматривалось преимущественно как высшая цель человеческого существования и, нередко, ему отводилось центральное место в этических учениях. Позднее, уже в Новое время, произошла переориентация философской мысли с осмысления человеческой жизни в терминах счастья к разделению счастья и этических основ. Так, у И. Канта разводятся понятия морали (добродетели, долга) и счастья на основании двух аргументов:

1) счастье признается всеми людьми в качестве высшего блага, однако понимается оно по-разному каждым отдельным человеком, т. е. счастье — субъективное

чувство и поэтому не может рассматриваться в качестве основы нравственности;

2) объединение счастья и морали создает иллюзию, будто добродетельность и нравственность человека неизменно влекут за собой благополучие и успех в жизни [7].

Так или иначе, счастье признается фокусом всех целей человека. При этом достижение счастья субъективно как в оценке переживания, так и в его источнике и целях достижения. Приходя к условному уравниванию ситуации успеха с ситуацией счастья в философских позициях, мы не можем найти ответа на вопрос о том, какие же все-таки условия приводят к человека к позитивным переживаниям.

То же можно видеть и при рассмотрении успеха как удачи. Отечественными философами В. И. Бакштановским, Ю. В. Согмоновым, В. А. Чуриловым со ссылкой на словарь В. Даля дается определение удачи как того, что «само далось». Авторами высказывается мысль о том, что удача представляет собой везение, т. е. — результат, не зависящий от целенаправленных действий человека [1; 4]. Такое понимание удачи свойственно всем философским учениям, рассматривающим данный феномен. Здесь мы отметим, что рассматривать успех и удачу как синонимичные категории философского анализа нет смысла: удача — независимое от целенаправленной воли явление, а успех требует определенных действий и усилий. Следовательно, и ситуация успеха не может определяться как удача, т. к. условия, вызывающие переживание успеха возможно прогнозировать, а удача возникает непредсказуемо и спонтанно.

Трактовки успеха как разновидности счастья и формы удачи мы отнесли к исключительно философским. Проведенный краткий анализ показывает, что для практически реализуемых и прогнозируемых моделей ситуации успеха они малоприменимы. В поле рассмотрения не только философских, но и психологических, социологических и педагогических наук лежит понимание успеха как характеристика деятельности, социального статуса и материального достатка, формы самореализации личности.

Рассматривать успех как достижение определенного социального статуса и материального достатка не представляется необходимым без учета деятельностного подхода. Так, здесь необходимо объединить два основания анализа. Успех как специфическая характеристика деятельности может быть рассмотрен с позиции всего спектра гуманитар-



ных наук. Деятельность — это специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование [7]. Цель деятельности может находиться в рамках любой сферы жизни: учебной, профессиональной, сфере личностного развития и пр. В.И. Бакштановский, Ю.В. Сагамонов, В.А. Чурилов отмечают, что успех включает в себя не только цель, но и мотивы ее достижения, а также средства достижения результата деятельности и сам этот результат. По сути, успех можно понимать как оценку степени достижения результата. При этом такая оценка может строиться как субъективно переживаемая — на основе самооценок, так и на основе позитивной социальной оценки [4]. В педагогике и психологии такое деятельностное понимание может строиться исходя из представлений о деятельности учения и о развитии личности в этом учении. Здесь результатом будет достижение определенного уровня обученности и сформированности центральных новообразований конкретного этапа развития личности. Рассматривать категорию ситуации успеха с позиций деятельности представляется весьма перспективным, т. к. здесь возможно смещение акцента с субъективности переживаний на процесс их достижения.

Успех как форма самореализации личности на сегодняшний день рассматривается преимущественно в различных психологических школах и исследованиях. Если рассматривать успех как специфическую форму самореализации личности, то достижение успеха (ситуации успеха) будет зависеть от самой личности, ее характера, уровня развития самосознания, субъектности, ответственности, социальной зрелости. Так, в данном подходе успех детерминирован самой личностью. В таком понимании успеха сосредоточено признание права личности на свободу выбора целей, методов и средств ее достижения, ответственности за них.

Успех как форма самореализации личности рассматривается в трудах отечественных (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Налчаджян, К.В. Паталаха) и зарубежных (А. Адлер, Д. Карнеги, А. Маслоу, К. Роджерс) исследователей. Например, А. Маслоу понимал самореализацию как высшую потребность личности, удовлетворение которой возможно только при условии удовлетворения потребностей более низшего уровня (физиологические потребности, потребность в безопасности и пр.). На сегодняшний день, по мнению А.А. Налчаджян, успех в контексте самореализации личности чаще всего рассматривается как критерий эффективности адаптации человека к окружающей среде [6]. Следовательно, ситуация успеха и переживания, связанные с ней, определяют не только возможность и результаты самореализации личности, но и ее общее развитие как социального субъекта. При этом существует также акцент на переживании субъективной удовлетворенности как показателе достижения успеха, проживания ситуации успеха, достижения той или иной цели самореализации [6; 8].

Таким образом, трактовка ситуации успеха базируется на выбранном определении содержания самой категории успеха: от переживания счастья, удачи, до реализации высших потребностей самореализации. При этом стоит отметить, что для педагогической науки наиболее конструктивным и практически применимым представляется понимание успеха как специфической характеристики деятельности, оценки ее результата. Ю.В. Андреева, В.Л. Бенин считают, что успех несет в себе большой воспитательный потенциал. Ситуация успеха дает возможность реализовать этот потенциал в педагогическом взаимодействии через предоставление учащемуся возможности сохранения самоуважения, стремления к самореализации. Для этого, по мнению Ю.В. Андреевой, В.Л. Бенина необходимо соблюдать баланс и чувство меры между целью, приложением сил и достигнутыми результатами; между реальной помощью педагога и самостоятельностью учащегося; между педагогической требовательностью и возможностями ученика [1].

Чаще всего, ситуация успеха в педагогике рассматривается как целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом; как целенаправленно создаваемая учителем ситуация, в которой ученик достигает запланированный учебный результат, оценивает его как успешный и переживает его как лично и социально значимое достижение (Ю.В. Андреева, Е.Г. Белюк, Н.С. Круглова) [2; 5]. Так, в предложенных трактовках мы видим именно деятельностное понимание ситуации успеха в контексте достижения целей обучения.

Объединяя представления о ситуации успеха как характеристике деятельности и форме самореализации личности, мы предлагаем понимать ее как широкую педагогическую категорию, не связанную с достижением исключительно учебных результатов: ситуация успеха — это организованная и целенаправленная деятельность педагогического коллектива по созданию условий для переживания учащимися позитивного лично значимого социального опыта и получения ими поддержки от всех субъектов образовательного пространства. Такое понимание, на наш взгляд, отражает развернутость ситуации успеха во времени и интеграцию образовательных, воспитательных и развивающих задач школьного обучения. Переживание учащимися позитивного лично значимого социального опыта может рассматриваться как субъективно оцениваемый процесс и результат создаваемой ситуации успеха. Сам лично значимый социальный опыт может пониматься как возможность реализации собственного потенциала личности в самостоятельно выбранном направлении, т. е. при реализации потребности в самоопределении, ответственности и самостоятельности — самореализации.

На основании обобщения описанных выше представлений о ситуации успеха, приведем далее составленную нами графическую модель ситуации успеха (рис. 1).



Рис. 1. Модель понимания феномена ситуации успеха в гуманитарных науках

На наш взгляд, если отойти от предлагаемого нами педагогического определения ситуации успеха, то для современных гуманитарных наук может быть принято следующее понимание: ситуация успеха — это организованная и целенаправленная деятельность по созданию условий для переживания позитивного лично значимого социального опыта и получения поддержки окружающих. Важными в таком определении являются несколько моментов. Во-первых, это акцент на деятельностном, процессуальном характере ситуации успеха. Ситуация успеха — это не нечто застывшее. Успех — это всегда движение, динамика (как в философских, так и в психологических, педагогических и иных представлениях). Во-вторых, ситуация успеха

рассматривается как создаваемая и детерминируемая самой личностью деятельность. Ситуация успеха может создаваться личностью как для себя самой, так и для других. В-третьих, основной целью ситуации успеха является переживание позитивного лично значимого социального опыта, т. е. — переживание удовлетворенности от процесса и результата. При этом поддержка окружающих имеет важное значение, т. к. собственные переживания удовлетворенности должны находить одобрение извне, быть социально значимыми.

Предлагаемая графическая модель ситуации успеха включает блоки целеполагания, планирования, оценки результатов, объединенные необходимостью поддержки

окружения. Одним из основных моментов модели является выбор направления самореализации — той сферы действительности, где полученный социальный опыт будет восприниматься человеком как наиболее лично значимый. Ситуация успеха как целенаправленно достигаемое переживание удовлетворенности может возникать в различных сферах жизни и деятельности, однако наибольшую ценность для личности приобретает тот социальный опыт, который соотносится с ее внутренними установками, интересами, направленностью. Так, например, для школьника, увлекающегося рисованием, успешная сдача экзамена по математике будет выступать в качестве ситуации успеха, сопровождаясь позитивными переживаниями. Однако одобрение какой-либо творческой работы, рисунка со стороны окружающих может переживаться как ситуация успеха более значимая, запоминающаяся. В целом же, представляется важным переживание личностью ситуаций успеха в разных сферах действительности, т. к. в этом случае складывается наиболее объемный позитивный социальный опыт.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что в гуманитарных науках не существует единства в по-

нимании успеха и ситуации успеха. Обнаруживая различные основания для трактовки данных категорий, можно заметить, что общим для всех них является ключевой момент наличия позитивных переживаний, удовлетворенности как важнейшего аспекта ситуации успеха. Объединяя различные представления, можно заключить, что в ситуации успеха — это организованная и целенаправленная деятельность по созданию условий для переживания позитивного лично значимого социального опыта и получения поддержки окружающих. Важным этапом в создании ситуации успеха является выбор направления самореализации — той сферы действительности, где полученный социальный опыт будет восприниматься человеком как наиболее лично значимый.

Так, в гуманитарных науках на сегодняшний день суть феномена ситуации успеха необходимо сводится к признанию его процессуального (деятельностного) характера и значимости субъективных переживаний личности в оценке успешности как самореализации в целом, так и отдельных достижений. Такое понимание наиболее полно отражает содержание феномена и является практически применимым.

#### Литература:

1. Андреева Ю. В. Пять трактовок успеха в философии образования: теоретические и прикладные аспекты / Ю. В. Андреева, В. Л. Бенин // Образование и наука. — 2004. — № 2 (26). — С. 19–30.
2. Андреева, Ю. В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. В. Андреева. — Екатеринбург: РГППУ, 2003. — 26 с.
3. Аристотель. Сочинения в 4 т. Т. 4: Никомахова этика / Аристотель. — М.: Мысль, 1984. — С. 53–295.
4. Бакштановский В. И. Этика успеха: Введение в доктрину. Спецкурс. Препринт [Электронный ресурс] / В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомонов, В. А. Чурилов. — Тюмень, Москва: Центр прикладной этики, 1996. — 86 с. — URL: <https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2012/03/vvedenie-v-doktrinu.pdf>.
5. Белюк Е. Г. Создание ситуации успеха для каждого ученика [Электронный ресурс] / Е. Г. Белюк, Н. С. Круглова // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 7–2. — С. 67–68. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-situatsii-uspeha-dlya-kazhdogo-uchenika>.
6. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. — М.: Эксмо, 2010. — 368 с.
7. Новая философская энциклопедия: в 4 т. [Электронный ресурс] / Гл. ред. В. С. Степин. — М.: Мысль, 2010. — URL: <http://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/page/about>.
8. Рикель А. М. Некоторые аспекты социально-психологической проблематики успеха [Электронный ресурс] / А. М. Рикель // Вестник московского университета. Серия 14. Психология — 2012. — № 1 — С. 41–48. — URL: <http://mspsyj.ru/articles/detail.php?article=2296>.

## Популяризация спортивного движения среди студенческой молодежи

Морозова Лада Владимировна, доцент

Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

Морозов Олег Германович, заместитель руководителя по спортивной подготовке  
ГБУ Ленинградской области «Центр спортивной подготовки по волейболу»

*В статье проанализированы преимущества студенческих спортивных клубов в пропаганде массового спортивного движения. Рассмотрены современные фитнес-направления, популяризирующие здоровый образ жизни.*

**Ключевые слова:** спортивный клуб, фитнес, фитнес-культура, мотивация, здоровый образ жизни, физическое развитие, популяризация

Ухудшающее положение физической подготовленности и здоровья молодежи, подводит руководство вузов совместно с кафедрой физического воспитания активно поддерживать массовое спортивное движение среди студентов. В свою очередь, улучшение физического воспитания молодежи является важным фактором формирования активного интереса к здоровому образу жизни (ЗОЖ).

Правительство России и региональные органы власти в последнее время предпринимают ряд серьезных мер по оздоровлению нации. Принята «Стратегия развития физической культуры и спорта в России на период до 2020 года», в которой планируется повысить до 40% долю граждан, регулярно занимающихся физической культурой и спортом.

С помощью внедрения в вузы такой организационной структуры, как спортивный клуб или спортивный центр, возможно, решить данную проблему. Спортивные клубы должны стать основной ячейкой развития массового спортивного движения. С их помощью возможна популяризация определенных видов спорта, современных фитнес-направ-

лений, привлечение внебюджетных и спонсорских средств, создание фан-клубов.

Основной проблемой является то, что во многих вузах не хватает денежных средств, квалифицированных кадров, отсутствует современная материально-техническая база. Только примерно около 48% вузов имеют хорошо оснащенные спортивные базы, лишь незначительное число вузов обладает бассейнами, а остальным приходится арендовать спортивные залы.

На протяжении всей истории человечества физическая культура и спорт лишь только способствовали подготовке человека к жизни, закаливанию организма и укреплению здоровья, содействовали гармоничному физическому развитию, воспитанию моральных и физических качеств, значимых для трудовой и оборонной деятельности.

Для воссоздания студенческого спорта 26 июня 2013 года в Москве образована АССК России (Ассоциация студенческих спортивных клубов России). Идея создания АССК была поддержана Президентом России, Владимиром Путиным.



Молодым людям необходимо дать возможность проявить свой характер, показать, на что они способны. Спортивные клубы, созданные студентами — активистами в своих вузах, должны стать такой возможностью.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу закон об образовании, где прописана обязанность администрации вузов, содействовать развитию физической культуры и спорта.

В Северо-Западном институте управления РАНХиГС усилиями руководства и активными студентами уже не первый год функционирует спортивный центр «Виктория». В настоящее время в центре организована работа, более чем в 20 секциях по разным видам спорта. В учебном 2015—

2016 году по итогам открытого смотра-конкурса образовательных организаций высшего профессионального образования в Санкт-Петербурге на лучшую организацию физкультурно-оздоровительной работы среди студентов СЗИУ занял 1 место в группе с контингентом студентов очной формы обучения от 3001 до 5000 человек.

Главная цель спортивного центра — привлечение молодежи и профессорско-преподавательского состава (ППС) к систематическим занятиям физической культурой и спортом для укрепления здоровья, профилактики вредных привычек и популяризация современных направлений в физической культуре.



Спортивный центр «Виктория» — это одно из структурных подразделений образовательной системы СЗИУ.

**Задачи деятельности спортивного центра:**

- увлечь студентов физической культурой и спортом;
- формирование мотивации и устойчивого интереса к укреплению здоровья;
- организация физкультурно-спортивной работы со студентами;
- участие в спортивных соревнованиях разного уровня среди образовательных организаций Российской Федерации;
- содействие обучающимся, членам спортивных сборных команд вуза в создании оптимальных условий для качественного учебно-тренировочного процесса;
- поддержка волонтерского движения и студенческого самоуправления на факультете;
- организация спортивно-массовой работы со студентами с патологией в состоянии здоровья;
- обеспечение повышенной стипендии студентам за достижения в спортивной деятельности;
- материальное стимулирование активистов факультетских спортивных клубов;
- сотрудничество с кафедрой физической культуры.

Каждый факультет при поддержке специалистов спортивного центра организовал спортивный клуб со своим спортивным руководителем и активом. Студенческий спортивный клуб обладает собственным названием, эмблемой, атрибутикой, спортивной формой. Спортивный центр «Виктория» сообща с руководителями факультетов и ру-

ководством вуза в соответствии с законодательством Российской Федерации способствует обеспечению финансирования деятельности клубов, предоставляя спортивные объекты, спортивное оборудование и инвентарь.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 сентября 2013 года N 1065 определена деятельность студенческих спортивных клубов и выработаны **основные направления деятельности студенческих спортивных клубов:**

- популяризация физической культуры, спорта и ЗОЖ;
- укрепление здоровья, воспитание физических и морально-волевых качеств, повышение социальной активности студентов и работников вуза посредством занятий физической культурой и спортом;
- организация и проведение внутривузовских спартакиад и соревнований по различным видам спорта, а также спортивно-массовых мероприятий на факультете;
- участие в спортивных соревнованиях проводимых студенческими спортивными лигами;
- реабилитация студентов с отклонениями в состоянии здоровья;
- поощрение обучающихся, достигших высоких спортивных результатов;
- информация о графике спортивных, физкультурных и оздоровительных мероприятиях в вузе.

Опрос студентов разных факультетов СЗИУ выявил наиболее популярные виды спорта, которыми занимаются студенты в секциях (рис. 1).

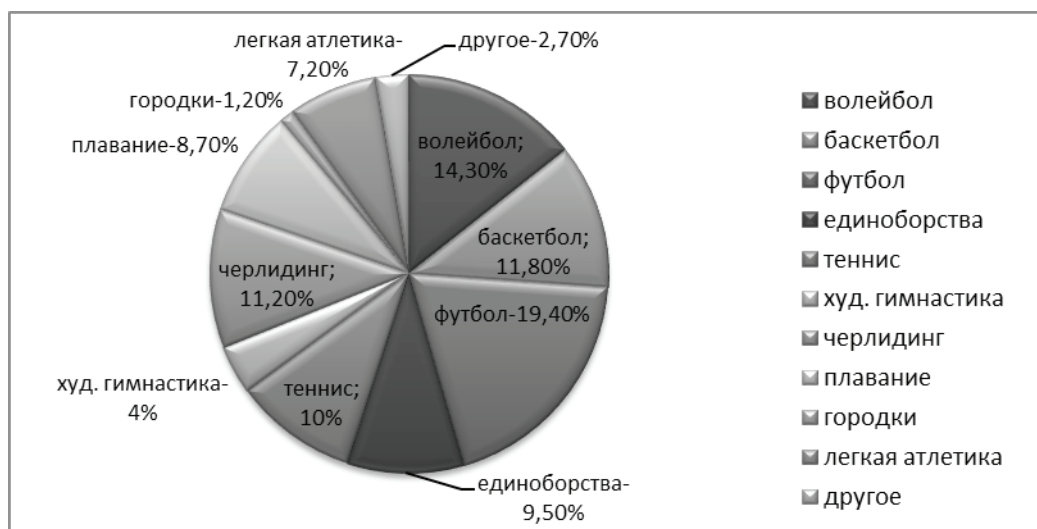


Рис. 1. Рейтинг видов спорта по популярности среди студентов

Результаты анкетирования показали, что большинство респондентов предпочитают заниматься игровыми видами спорта. Лидирует по популярности самый доступный вид спорта — футбол — 19,40%. На втором месте волейбол — 14,30% и на третьем — баскетбол — 11,80%. И в последние годы набирает популярность среди студентов большой теннис — 10%. Это связано с тем, что в ин-

ституте, в рамках учебных занятий на первом курсе, проводятся ознакомительные занятия по теннису на открытых кортах.

Проведя анализ секционной работы спортивного центра «Виктория» было установлено, что секционная работа в основном направлена на формирование сборных команд по видам спорта для участия в спортивных соревнованиях



различного ранга. И, к сожалению, осталось без должного внимания оздоровительно — рекреационное направление. Студентам, которые хотели бы заниматься самосовершенствованием физической формы, и оздоровлением организма предоставлен небольшой выбор секций.

Возникла необходимость открытия новых секций на основе современных фитнес-технологий, которые бы содей-

ствовали снятию психологического напряжения в учебно-воспитательном процессе, улучшению личностных качеств, морфофункциональных показателей, повышению уровня здоровья студентов.

В связи с этим был проведен опрос студентов с целью определения фитнес-программ для включения их в секционную работу спортивного центра (рис. 2).

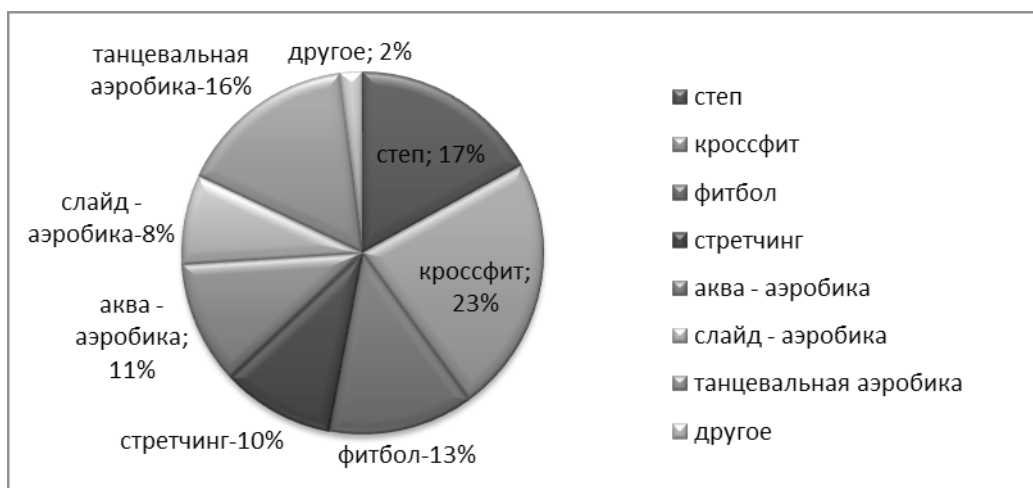


Рис. 2. Рейтинг по популярности фитнес-программ среди студентов.

На рисунке 2 видно, что выбор студентов направлен в сторону фитнес-программ с широким спектром физических упражнений с предметами, с отягощениями, на тренажерах и т. д.

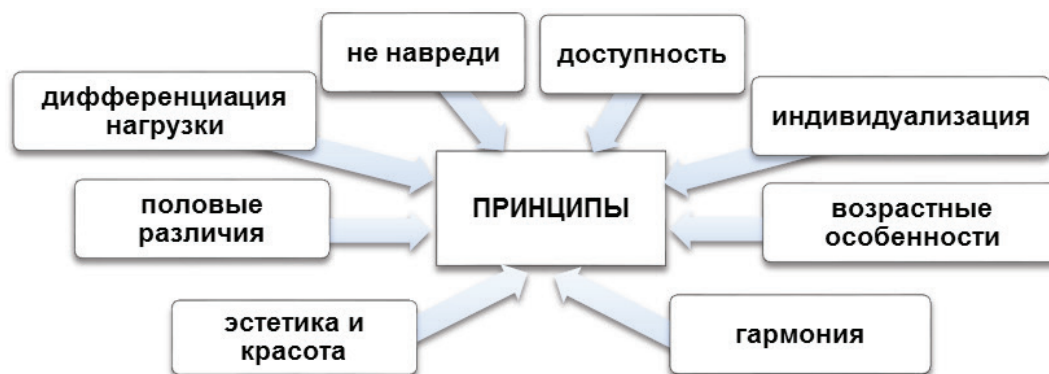
Уже сегодня программа по физической культуре СЗИУ вводит в учебный процесс инновационные физкультурно-спортивные и оздоровительные технологии личностно-ориентированного направления, которые наиболее результативны, чем традиционно сформировавшаяся система физического воспитания в вузе.

Одним из инновационных нововведений, интегрированных в учебную программу, является фитнес. Фитнес значи-

тельно обогащает теоретическую и практическую базу дисциплины «Физическая культура».

**Фитнес** — это качество жизни, охватывающее разнообразные формы двигательной активности, сбалансированное питание, режим дня и отдыха, диагностику физического состояния. Достоинства и преимущества фитнеса выражаются в мотивации молодежи к регулярным занятиям физической культурой и спортом, в следовании ЗОЖ. Во многих фитнес-программах характерна функциональная связь двигательной активности с музыкой; высокая эмоциональность занятий. Кроме силовых тренировок, общий фитнес включает основы валеологии [1, с.130].

*Во время занятий фитнесом важно следовать основным принципам.*



С каждым годом фитнес приобретает все большее значение. И тому есть рациональное объяснение. Фитнес-индустрия предлагает молодежи свободу выбора форм занятий. Очень важен факт, что фитнес-культу-

ра охватывает все аспекты жизнедеятельности студенческой молодежи. Занятия с фитнес-направленностью на сегодняшний день обладают наиболее высоким рейтингом среди студенческой молодежи [1, с. 129]. Красота,

здоровье и долголетие имеют вечную ценность и значимость. Люди во все времена стремятся быть красивыми, успешными, здоровыми, нравиться себе и окружающим. И фитнес-культура только способствует и направляет молодежь в формировании стиля жизни и в верном распределении приоритетов.

Преимущество секционной работы обусловлено самостоятельным выбором, добровольностью, соответствием выбранного занятия влечениям и пожеланиям студентов. Важно заметить, что коллективная настроенность и взгляды

являются немаловажным фактором влияния на индивидуальность молодого человека, а коллективная деятельность воспитывает ответственность.

Студенческие годы — это целый мир, наполненный красочными ощущениями и истинными эмоциями. Студенческий спорт — это тренировки, борьба, разочарования и победы. Это гордость собой и своим родным вузом. Студенческий спорт способствует улучшению физического и духовного здоровья, служит альтернативой наркотикам, алкоголю, интернету, ночному образу жизни.

#### Литература:

1. Морозова Л. В., Кирьянова Л. А. Фитнес как средство формирования у студентов моделей гендерного поведения и здорового образа жизни // Управленческое консультирование: Научно-практический журнал: Северо-Западный институт управления. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. — 2013. № 6 (54). — С. 128–134.

## Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом

Сулеева Мастура Тулеповна, учитель русского языка и литературы  
СОШ № 12 имени Амангельды Иманова с. А. Оспанова (Казахстан)

*Ты узнаешь больше о человеке за час игры, чем за год разговоров.*  
Платон

Для того, чтобы организовать успешный учебный процесс, мало просто иметь хорошие кадры педагогов. На сегодняшний день одна из немаловажных проблем, стоящих перед руководителями различных организаций — создание коллектива педагогов-единомышленников, способных не только работать вместе, решая профессиональные задачи, но и проявлять к коллегам дружеские чувства, эмоционально поддерживать друг друга в разных жизненных ситуациях. Создать такое взаимодействие в современном режиме достаточно проблематично. Для успешного сплочения сотрудников стал актуальным *тимбилдинг* — комплекс мероприятий, направленных на создание и сплочение команды. Он включает в себя различные методы и приемы сплочения коллектива. [1] Этапы развития коллектива, которые описал в свое время А. С. Макаренко, мало изменились с начала 1920-х гг. Сам по себе тимбилдинг не является чем-то новым для педагогических коллективов, собственно, как и формы его организации и проведения. Многие виды тимбилдинга, такие как совместные праздники, имитационные игры, по сути, достаточно часто используемы. [2]

Идея командообразования пришла к нам еще с древних (античных) времен. Документальные свидетельства датируются примерно 200 годом до н. э., когда еще в Древнем Риме для поддержания боевого духа и сплоченности солдат в войсках проводились специальные мероприятия и игры. Как правило, это были соревнования на силу, на выносли-

вость, а также на изобретательность. Победители получали подарки в зависимости от масштаба мероприятия. Явление само по себе появилось спонтанно в отдельных легионах, когда римские генералы старались создать сплоченный дух среди своих подчиненных и пришли к выводу, что нет ничего более эффективного, чем игра. [3]

Проходили годы, сменялись эпохи и поколения, а тимбилдинг развивался и, как современная наука, предстал нам в начале 1960-х годов в США. В настоящее время *team-building* представляет собой одну из перспективных моделей корпоративного менеджмента, обеспечивающих эффективное организационное развитие. Новомодная тенденция к сплочению коллектива является вовсе не какой-то непонятной абстракцией. Это понятие обозначает процесс и механизм, помогающий образованию команды. Зачастую люди в коллективе, кроме рабочих моментов, ничего вокруг себя не замечают. Проще говоря, они не видят в своих коллегах личностей. Работа в такой атмосфере чревата рядом проблем, вплоть до того, кого считать лидером. Поэтому современные руководители используют психологический прием, способствующий объединению коллектива в единое ядро. Это происходит как в стенах учреждения, так и извне. Для грамотного руководителя это — очередной способ проверить своих подопечных на гибкость мышления и способность выходить красиво и правильно из нестандартных ситуаций. Перед всем коллективом ставится определенная задача. Но решить ее могут, только объ-

единившись все вместе. Это ли не лучший способ сплотить коллектив? Такое коллегиальное решение проблемы способно выявить настоящих лидеров. Но не только это важно. Кроме того, командообразование позволяет подойти к решению задачи креативно. Чтобы это сделать максимально удачно, участники должны поделиться своим опытом. Только учитывая знания, опыт и интересы всей команды, можно найти правильное решение. Таким образом, в неформальной обстановке люди могут расслабиться и по-настоящему раскрыться. С психологической точки зрения, простое общение позволяет проникаться симпатией к своим обычно строгим коллегам, и рабочий процесс становится более плодотворным. Прежде чем приступить непосредственно к тимбилдингу, начальнику стоит присмотреться к коллективу. Стороннему наблюдателю обычно прекрасно видно, кто из сотрудников общается между собой, а кто предпочитает друг друга избегать.

В каждом коллективе есть люди, к которым тянутся, обращаются за поддержкой и помощью. Таких людей стоит задействовать при тимбилдинге, начав спланировать коллектив вокруг них. Работа по сплочению коллектива и создание команды единомышленников требуют времени, а главное — участия и желания всех членов коллектива. Каждое из заданий требует определенного вида командного взаимодействия — интеллектуального, физического, психологического, или разнообразного их сочетания. Каждое командное упражнение предназначено для отработки одного или нескольких элементов командного взаимодействия — например, ролевого распределения, ситуационного лидерства, развития доверия, раскрытия незнакомых и новых качеств в участниках, творческого мышления и командной эффективности. Все эти формы тимбилдинга могут помочь педагогам морально и эмоционально настроиться на новый учебный год, укрепить межличностные и дружеские отношения в педагогическом коллективе, познакомить молодых педагогов с их более зрелыми коллегами, укрепить дружеские отношения между руководством. С помощью тимбилдинга можно:

- создать и поддержать дружеские отношения в коллективе;
- познакомиться сотрудникам друг с другом в неформальной обстановке, адаптировать новых сотрудников в коллективе;
- снять психологическое напряжение, снять конфликт;
- повысить уровень доверия и взаимопомощи в коллективе;
- сформировать навыки взаимодействия членов команды в различных ситуациях;
- повысить уровень личной ответственности за результат;
- перевести мышление сотрудников из состояния конкуренции к сотрудничеству;
- повысить командный дух, получить заряд позитивного настроения.

Результатом качественно проведенного тимбилдинга становится:

- нормализация атмосферы и отношений внутри коллектива, продуктивное разрешение конфликтных ситуаций;
- получение сотрудниками навыков эффективного общения: умение налаживать взаимодействие, находить общий язык;
- верное понимание распределения ролей в команде, умение использовать ресурсы каждого участника команды;
- повышение желания сотрудников делиться опытом, открыто обсуждать проблемы и пути их решения, анализировать прошлый опыт, делать выводы, учитывать ошибки;
- повышение уровня инициативности сотрудников;
- повышение уровня доверия в коллективе. [4]

На любом тренинге присутствует интерактив — обоюдное общение и действие. Общение на уровне «вопрос — ответ — обсуждение» — это семинар. Монолог лектора с редкими репликами — просто лекция. Массовое обсуждение злободневного вопроса — конференция, форум, симпозиум. Но мы говорим о тренингах. Здесь тренер учит. Тренер показывает. Тренер спрашивает. Тренер заставляет делать то, что непривычно, и при иных обстоятельствах никогда бы не сделал! Моделируются различные ситуации. Проигрываются выгодные и правильные выходы из ситуаций. Это — элемент ролевой игры. Любой настоящий тренинг — это ролевая игра. Если это не так, то это — не тренинг! Тренинг с командообразованием — это массовое мероприятие, извлечение из привычной среды, игра с другой ролью, активный двусторонний процесс, изменение подхода к определенным жизненным ситуациям.

Тимбилдинг представляет собой проведение среди сотрудников компании различных конкурсов, игр и заданий, выполняемых как командой, так и индивидуально. Задания подбираются таким образом, чтобы они были по силам каждому. Для первого типа ролевого распределения основными являются:

- «организатор-координатор» — как правило, это руководитель команды;
- «главный специалист» (2–5 человек) — член команды наиболее высокой квалификации, выполняющий ключевые функции профессиональной деятельности;
- «напарник» — член команды, работающий непосредственно с главным специалистом под его руководством;
- «агент по снабжению» — член команды, наиболее успешно действующий по обеспечению команды всем необходимым;
- «аналитик» — наиболее уравновешенный член команды с системным складом мышления;
- «переговорщик» — член команды, наиболее искусный из всех в коммуникации, «гений общения»;

- «скептик» — член команды с критическим складом ума и умением вскрыть все риски различных сценариев действий команды;
- «генератор» — член команды с наиболее раскрепощенным, образным складом мышления, с высокой образовательной подготовкой и широким кругозором, хорошо развитым творческим мышлением;
- «концептуализатор» — член команды со склонностью и опытом системного анализа, широкого обобщения и перспективного видения; он умеет придать идее законченный вид, сделать ее привлекательной и понятной не только автору и его соратникам, но и каждому;
- «оптимизатор» — член команды, обладающий способностью и навыками выделения критериальных признаков и проведения сопоставительных оценок различных сценариев действий;
- «реализатор» — член команды прагматичного и практичного склада мышления с навыками планирования и организации практической деятельности; он умеет практически воплотить идею, организовать все совместные действия, правильно «расставить всех по местам»;
- «критик» — тот же скептик из второго типа ролевого распределения. [5]

Далеко не всегда коллега, находясь в привычных условиях труда, может проявить свой потенциал, свои трудовые способности в полной мере. Не всегда есть про-

сто физическая возможность верно оценить сотрудника. В условиях, освобожденных от привычной рабочей атмосферы, личность сотрудника раскрывается более полно. Часто для решения актуальных задач мало усилий одного человека. В основном мы все работаем «в команде». Нас окружают люди, которые так или иначе участвуют в нашем рабочем процессе. И чтобы работа была быстрой и эффективной, важно доверять тем, кто стоит с тобой в одном строю. В противном случае, проверка и перепроверка каждого сделала бы работу невыносимой, а чувство доверия и взаимное чувство ответственности перед коллегами, которое «тренируется» на тимбилдинге, помогает решить эту проблему. Основная идея тимбилдинга — сплочение через совместное преодоление трудностей. Потому что Team-building — это не просто корпоративный тренинг, не только полезный опыт, но также и незабываемые впечатления, накал страстей, сильнейший эмоциональный подъем участников! И, главное! Повышение мотивации и работоспособности! Тимбилдинг — это уникальная сфера жизнедеятельности человека. Это сфера, которая позволяет больше узнать о себе, больше узнать о тех людях, с которыми ты работаешь каждый день, больше узнать об окружающем тебя мире. Тимбилдинг — это тот уникальный сплав, который позволяет в сжатые по времени сроки прожить «жизнь в жизни», ощутить насыщенное дыхание жизни, использовать брошенный судьбой шанс, изменить и улучшить свою жизнь, сделать то, что боялся, и то, о чем давно не мечтал. «По отдельности мы — капли, вместе мы — океан!»

#### *Литература:*

1. Аминов, В. Каждому — свой тренинг. Тренинг — это игра/ Аминов В. // Управление персоналом. — 2013. — № 8 (21).
2. Браткин А., Скоробогатова И. Чемоданчик тренера. 10 продаваемых тренингов. — М.: Генезис, 2004. — (Серия «Бизнес-психология»).
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Эффективная команда: шаги к созданию. Руководство для тех, кто хочет создать свою команду. — СПб.: Речь, 2003. — 128 с.
4. Сартан Г. Н. Тренинг командообразования. — СПб.: Речь, 2015. — 187 с.
5. Паркер Г., Кропп Р. Формирование команды: Сборник упражнений для тренеров. — СПб.: Питер, 2012.

# ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

## Лабораторно-бригадное обучение: традиции и инновации

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук

Санкт-Петербургское государственное казённое учреждение дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (Санкт-Петербург)

*В статье рассматриваются основные аспекты теории и практики лабораторно-бригадного обучения как одной из форм организации процесса обучения в системе профессионального образования в 20-х — начале 30-х годов XX века. Анализируются действительные причины критики и запрета лабораторно-бригадного обучения в отечественном народном образовании. Обосновывается возможность использования технологии лабораторно-бригадного обучения в современном профессиональном образовании.*

**Ключевые слова** лабораторно-бригадное обучение, педагогическая технология, педагогические условия реализации технологии лабораторно-бригадного обучения.

Современное состояние качества профессионального образования и требования рынка труда предполагают внедрение в систему высшей школы научно обоснованных и экспериментально проверенных нововведений в технологии обучения, которые должны стать важным источником прогресса в подготовке специалистов, способствовать ломке не всегда оправданных традиций и избитых стереотипов в этом процессе. В силу этого, в дидактике высшей школы одним из перспективных направлений педагогических инноваций является комбинаторное, сущность которого заключается в соединении ранее известных элементов в новое. В русле данного направления, процесс создания и применения инновационных технологий обучения в вузе осуществляется как необычное сочетание известных приёмов и способов. На наш взгляд, одной из комбинаторных инновационных технологий современной профессиональной школы является технология лабораторно-бригадного обучения.

Лабораторно-бригадное обучение возникает на рубеже XIX — XX веков в русле прагматической педагогики Джона Дьюи. В его основу легли следующие разработанные Дьюи принципы педагогики прагматизма: 1) оценка образования, как важнейшего момента социализации подрастающего поколения, в процессе которого происходит накопление опыта сотрудничества; 2) признание ценности и уникальности личности каждого ученика; 3) организация обучения посредством делания, под которым подразумевается любая деятельность имеющая жизненное значение; 4) обоснование ведущей роли общения в процессе обучения; 5) использование активных форм и методов обучения; 6) проблемное содержание учебного материала, его связь с жизнью; 7) необходимость строить учебный процесс с учётом индивидуальных черт каждого ученика; 8) применение коллективных форм учебной работы; 9) сотрудничество учителя и учащихся; 10) практический подход к профессиональному обучению [1, с. 7–23].

Дальнейшее теоретическое обоснование и практическую апробацию основные положения лабораторно-бригадного обучения получили в научных трудах и экспериментальной работе учеников и последователей Дж. Дьюи (У. Килпатрика, Е. Паркхерст, К. Уошборна, С. Френэ, Р. Кузине, П. Петерсена, О. Декроли, А. Нейла и др.), а также в теории и практике отечественного общего и профессионального образования.

После Октябрьской революции перед народным образованием в СССР были поставлены новые цели, которые требовали пересмотра всей системы образования и воспитания. В творческом поиске советская педагогика того времени использовала наиболее целесообразные методические формы западных и американских педагогов, трансформируя и вливая в них новое содержание. Распространение получили Дальтон-план, метод проектов и другие педагогические новинки. Советская практика работы по Дальтон-плану получила название лабораторная, а затем и бригадно-лабораторная. В 1925–1931 годах происходило активное внедрение лабораторно-бригадного обучения в вузах, рабфаках, совпартшколах, высших крестьянских школах, школах рабочей молодёжи, народных университетах, школах взрослых I и II ступени, различных курсах и других структурах профессионального образования. Посетивший СССР в 1928 году Джон Дьюи, в книге «Впечатления о Советской России», писал, что в стране «разрушителей-большевиков» осуществляется такая громадная организованная работа по распространению образования во все слои населения, которая не укладывается в принятое в Соединённых Штатах понятие «образование взрослых»: оно до смешного недостаточно [2, с. 43]. Таким образом, в СССР была широко развёрнута экспериментальная работа, целью которой являлся поиск эффективных путей реализации лабораторно-бригадного обучения в профессиональной школе. Научная и учебная литерату-



ра указанного периода содержит разнообразные предложения по решению данной проблемы. Многие из разработанных в то время рекомендаций не потеряли актуальности и в наши дни. Проведённое нами исследование [3, с.19–26] выявило следующие факты:

1. Организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения заключались в том, что вся проработка учебной темы разбивалась на три основных момента: вводное собеседование или лекция; самостоятельная индивидуально-звеньевая (групповая) работа студентов по «карточке-заданию»; заключительная конференция, подводящая общий итог проделанной работы. Для реализации каждого из перечисленных этапов были разработаны подробные методические рекомендации;

2. Особая роль отводилась преподавателю, который должен был не только методически грамотно провести вводную беседу, подготовить карточки-задания и сказать заключительное слово, которое углубляет прорабатываемый вопрос и готовит учащихся к общему выводу по теме, но ещё и наблюдать за работой бригад для того, чтобы своевременно помочь учащимся при затруднении во время самостоятельной работы, а так же вести учёт работы каждой бригады и каждого студента, заносая её характеристику в специальную тетрадь. Кроме того, преподаватель должен был достаточно хорошо ознакомиться с подготовкой, с трудоспособностью, с трудовой установкой каждого студента, чтобы планировать и осуществлять учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей обучающихся.

3. Преподаватели, подводя итоги работы по внедрению лабораторно-бригадного обучения, отмечали как достигнутые успехи, так и существующие недостатки, а именно:

а) к положительным сторонам лабораторно-бригадного обучения относили то, что оно: во-первых, организуя работу на основах коллективизма, благоприятствует в процессе обмена мыслями и мнениями всестороннему и углублённому восприятию, пониманию и усвоению научного материала; во-вторых, приводя в соприкосновение различные точки зрения и индивидуальные подходы, благоприятствует активности и самостоятельности учащихся, способствует оформлению своеобразия и оригинальности их мысли, а также делает прибыльным порядок коллективного, публичного обсуждения научных вопросов; в-третьих, обобщая, социализируя процесс научно-учебной работы, повышает самоконтроль и товарищеский контроль в деле учёта работы и вообще по линии продуктивности учебных занятий; в-четвёртых, организуя процесс разделения труда и функций, способствует накоплению вещественных результатов академической работы, особенно, если академические занятия увязаны с производством; в-пятых, приводит к рациональной постановке методов усвоения студентами курса на принципах активности и самостоятельности в приобретении знаний взамен пассивного зубрежения учебников и периодической сдачи зачётов; в-шестых, подразумеваемая высокую активность студента, обязанного не только усвоить положительную сумму знаний, но усваи-

вающего эти знания в свете поставленных перед ним практических задач, обеспечивает связь теории с практикой; в-седьмых, обеспечивает повышение интереса к работе; в-восьмых, качество проработки изучаемого материала повышается. Таким образом, лабораторно-бригадное обучение имело массу ценных сторон, формируя практических работников, воспитывая в них навыки самостоятельного и коллективного труда;

б) к отрицательным сторонам лабораторно-бригадного обучения относили то, что: во-первых, втягивая в коллективную работу студентов, не обеспечивает достаточной проработки научного материала индивидуально, поскольку в данном случае не исключается возможность субъективной, а иногда и преднамеренной подмены активной работы формальным участием в звеньевых занятиях; во-вторых, бригады иногда мешают друг другу заниматься (шум, отвлечение от темы, нарушения трудовой дисциплины); в-третьих, рядом с оформившимся активом учащихся часто сохраняется и достаточный количественный «пассив», который настолько свыкся и примирился со своим положением, что почти не поддаётся воздействиям со стороны преподавателя и товарищей, в-четвёртых, нередкими были случаи перегрузки студентов, причинами которых являлись неудачное составление чрезмерно трудных заданий, трудность некоторых рекомендованных пособий, неудачные случаи инструктирования со стороны преподавателей, отсутствие уверенности в себе, недостаток выдержанности и самодисциплины, непривычка к личной ответственности в подобной работе, неумение доводить дело до конца.

4. Основными направлениями совершенствования лабораторно-бригадного обучения были признаны следующие:

а) необходимость разработки педагогически целесообразных принципов комплектования учебных бригад. Первоначально они комплектовались стихийно. В ходе дальнейшей работы, практически все педагоги-экспериментаторы отмечали, что эффективность лабораторно-бригадного обучения во многом зависит от персонального состава бригад (в некоторых источниках их называли звеньями или кружками). Для решения этого вопроса предлагалось использовать материалы наблюдения и анкетирования, объединяя в одну бригаду «сильных» и «слабых». Были предложения комплектовать бригады на основе однородности в учебной подготовке и производственной квалификации. Таким образом, данная проблема в указанный исторический период не была достаточно исследована;

б) сочетание различных форм организации процесса обучения [4, с. 51–53], для чего рекомендовалось наряду с внедрением лабораторно-бригадного обучения одновременно и параллельное использование всех методов, испытанных многолетней практикой старой школы, т. е. и лекционного и семинарского, также отмечалось, что бригадная работа не исключает работы индивидуальной и индивидуального подхода;

в) совершенствование заданий для коллективной самостоятельной работы. «В практике работы должны находить себе место различные типы заданий, начиная с элементарных, представляющих собой детально разработанное методическое пособие по данной теме, и кончая заданиями, предполагающими большую самостоятельную исследовательского типа работу» [5, с. 27]. Задание оформлялось на специальной карточке, включающей его тему, цели проработки, содержание, необходимые материалы и рекомендации к выполнению, а также практические упражнения на применение полученных знаний. Кроме того, задание должно было быть приспособлено к уровню развития и силам студентов;

г) разработка комплексной системы учёта знаний студентов. Педагоги-практики, применявшие групповую форму учёта знаний, отметили, что она оказалась «нежизненной» и предложили новые альтернативные формы учёта знаний. «Учёт работ проводится по двум линиям... а) по линии учёта работы всей группы и отдельных бригад и б) по линии индивидуальной работы каждого студента. Коллективный учёт... проводится в форме конференции... Индивидуальный учёт ... может быть проведён в трёх формах: а) в форме теста, б) в форме письменной работы на отдельную тему, в) в форме беседы» [6, с. 62]; учёт, осуществляемый через систему специальных карточек: карточки, заполняемые каждым студентом по мере изучения темы (количественный учёт) и карточки, заполняемые преподавателем в результате наблюдения за работой студентов, в ходе личных бесед с ними, по результатам проверки их письменных работ (качественный учёт). По мнению педагогов тех лет, сопоставление количественного и качественного учёта давало ясное представление о работе. В целом, решение данной проблемы шло по пути сочетания разнообразных форм учёта проделанной работы;

д) привлечение студентов к совершенствованию учебного процесса. С этой целью проводились опросы, анкетирования [7, с. 44–45, с. 47–48], студенческие собрания, целью которых было выявить как положительные черты, так и недостатки лабораторно-бригадного обучения, а также выслушать конкретные предложения студентов о путях совершенствования данного метода обучения;

Таким образом, в системе профессионального образования шёл творческий процесс по поиску и внедрению новых методов обучения, в который практическая апробация вносила необходимые изменения, но эта работа не была завершена. 19 сентября 1932 года ЦИК СССР принял постановление «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». В соответствии с этим документом лабораторно-бригадное обучение было отнесено к извращениям «левацкого» порядка, которые ... толкают высшую школу не вперёд, а назад» [8, с. 131]. В частности, в публикациях критического характера было отмечено, что внедрение лабораторно-бригадного обучения «проходило под флагом активизации методов преподавания и развития коллективизма среди студенчества. Особенностью этого метода яв-

ляется то, что центр внимания в учебной работе переносился на бригаду, которая на «кооперативных» началах прорабатывала устанавливаемые преподавателем задания. Лекции при лабораторно-бригадном методе, как правило, исключались, систематическое изложение преподавателем своего предмета в группе заменялось вводным инструктивным словом, индивидуальная ответственность студента за проработку материала снималась и переносилась на ответственность бригады, роль профессора принижалась до положения групповода, отпадала необходимость в существовании группы» [8, с. 133]. Данная оценка лабораторно-бригадного обучения является типичной не только для указанного исторического периода, но и для всех последующих этапов развития советской педагогики.

По нашему мнению, основные аспекты критики лабораторно-бригадного обучения как метода преподавания (упразднение лекций, снижение роли преподавателя, отсутствие индивидуального учёта знаний и др.) не соответствуют действительности [3, с. 27–29]. Подлинными причинами критики и запрета лабораторно-бригадного обучения, на наш взгляд, были следующие:

1. В конце 20-х — начале 30-х гг. XX века в СССР начинает формироваться тоталитарное государство с авторитарным политическим режимом, этот процесс обусловил ужесточение идеологического климата в стране. Ситуация в педагогической науке обострилась до крайности. Poleмика подчас принимала характер взаимных политических обвинений, а то и прямых доносов. За ними вскоре последовали репрессии; их жертвами стали сотни педагогов, психологов, деятелей просвещения. Известные постановления ЦК ВКП (б) о школе, принятые в 30-х гг. на многие годы определили новый курс школьной политики, её изменившиеся приоритеты. Несомненно, однако, что новая политика утверждала жёсткий авторитаризм, административное единообразие, ограничение демократических начал в организации и деятельности школы, а категорическое осуждение «методического прожектерства» существенно сузило возможность педагогических экспериментов, поисков новых путей повышения эффективности учебного процесса. Усилилась деятельность административных органов по отношению к педагогам и обучающимся. В директивных документах центральных и местных властей указывалось, что основным воспитательным методом должно стать принуждение. Данное мнение подтверждает тот факт, что лабораторно-бригадное обучение было осуждено и изъято из практики народного образования партийными постановлениями и все критические публикации «громили» его, используя идеологическую, а не педагогическую терминологию. То есть, «вред» лабораторно-бригадного обучения был указан партийным руководством, а не являлся результатом научных исследований, основанных на экспериментальных данных.

2. Весьма негативную роль сыграла личная неприязнь И. В. Сталина к отечественным и зарубежным педагогам и общественным деятелям, внесшим весомый

вклад в развитие теории лабораторно-бригадного обучения и способствовавшим его внедрению в практику народного образования. Прежде всего, к ним относился Джон Дьюи, в конце 20-х годов посетивший СССР по приглашению руководства страны. В Советском Союзе Дьюи познакомился со многими видными педагогами того времени, занятыми созданием новой школы. Многие труды Дьюи были переведены и изданы в СССР с предисловиями видных советских педагогов. В 30-е гг. массовые аресты и убийства ни в чём неповинных людей, среди которых были и его друзья, поколебали восторженное отношение Дьюи к Советскому Союзу. В 1934 г. он вместе с С. Хуком возглавил «Комитет защиты Троцкого». В 1937 году Дьюи председательствовал в Международной комиссии по делу Л. Д. Троцкого и лично написал документ «Не виновен», что автоматически поставило Дьюи в ряд врагов Сталина. В результате этого Дьюи на протяжении полувека был объявлен в СССР реакционным буржуазным философом, работающим в интересах агрессивной политики правительства США и его труды были признаны невозможными для проработки советскими студентами.

В число неугодных Сталину лиц попала так же и Н. К. Крупская, которая стояла у истоков формирования новой советской школы, пропагандировала внедрение в нашей стране Дальтон-плана и метода проектов, одобряя сочетание в нём индивидуальных и коллективных форм учебной работы, а также поддерживала научные связи с Дьюи. Популяризатором лабораторно-бригадного обучения в системе профессиональной подготовки был Н. И. Бухарин, объявленный в 30-е гг. «врагом народа», «этот известный партийный деятель внедрял Дальтон-план в систему партучёбы. Когда же Бухарина расстреляли, на методику был наложен такой же запрет, как, и скажем на изображения репрессированных руководителей. Дальтон-план стал жертвой партийных разборок. То есть правильнее сказать, мы лишились прекрасной и притом хорошо разработанной педагогической технологии вследствие этих самых разборок» [9, с. 6].

Кроме того, считаем необходимым отметить тот факт, что авторы критических публикаций, осуждающие лабораторно-бригадное обучение за снижение уровня подготовки учащихся и проблемы в усвоении знаний, отмечают эффективность его влияния на развитие самостоятельности, активности, коллективизма, творческого начала и других качеств личности обучающихся. Таким образом, организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения в системе профессионального образования в 20-х — начале 30-х годов XX века обеспечивали целенаправленное развитие личности в процессе коллективной учебной деятельности. В целом, отечественное педагогическое наследие содержит позитивный опыт применения лабораторно-бригадного обучения, который, с поправкой на реалии сегодняшнего дня, может быть эффективно использован.

Реализация технологии лабораторно-бригадного обучения в практике современного профессионального образо-

вания, строится на основе модели, включающей в себя следующие компоненты [3, с. 54–77]:

1. Конкретный педагогический замысел — основывается на следующих принципах: внедрение коллективных форм учебной работы, использование активных методов обучения, сотрудничество преподавателя и обучающихся, необходимость подтверждения практикой полученных теоретических знаний.

2. Целевая установка — постановка целей для каждого занятия (разработать проект, составить творческий доклад, разрешить проблемную ситуацию и т. п.), для изучения темы, раздела и учебного предмета в целом (овладеть определенными знаниями; развивать определенные способности; повысить уровень сформированности определенных качеств личности);

3. Этапы (содержание и способы деятельности преподавателя и обучающихся) — а) комплектование бригад (по 5–6 человек), которые, в зависимости, от конкретного задания могут быть гетерогенными или гомогенными; б) распределение одинаковых или различных заданий по бригадам и инструктаж к их выполнению, с указанием источников и средств необходимой информации; в) выполнение каждой бригадой полученного задания, что предусматривает: коллективное обсуждение проблемы, подлежащей решению; высказывание членами бригад вариантов ответов, их анализ и выбор правильного; г) подведение итогов — может проводиться в различной форме, но с обязательным учетом участия и оценкой знаний каждого ученика;

4. Диагностика — определение исходного уровня сформированности определённых знаний и качеств личности (данные этой диагностики используются при комплектовании бригад); промежуточная диагностика межличностного взаимодействия; в) промежуточная диагностика уровня усвоения учебного материала; диагностика достигнутого уровня сформированности знаний, умений, навыков и личностных качеств);

5. Коррекция — проведение исходной, промежуточной и итоговой диагностики позволяет не только регулярно получать информацию об уровне обученности, но и своевременно планировать и осуществлять индивидуальную работу по его коррекции;

6. Создание и соблюдение определённых педагогических условий. Специфика технологии лабораторно-бригадного обучения обуславливает следующие педагогические условия её реализации:

а) насыщение содержания учебного предмета аксиологическим и когнитивным смыслом, оказывающим обучающимся помощь в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций и обогащающее его научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития. Создание и соблюдение данного педагогического условия прежде всего предусматривает расширение содержания учебного предмета сведениями из различных областей наук, определяющих современную естественнонаучную и социальную картину

мира, а также задачное построение изучаемого материала. То есть выполняемые задания должны представлять собой такие учебные задачи, решение которых потребует не только воспроизведения полученных знаний, но и усвоения различных видов деятельности (исследование проблемы, поиск её решения, формулирование аргументированного ответа и его оформление в виде текста, модели, графика и т. п.). В целом, все задания должны носить проблемный характер и иметь задачное построение, а алгоритм работы над ними — создавать условия для создания им собственного учебного продукта;

2. Использование вариативных форм и методов организации обучения, предоставляющих обучающимся свободу для принятия самостоятельных решений. Для создания и соблюдения данного педагогического условия необходимо использовать следующие формы и методы обучения: «Дальтон-план»; «Метаплан»; «Метод «проектов»; «Мозговой штурм»; «Портфель ученика»; «Работа в команде»; «Анализ конкретных ситуаций»; «Разыгрывание ролей»; «Тренинг»; «Диагностика межличностного взаимодействия»; «Деловая игра».

3. Обеспечение в ходе группового взаимодействия конструктивного сотрудничества, учитывающего интересы всех участников образовательного процесса. Для успешного осуществления сотрудничества всех участников образовательного процесса следует комплектовать малые группы (бригады) на основе учёта данных исходной диагностики. Диагностирование обучаемых проводилось по различным параметрам (уровень знаний в предметной области, уровень сформированности коммуникативных качеств, уровень сформированности творческих качеств и др.). В зависимо-

сти от специфики выполняемых заданий, для комплектования оптимального состава малых учебных групп (бригад) целесообразно учитывать данные диагностики следующим образом: а) бригады могут создаваться гетерогенные, то есть разнородные, по уровню сформированности различных параметров, то есть в каждой бригаде должны быть обучающиеся с высоким, достаточным, средним и низким уровнем знаний и качеств личности; б) бригады могут создаваться гомогенные, то есть однородные, по уровню сформированности знаний и личностных качеств. Но непременным условием комплектования гомогенных бригад должно быть следующее — в каждой бригаде могут быть обучающиеся с одинаковым уровнем сформированности только знаний, а по уровню сформированности коммуникативных качеств все группы должны быть только гетерогенными, в противном случае общение в процессе выполнения задания будет затруднено и групповая работа потеряет смысл. Таким образом, при любом способе комплектования бригад, по уровню сформированности коммуникативных качеств они должны быть только гетерогенными.

Проведённое нами историко-педагогическое исследование, а так же экспериментальная работа по внедрению лабораторно-бригадного обучения в процесс преподавания гуманитарных дисциплин в современном вузе (в частности в рамках изучения учебного курса «Педагогика» на педагогических факультетах и специальностях университета) показали, что лабораторно-бригадное обучение является педагогической технологией профессионального образования, реализация которой способствует развитию личностных качеств студентов современных вузов [3] и существенно повышает уровень их профессиональной подготовки.

#### Литература:

1. Ставропольцева С. В. Технология лабораторно-бригадного обучения: прошлое, настоящее, будущее: учебно-методическое пособие. — Одесса: ЮНЦ АПН Украины. — Н. П. Черкасов, 2007. — 291 с.
2. Горностаев П. В. Великий Октябрь и развитие образования взрослых // Открытая школа. — 1997. — № 6. — С. 41–46
3. Ставропольцева С. В. Технология лабораторно-бригадного обучения студентов в процессе общепедагогической подготовки: дис. ... канд. пед. наук / С. В. Ставропольцева. — Белгород, 2008. — 249 с.
4. Солосин И. И. К вопросу о методах преподавания в высшей школе // Научный работник. — 1929. — № 5–6. — С. 45–53
5. Сингалевич С. П. Вопросы методики ВУЗовской работы. — Казань: Татиздат, 1931. — 54 с.
6. Иванов С. В. Проектно-лабораторная система занятий в педвузе // Профтехническое образование. — 1930. — № 12. — С. 60–64
7. Иорданский Н. Опыт применения Дальтон-плана на педфаке II МГУ // Профтехническое образование. — 1930. — № 2. — С. 43–49
8. Автухов И. Г., Огородников И. Т., Хайт И. А. Организация и методика работы в высшей школе / под ред. В. А. Касаткина. — М.: Гос. уч.-пед. изд-во, 1934. — 176 с.
9. Беляков Е. Свобода — это собственный темп ребёнка. Рассказ об истории метода, доводящего дифференциацию в обучении до своего логического предела // Учительская газета. — 1998. — № 7 / 24 февраля. — С. 6–7.



# СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

## Концепция современного образования в Казахском университете инновационных и телекоммуникационных систем

Есенбекова Ажар Эдуардовна, старший преподаватель;  
Кубегенова Айгуль Даулетовна, старший преподаватель  
Казахстанский университет инновационных и телекоммуникационных систем (г. Уральск)

*Интенсивные процессы структурных изменений, протекающие в экономике Республики Казахстан обусловили высочайший спрос на специалистов новой формации, которые должны, исходя из данной исторической, экономической и политической ситуации, протекающей в стране, успешно реализовать эти процессы. Практика, интересы экономики, интенсивные пути развития по которым движется наша страна, должна диктовать цели, методы и содержание высшего образования. В фазе поиска приемлемых технологий обучения по формированию высшего профессионально-технического образования руководящих работников и специалистов в промышленности особый интерес представляет для КазИИТУ параллельное обучение в образовательном учреждении, и на производстве.*

**Ключевые слова:** концепция, образование, технология обучения, высшее образование

*Intensive processes of structural changes occurring in the economy of the Republic of Kazakhstan led to the highest demand for specialists of the new formation, which should be based on the particular historical, economic and political situation occurring in the country to successfully implement these processes. Practice, the interests of the economy, intensive development path which moves our country, should dictate the goals, methods and content of higher education. In the phase of search of suitable learning technologies for the formation of higher vocational education of executives and experts in the industry is of special interest for KazIITU parallel learning in educational institutions and in the workplace.*

**Keywords:** conception, education, technology of educating, higher education

Интенсивные процессы структурных изменений, протекающие в экономике Республики Казахстан обусловили высочайший спрос на специалистов новой формации, которые должны исходя из данной исторической, экономической и политической ситуации, протекающей в стране, успешно реализовать эти процессы. Практика, интересы экономики, интенсивные пути развития по которым движется наша страна, должна диктовать цели, методы и содержание высшего образования. Однако современное обучение в ВУЗах страны недостаточно ориентировано на решение возникших задач. Наблюдается большой дефицит в отношении технической компетентности. В условиях жесткой конкуренции, в век новых технологий и товаров, которые быстро сменяют друг друга, нельзя в высшем профессиональном образовании делать ставку только на одну академичность. Необходимо выпускник ВУЗа, теоретически подготовленный и хорошо ориентированный в современных производственных процессах, способный эффективно решать индустриально-инновационные задачи. Назрела необходимость реформировать подготовку специальностей и их содержание. Известный опыт решения этой проблемы заключался либо в некритическом заимствовании западных программ образования либо в другой крайности, когда снова вводились

уже отмененные содержания обучения из эпохи социализма. Оба пути не могли привести к желаемым результатам.

В фазе поиска приемлемых технологий обучения по формированию высшего профессионально-технического образования руководящих работников и специалистов в промышленности особый интерес представляет для КазИИТУ параллельное обучение в образовательном учреждении, и на производстве. В основу обучения заложен принцип взаимодействия теории с практикой, которая позволяет решить основную проблему профессионально-технического образования — разрыв между теорией (вузовской) и практикой (производством). В этой программе через особую связь теоретического обучения в ВУЗе и практического закрепления теоретического материала на предприятии достигается необходимая компетенция.

Наши студенты проходят практику в АО «Казакхтелеком», в частных предприятиях и показывают свои теоретические знания в своей профессиональной сфере, в дальнейшем эти предприятия оставляют их работать у себя.

Современное образование получило возможность свободного доступа ко всему ценному, накопленному национальной культурой, к различным информационным источникам для получения знаний.



Насущной задачей сегодняшнего дня становится формирование новых кадров, новых высококвалифицированных студентов, а также развивать и продвигать новые инновационные проекты, что также позитивно скажется на развитии нашего Университета.

Перечень умений, которыми должен обладать «высококвалифицированный студент» включает в себя:

- познавательные умения;
- проектировочные умения;
- конструктивные умения.

Для формирования и развития научных потребностей студентов и преподавателей университета необходимо решение следующих задач:

- развитие интереса к знаниям;
- применение различных форм и методов для формирования научного интереса студентов;
- проведение курсов повышения квалификации, практических семинаров, читательских конференций для различных категорий педагогических работников;
- формирование художественного фонда школьных библиотек, в т. ч. электронного;
- разработка методических рекомендаций.

Задачи развития чтения студентов университета являются:

- формировать литературный вкус учащихся, готовить к самостоятельному эстетическому восприятию и анализу художественных произведений;
- совершенствовать навыки исследовательской деятельности и творческие способности студентов;
- развивать интерес и способности учащихся к занятиям литературой в плане их профессиональной ориентации в гуманитарных и технических областях.

Изучение литературы в высшей школе направлено на:

- воспитание духовно развитой личности, готовой к самопознанию и самосовершенствованию, способной к созидательной деятельности в современном мире;
- формирование гуманистического мировоззрения, национального самосознания, гражданской позиции, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной культуры;
- развитие представлений о специфике литературы в ряду других искусств; культуры читательского восприятия художественного текста, понимания авторской позиции, исторической и эстетической обусловленности литературного процесса; образного и аналитического мышления, литературно-творческих способностей, читательских интересов, художественного вкуса; устной и письменной речи учащихся;
- совершенствование умений анализа и интерпретации технической литературы;
- формирование умений сравнительно-сопоставительного анализа различных литературных произведений и их научных, критических и художественных интерпретаций;

— определения и использования необходимых источников, включая работу с книгой, поиск информации в библиотеке, в ресурсах Интернета и др.

В условиях минимизации учебного времени возникает необходимость освоения учителем современных педагогических технологий, направленных на активизацию познавательной и творчески-продуктивной деятельности учащихся: образно-ролевая импровизация, ассоциативно-образное моделирование, проектные методики, формирование медиакультуры и т. п.

В нашем университете занятия проходят очень интересно, не только в виде лекции и практики, но и в виде дискуссии, дебатов, бесед, игр, соревнований.

В апреле на технической неделе я, Есенбекова А. Э. со ст.преподавателем, магистром технических наук Кубегеновой А. Д. по дисциплине «Теория электрической связи» провели занятие в виде дебатов на тему «Технология Smart Grid» в группах 241 РЭТ и 241 АУ. Что за чудо технологии обсуждали дебаты? На самом деле, все, на первый взгляд, просто: Smart Grid — это интеллектуальная электрическая сеть, где коммуникационные технологии для сбора и управления информацией дают полную информацию о поведении поставщиков и потребителей электричества. Причем все производится в автоматическом режиме с целью улучшения эффективности, надежности, экономичности генерации и сбыта электроэнергии. Почему такая передовая технология не появилась в Казахстане. Лучшие дебаты разделились на две команды. Первая, выступающая от группы 241 РЭТ, уверенно «доказывала», что Smart Grid сулит всем нам: снижение уровня коррупции и издержек в энергетике в связи с повышением ее прозрачности; увеличение удобства конечных потребителей электроэнергии, снижение их расходов и появление новых способов для экономии; упрощение подключения новых энергопотребителей; привлечение больших объемов инвестиций в нашу экономику. Вторая команда от группы 241 АУ убеждала всех, что Smart Grid обладает серьезными недостатками: в их числе угроза частной жизни; риск хакерских атак; усложнение для конечного потребителя расчета платы за электричество из-за динамического ценообразования и коррупция. Игра прошла на очень непростую тему, в результате чего она была раскрыта не на все 100%. Например, не было упомянуто большое преимущество Smart Grid в государственных масштабах — возможность легко контролировать расходы и проводить аудит госкомпаний на основе данных энергопотребления, но, в общем дебаты прошли на высоком уровне, ведь самое главное в этих играх заинтересовать студентов в получении знаний из разных источников и показать их, уметь раскрыть свою мысль и доказать с помощью аргументов и фактов.

Каждый студент и преподаватель чувствуют большую гордость за университет, за несколько лет университет сделал очень многое, мы развиваемся и движемся дальше. Наш университет позволяет выпускать новые кадры, новых высококвалифицированных студентов.

*Литература:*

1. Горелов А. А. Концепции современного образования: курс лекций. М.: Центр, 2007. — 208 с.
2. Грушевицкая Т. Г., Садохин А. П. Концепции современного естествознания: учебное пособие. — М.: Высшая школа, 2007. — 383 с.
3. Данилова В. С., Кожевников Н. Н. Основные концепции современного образования: учебн. пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2007. — 256 с.
4. Дубнищева Т. Я., Пигарев А. Ю. Современное естествознание: уч. пособие. — М.: «Маркетинг», 2007. — 160 с.

## Повышение качества образования через методическое сопровождение педагога в межаттестационный период

Петухов Сергей Юрьевич, заведующий методическим кабинетом  
МКУ «Управление образования Карабашского городского округа» (Челябинская область)

Петухова Галина Владимировна, директор  
МКОУ г. Карабаш «СОШ № 6» (Челябинская область)

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ № 276 от 07 апреля 2014 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», «аттестация педагогических кадров проводится в целях установления соответствия уровня квалификации педагогических работников требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей) или подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности» [1]. В соответствии с данным приказом аттестация строится на принципах добровольности, открытости и коллегиальности прохождения аттестации. Вместе с тем можно выделить несовершенство существующих процедур аттестации педагогических работников:

— Аттестация направлена, прежде всего, на оценку условий профессиональной успешности педагога, подтвержденных набором документов, а не реальной результативности его работы.

— Процедура аттестации построена на отражении содержания работы педагога в рамках учебной нагрузки; при этом не оценивается внеурочная и воспитательная деятельность.

— Процедура аттестации не отражает изменившихся, современных сторон педагогической деятельности.

— Аттестация в современном виде не выступает стимулом повышения качества образования обучающихся.

— Не существует действенного механизма учета мнения потребителей образовательных услуг при оценке результативности педагогической деятельности аттестуемого.

Актуальной проблемой становится повышения профессиональной компетентности педагога и, следовательно, эф-

фективным механизмом становится методическое сопровождение в межаттестационный период.

При этом методическая служба принимает на себя следующие функции в межаттестационный период:

— Поиск путей и механизмов к эффективной профессиональной деятельности.

— Разработка управленческого инструмента оценивания.

— Реализация внутреннего и внешнего контроля результатов профессиональной деятельности.

Основной задачей в межаттестационный период становится организация методического и психологического сопровождения и поддержки педагога, раскрытие потенциала профессиональной компетентности, а так же разработка и реализация траектории индивидуального профессионального развития. В данном контексте методическое сопровождение педагога «понимается как специально организованное, систематическое взаимодействие, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации профессионального совершенствования, с учетом имеющегося у него уровня профессиональной компетентности» [2].

В связи с этим можно выделить следующие направления деятельности педагога в межаттестационный период:

— стимулирование роста профессионализма и продуктивности педагогического труда,

— развитие личной творческой инициативы педагога,

— отражение динамики качества образования обучающихся по результатам деятельности аттестуемого педагогического работника

Из данных направлений логично выделить следующие составляющие методического сопровождения аттестуемого.

Таблица 1. Методическое сопровождение аттестации педагога

<p><i>Диагностическая деятельность.</i> Цель: объективное и многостороннее и изучение личности и деятельности педагога.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Объективное оценивание теоретических знаний.</li> <li>— Эффективность использования специальных умений и навыков педагогом.</li> <li>— Изучение личностных особенностей и профессионально значимых качеств педагога.</li> </ul>	<p><i>Развивающая деятельность.</i> Цель: обеспечить профессиональный рост и совершенствование мастерства педагога по всем показателям его деятельности.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Обеспечение повышения профессионального мастерства и психологической компетенции педагога.</li> <li>— Создание условия, дающие педагогу возможности для проявления творчества и новаторства.</li> <li>— Создание условий и мотивов для развитие личностных и профессионально значимых качеств педагога.</li> <li>— Формирование навыков эффективного педагогического взаимодействия с различными категориями потребителей образовательных услуг</li> </ul>
<p><i>Коррекционная деятельность.</i> Цель: оказание помощи в преодолении возникающих профессиональных и личностных проблем.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Формирование у педагогов интереса к использованию знаний практической психологии.</li> <li>— Предотвращение стереотипов в профессиональной деятельности, формирование способности к восприятию новых педагогических технологий.</li> <li>— Оказание профессиональной помощи педагогу в разрешении проблем.</li> <li>— Выявление скрытых профессиональных ресурсов педагога.</li> <li>— Коррекция нарушений личностной дисгармонии.</li> </ul>	

Основой методического сопровождения в межаттестационный период становится повышение результативности деятельности педагога. Важную роль в данный период играет использование педагогом различных форм образования: формального, неформального и информального. По нашему мнению, педагог, получивший первую или высшую категорию должен в своем самообразовании основываться на информальном образовании, под которым понимается «индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер» [3] Информальное образование зависит от личностной позиции педагога, его мотивированности и заинтересованности в росте собственных результатов педагогического труда и соответственно повышения качества образования в целом.

Одной из эффективных форм повышения квалификации является стажировка. В ходе, которой педагог непосредственно включается в «профессиональную деятельность, которая обеспечивает совершенствование профессиональных компетентностей и позволяет получить конкретный педагогический результат и методический продукт, который стажер имеет возможность использовать в своей практической деятельности» [4].

Предметом аттестации в настоящее время становится «способность педагога обеспечивать определенный, качественно заданный уровень результативности» [5], и этот уровень должен быть прописан через характеристики достижений обучающихся и педагогических условий. Охватить весь спектр деятельности педагога в межаттестационный период довольно сложно. Но в настоящее время, в связи с внедрением информационно-коммуникативных технологий существует различные подходы к организации методического сопровождения. Одним из таких информационных продук-

тов является информационная система «Региональная база данных аттестации педагогических работников» (РБД АПР) разработанная ГБУ ДПО РЦОКИО г. Челябинск, которая дает возможность дистанционной подачи аттестационных материалов для установления квалификационной категории, стимулирует повышение качества образования в деятельности педагога, через открытость, прозрачность и доступность результатов его деятельности. Данная информационная система проходит в настоящее время апробацию в образовательных организациях Карабашского городского округа.

Задачи, которые можно решить через внедрение РБД АПР:

- объективность присвоения квалификационной категории
- доступность, открытость и прозрачность информации о деятельности и профессиональных успехах педагогического работника
- отражение динамики качества образования по результатам деятельности аттестуемого педагогического работника
- профессиональные достижения в использовании современных педагогических технологий
- реальная результативность работы педагога, понимаемая в соответствии с современными представлениями о качестве образования.
- соответствие профессиональной деятельности педагога требованиям профессионального стандарта

Поданное дистанционно педагогом заявление на аттестацию проходит проверка на корректность и полноту поданных данных. При этом основными показателями становятся следующие аспекты деятельности педагога в межаттестационный период:

- участие в работе методических объединений
- педагогические разработки

- публикации
- выступления
- инновационная деятельность
- участие в профессиональных конкурсах.

Соотношение современных требований предъявляемых к результатам деятельности педагога в межаттестационный период на основе реализации РБД АПР можно представить следующим образом.

Таблица 2. Деятельность педагога, подлежащая аттестации в рамках реализации РБД АПР

Показатели методической деятельности	1. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка в межаттестационный период с учетом формальных, неформальных и информальных формы повышения квалификации, в Участие в разработке разнообразных образовательных программ. 2. Вовлеченность в муниципальные, региональные и всероссийские профессиональные конкурсы и иные мероприятия.
Показатели эффективного владения педагогом современными технологиями	1. Осуществление контроля и самооценки своей деятельности в соответствии с выработанными критериями, 2. Организация учебного сотрудничества обучающихся. 3. Сформированность условий для выстраивания ребенком индивидуальной траектории изучения предмета 4. Эффективное использование современных информационных технологий 5. Обеспечение включенности детей и родителей в социально-значимые проекты
Показатели современной инновационной деятельности	1. Обобщение и распространение собственного педагогического опыта на муниципальном и (или) региональном уровне (проведение собственных мастер-классов, выступления на семинарах, конференциях, круглых столах и др.).
Обеспечение высокого качества образования или стабильной положительной динамики	1. Высокая или стабильно положительная динамика достижений детей в области предметных знаний и общеучебных и социальных компетентностей, через механизм обеспечения результативности усилий педагога, а не влияние результатов исходного уровня подготовленности детей или конкретной социальной ситуации развития. 2. Уровень достижений детей выше или не ниже среднестатистических по региону.

Таким образом, основанием аттестации педагогических работников становится реальная результативность работы педагога, понимаемая в соответствии с современными представлениями о качестве образования.

Соответственно, аттестация педагогов становится более объективной, открытой и прозрачной и более гибкой по отношению к качеству образования и его декларируе-

мым параметрам. Все это требует в межаттестационный период обеспечения методическое сопровождение педагогической деятельности, оказание педагогу всесторонней помощи, активизация работы с педагогами по распространению его личного педагогического опыта через публикации в сборниках научных статей, участие в конкурсах, научно-практических конференциях, семинарах разного уровня.

#### Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ № 276 от 07 апреля 2014 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» // Сайт Гарант плюс <http://base.garant.ru/70662982> (дата доступа 19.11.2016)
2. Алехина И. В. Методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в межаттестационный период [Текст] / И. В. Алехина // Педагогическое мастерство: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 307–310.
3. Маковецкая Ю. Г., Петухова Г. В., Петухов С. Ю. Взаимосвязь различных видов образования в деятельности педагога / Сетевой научно-методический журнал ФГАОУ ДПО АПК и ППРО Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование 3 № 2016 — С. 95–105.
4. Петухова Г. В., Петухов С. Ю. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 190–193.
5. Петухов С. Ю., Петухова Г. В. Практика реализации модульного курса краткосрочного повышения квалификации педагогических работников на базе общеобразовательной организации // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — С. 122–126.
6. Ильина А. В., Маковецкая Ю. Г., Петухов С. Ю., Петухова Г. В. Реализация проектной деятельности учащихся общеобразовательной школы. Методическое пособие по организации проектной деятельности для учителей-предметников в условиях реализации ФГОС ООО. — Челябинск: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2015.

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

### Развитие речи детей старшего дошкольного возраста через речевые тренинги

Аладатова Елена Владимировна, заместитель директора по ВР;

Нехорошева Анна Михайловна, воспитатель;

Шестакова Татьяна Павловна, воспитатель

МБУ г. Тольятти «Школа № 86», структурное подразделение Детский сад «Веста» (Самарская обл.)

*Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.*

Извлечение из ФГОС ДО

Речь — одна из главных линий развития ребенка. Благодаря родному языку ребенок входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также оказывает огромную услугу в познании мира, в котором мы живем.

В речевом развитии ребенка особое значение имеет возраст от 5 до 7 лет. Именно в этот период начинают проявляться индивидуальные особенности и недостатки речевого развития детей. Это происходит потому, что ребенок вплотную подошел к возрасту, завершающему становление речи. Становление речи означает, что ребенок правильно произносит все звуки родного языка; владеет значительным словарным запасом; освоил основы грамматического строя речи; владеет начальными формами связной речи (диалогом и монологом), позволяющими ему свободно вступать в контакт с людьми.

Наряду с развитием речи, в старшем дошкольном возрасте начинается элементарное осознание явлений родного языка. Ребенок постигает звуковое и слоговое строение слова; с синонимами и антонимами; со словесным составом предложения и пр. Он способен понять закономерности построения развернутого высказывания (монолога). Формирование элементарного осознания языковых и речевых явлений развивает у детей произвольность речи, создает основу успешного овладения грамотой (чтением и письмом). Все это заставляет обратить серьезное внимание на развитие речи ребенка.

Нормально развивающийся ребенок старшего дошкольного возраста активно вступает в разнообразные отношения с окружающими людьми; все большую роль в его жизни играют сверстники, другие дети. Умение общаться со сверстниками и другими людьми — одно из необходимых условий нормального личностного и социального развития

ребенка. В то же время наличие перечисленных умений является показателем нормального развития.

Ожидать нормального развития речи можно лишь в том случае, если работой охвачены все стороны речи: произносительная сторона; словарь; грамматический строй; связная речь. Каждая сторона речи включает в себя определенный, часто достаточно объемный круг речевых навыков и умений, которые в свою очередь имеют собственную динамику развития.

Особо необходимо отметить значение развитой связной речи, так как именно в ней концентрируются достижения ребенка не только в речевом развитии, но и в личностном. Две формы связной речи — диалог и монолог — неравномерно формируются в старшем дошкольном возрасте и играют разную роль в жизни ребенка. Наиболее социально значимой для дошкольника является диалогическая форма общения. Диалог является естественной средой развития личности. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различного рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми, появлению серьезных сложностей в умении адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях. Развитие диалога — это двусторонний процесс, когда собеседники общаются на равных, с взаимным пониманием и уважением друг к другу.

В диалоге зреет монологическая, более сложная форма речи, элементы которой появляются в высказываниях детей к 5 годам. Монолог требует от ребенка умения осознанно строить высказывания. Поэтому без специального обучения (разъяснения), к которому можно приступить уже в старшем дошкольном возрасте, монологическая речь формируется крайне трудно и искаженно.

Монолог — более сложная форма речи, развитие и становление которой требуют от ребенка определенного уров-



ня общего развития. По данным отечественных исследований элементы монологической речи появляются у детей лишь к пяти годам. С этого времени ребенок начинает овладевать сложнейшей формой сообщения в виде монолога-рассказа о пережитом и увиденном. Успешное овладение монологической речью подразумевает целенаправленное обучение, формирование определенных навыков построения связных текстов.

Важным условием развития монологической речи детей является формирование элементарного осознания языковых и речевых явлений, на основе чего у них развивается произвольность построения развернутого высказывания, создается основа для успешного овладения в дальнейшем и письменной монологической речью.

В практике современного детского сада обучение связной речи часто осуществляется без учета видовой классификации монологической речи, недостаточное внимание уделяется обучению дошкольников осознанному построению высказывания. Первостепенное значение до сих пор уделяется обучению детей видам рассказывания, выделенных по принципу принадлежности к определенной, четко обозначенной основе обучения (предметы, тексты, картинки, личный и коллективный опыт и прочее).

Для того, чтобы научить дошкольников осознанно строить высказывания, необходимо знать: — особенности монологов разных типов (описания, повествования и рассуждения); — особенности монологических высказываний детей дошкольного возраста.

На сегодняшний день нам известно, что в связной речи дошкольников наблюдается явное преобладание диалогической речи над монологической, особенно у детей до пяти лет. В речи детей 5–7 лет появляются элементы монологических высказываний, но они ситуативны, и понять их без наглядности практически невозможно. Для правильного понимания прослушанного необходимы дополнительные вопросы, а это означает, что монологические высказывания старших дошкольников характеризуются «тяготением» к диалогу.

Рассуждение — самый сложный тип монолога для детей дошкольного возраста. Полноценное рассуждение требует сформированности логического мышления, появление которого относится к концу дошкольного детства. Поэтому у детей 5–7 лет наблюдаются лишь элементы рассуждения, говорить о которых, как о самостоятельных монологических высказываниях, в данном возрасте не приходится.

Таким образом, формирование связной монологической речи детей 5–7 лет предлагается строить на основе:

- раздельного целенаправленного обучения описанию и повествованию, то есть тем типам монолога, которые доступны детям 5–7 лет;
- освоения умений необходимых для осознанного построения монологических высказываний. К ним относятся: — в описании — умение определять объект речи и последовательность, логику перечисления; —

в повествовании — умение вычленять главную тему рассказа, соблюдать структуру повествования.

Готовность ребенка к обучению грамоте складывается из многих составляющих, среди которых первостепенное значение уделяется таким речевым характеристикам, как развитый речевой слух (который лежит в основе профилактики дисграфии и дислексии), четкая артикуляция звуков родного языка (что обеспечивает правильное проговаривание), знание зрительных образов звуков (букв) и умение соотносить звук с буквой; выработка гибкости и точности движения руки, глазомера, чувства ритма (что особенно важно для овладения письмом) и пр. Иными словами хорошо развитая устная речь является надежной и необходимой базой для овладения грамотой.

Взрослым (педагогам и родителям) необходимо помнить, что чтение и, особенно, письмо — сложные навыки, которые требуют определенного уровня развития ребенка (психологического, физиологического и лингвистического). Не стоит торопиться в погоне за внешними эффектами (мой ребенок уже знает буквы, уже пишет). Подобная торопливость оборачивается в последствии в колоссальные трудности и даже трагедии не только для самого ребенка, но и для взрослых (родителей и учителей). Речевое и языковое развитие ребенка должно плавно и грамотно протекать в рамках возрастных возможностей и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Первостепенная задача взрослых состоит в том, чтобы подготовить ребенка к серьезному последующему обучению чтению и письму.

Определенным этапом в развитии речи является *чтение и письмо*.

В последние годы развитие речи все чаще подменяется обучением ребенка чтению и даже письму. Обучение грамоте вошло в практику работы с дошкольниками не на основании нормативных документов образования, а (вопреки им) с нарушением их. Грамота вошла в практику по социальному заказу родителей, который, как хорошо известно, был порожден необоснованно завышенными требованиями школы при поступлении ребенка в школу.

Требования школы действительно являются необоснованными, так как все программы обучения грамоте в первом классе предусматривают целенаправленное обучение чтению и письму. Причем многие программы отводят на этот процесс практически весь первый учебный год (первый класс).

Поэтому мы используем в своей работе с дошкольниками только методы и приемы способствующие *подготовке к обучению чтению*, которая реализуется в рамках развития устной речи. Иначе обстоит дело с письмом. Физиологи, психофизиологи, психологи единодушны в том, что старший дошкольник не готов к целенаправленному обучению письму. Здесь мы можем говорить только о *подготовке к обучению письму*.

В возрасте 5–7 лет словарь детей активно пополняется новыми словами. Это связано с интенсивным расширением представлений об окружающем мире. Дети постига-

ют словарь антонимов и синонимов. В речи детей пяти лет начинают появляться «сорные слова», на которые необходимо обращать внимание. В каждом конкретном случае следует искать свои меры воздействия на ребенка: для одних — это «темница для лишних слов»; для других — это прямой запрет на употребление «сорных слов». Но во всех случаях ребенку следует показать красоту и богатство родного языка.

В старшем дошкольном возрасте продолжается развитие связной речи — диалога и монолога.

Совершенствуется диалогическая речь, что позволяет ребенку более успешно вступать во взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Уровень общего развития старшего дошкольника подводит его к элементарному осознанию языковых и речевых явлений, на основе чего у детей развивается произвольность, осознанность построения развернутого монологического высказывания, создается основа для успешного овладения письменной монологической речью.

Однако взрослым (воспитателям и родителям) следует помнить, что для ребенка дошкольного возраста *первостепенное значение имеет овладение диалогической речью — необходимым условием полноценного социального развития ребенка*. Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт, как с взрослым, так и со сверстниками. В диалогической речи коммуникативная (социальная) функция — основополагающая и во многом определяет языковое насыщение диалога. Действительно, языковое оформление диалога (стилистика речи, интонация, подбор словаря и т. п.) зависит от коммуникативных ситуаций (с кем вступаешь в контакт; содержание и цель общения и т. п.). Поэтому дети достигают больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия; которое подразумевает, что окружающие их взрослые (в первую очередь — семья) относятся к ним с чувством глубокой любви и уважения; когда взрослые считаются с ребенком, чутко прислушиваясь к их мнению, интересам, потребностям и пр.; когда взрослые не только говорят сами, но и умеют слушать своего ребенка, занимая позицию тактичного собеседника.

Особое значение в старшем дошкольном возрасте мы уделяем диалогическому взаимодействию детей друг с другом (со сверстниками). Именно в общении со сверстниками речь детей более богата точными языковыми средствами, более контекстна, чем в общении со взрослыми. В старшем дошкольном возрасте именно в диалоге со сверстником дети учатся согласовывать, контролировать собственные действия и действия партнера. Особенно ярко это проявляется в ситуации, которая нацелена на получение определенного результата совместных действий детей.

В процессе согласования и контроля немаловажная роль отводится как речевым средствам, так и внеречевым (мимике, жестам, движениям). Все это характерно для диалогической формы речи.

В процессе взаимодействия дети приобретают опыт диалогического общения, проявляют коммуникативную самостоятельность, что очень важно для их личностного развития и последующего обучения в школе.

Итак, овладение диалогом — это больше, чем простое овладение композиционной формой речи. Это, прежде всего формирование активной диалогической позиции, которая проявляется в следующем: инициативность вопрошающего и готовность к ответным реакциям на инициативу партнера; умение слышать и понимать товарища; привлечь его внимание к себе и своей деятельности; интересоваться собеседником и быть интересным ему.

Работа по развитию речи детей 5–7 лет обширна и многогранна. Она требует от педагогов четкой организации, чтобы ни одна задача не была упущена и ни один ребенок не остался без внимания.

Качество и результативность проводимой работы зависит от многих условий, к которым относятся:

- создание развивающей речевой среды в группе;
- использование разнообразных форм работы с детьми;
- использование ИКТ, ОЭР

Большую роль в развитии речи детей старшего дошкольного возраста играет **речевая среда**. Это связано с тем, что именно в этом возрасте отмечается рост критического отношения ребенка к речи окружающих (особенно к произношению звуков и слов); у детей появляется способность контролировать собственную речь.

Сегодня в отечественной педагогике достаточно четко определились три формы организации деятельности детей вообще, и речевой деятельности, в частности. К ним относятся: регламентированные формы; нерегламентированные формы и самостоятельная деятельность детей.

Все три формы определяются типом взаимоотношений участников педагогического процесса. Так в регламентированной форме основной фигурой является взрослый (педагог), нерегламентированная форма подразумевает увлекательное общение ребенка с воспитателем на позициях сотрудничества, в самостоятельной деятельности приоритет отдается детям.

Успешность и результативность развития ребенка в детском саду во многом зависит от правильного соотношения всех перечисленных выше форм.

*Регламентированная форма* в основном представлена занятиями.

К регламентированной форме относятся и другие речевые мероприятия, которые проводятся вне занятий. Это:

- ежедневная артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие речевого дыхания (проводится фронтально);
- многие мероприятия по развитию связной речи («Новогодняя елка», «Портрет сказочного друга», «Дом для сказочного друга», «Транспорт для сказочного друга», «Мой сказочный друг», «Сказки малышам» и пр.)

Особенностью регламентированных мероприятий, которые осуществляются вне занятий, является следующее: данные мероприятия проводятся с разным количеством детей (от всей группы до индивидуального общения), в удобное для педагога и ребенка время; в приятном, комфортном общении. Но главное — запланированное мероприятие обязательно должно охватить всех детей группы.

*Нерегламентированная форма* организации педагогического процесса по развитию речи включают в себя целый ряд мероприятий. К ним относятся: «Осенние (зимние, весенние) слова», «Выставка любимых игрушек», «Подарки чуду — дереву», упражнения на развитие чувства ритма (в рамках подготовки к письму) — «Ритмические рисунки», «Разноцветные ритмы», систематические беседы на разную тематику и пр. Данная форма организации позволяет педагогам максимально учитывать индивидуальные особенности речевого развития каждого ребенка, его интересы и предпочтения.

В данных мероприятиях дети участвуют по желанию. Но, учитывая традиционность их проведения, все они обязательно будут ими охвачены.

*Самостоятельная речевая деятельность детей.* Речью ребенок сопровождает практически все моменты своей жизни. Однако в рамках решения речевых задач большая роль для активизации речи детей, в первую очередь, отводится созданию развивающей среды. В возрасте 5–7 лет круг проблем и задач речевого развития ребенка резко расширяется. Поэтому мы разработали *цикл речевых тренингов (36), состоящих (ниже приведен пример одного тренинга)* для более интенсивной работы над качеством речи, так как именно в этом возрасте закладываются основы последующего успешного обучения в школе.

Цель тренинга: — закрепить достигнутый уровень речевого развития; — расширить и конкретизировать усвоенные ранее речевые навыки и понятия.

Речевой тренинг представляют собой набор игровых упражнений и заданий, затрагивающие разные стороны речевого развития (произносительную сторону, словарь, грамматический строй), а так же необходимые навыки при подготовке к обучению письму (развитие пространственных представлений, умения ориентироваться в плоскости листа и в разлиновке и пр.).

Тренинг — это особый вид работы с детьми, отличительной особенностью которого является то, что дети в основном манипулируют уже известными им понятиями и навыками. Однако это не исключает введение в тренинг нового материала. Он дается либо в рамках усложнения или конкретизации уже имеющихся представлений; либо предшествующая работа и развитие ребенка подвели его к усвоению нового материала, необходимого для его нормального речевого развития.

Структура речевого тренинга.

В речевом тренинге выделяют *три структурных блока* (а не части занятий).

1 блок — произносительная сторона;

2 блок — лексико-грамматическая сторона;

3 блок — подготовка к обучению письму.

Из названий блоков видно, что в каждом структурном компоненте отрабатывается определенный круг речевых задач. Рассмотрим их.

*Произносительная сторона* включает в себя отработку речевого слуха (фонетического и фонематического слуха); дикции (чистого и правильного звукопроизношения), работа с ударением и просодикой речи (выразительность).

*Лексико-грамматическая сторона* направлена на уменьшение синтаксических ошибок в речи детей, уточнение и расширение лексических оттенков слов. Здесь же проводится работа с предложениями (анализ и синтез).

*Подготовка к обучению грамоте (письму)*

Методические рекомендации по проведению речевого тренинга.

Речевой тренинг проводится один раз в неделю. Длительность — не более 30 минут. Тренинг отличается гибкостью внутреннего планирования, то есть гибкостью распределения конкретного материала по объему и по длительности. Содержательный и временной интенсив каждого структурного блока тренинга определяется педагогами, исходя из трудностей речевого развития детей конкретной группы. Например, воспитатели видят, что у детей страдает лексико-грамматическая сторона речи. Значит, во втором блоке необходимо увеличить количество заданий и упражнений. На это потребуется больше времени. Автоматическая продолжительность других структурных блоков будет сокращаться, а значит, будет сокращаться и количество заданий в этих блоках.

Педагог самостоятельно определяет форму проведения тренинга. Это может быть: — сказочный сюжет, где все задания объединены едиными героями и их приключениями; — викторина и пр. Форма тренинга зависит от личностных особенностей воспитателей, от привычного для детей стиля общения с педагогами.

### Речевой тренинг 1.

Цели:

1 блок: — дифференцировать звуки [с — ш]; — совершенствовать просодическую сторону речи через тембровую окраску высказываний.

2 блок: — упражнять детей в подборе однокоренных слов.

3 блок: — подготовка к обучению письму — работа с карандашом — штампом (пособие Т. Гризик «Подготовка к обучению письму» — М.: Просвещение, 2007. С. 5).

Примерное содержание.

1 блок

1. Детям предлагают разделить предметы (картинки) на две группы. В первую положить предметы, в названиях которых встречается звук [с], во вторую — в названиях которых слышится звук [ш]. Затем дети работают с каждой группой предметов (картинок) отдельно; определяют позицию звуков [с] и [ш] в каждом слове.

Примерный набор предметов (картинок): [с] — самолет, стакан, санки, стол, лиса, кисточка, бусы, ананас, парус.; [ш] — шапка, шуба, шнурок, кошка, мышка, крыша, карандаш,

2. «Определи место звука в слове». Детям предлагаются слова, в которых одновременно слышатся два звука: — [с] и [ш]. Надо определить места звуков в слове (начало, середина, конец). Слова для анализа: *Саша, сушки, шустрый, шоссе, сушь, шест* и т. п.

3. Педагог предлагает произнести одну и ту же фразу сказать ласково (просьба) и с угрозой (приказ). — «Пойдем, погуляем — поиграем», (*Убери игрушки на место. Выгляни в окошко, дам тебе горошка. Не садись на пенек, не ешь пирожок*).

2 блок

— Воспитатель предлагает детям ряд слов и просит найти среди них те, в которых слышится слово «ход»: *ходить, шагать, заходить, подходить, перешагивать, переход, проход*.

— Подбери слова к слову *лес* (*лесок, лесник, подлесок, лесовичок* и т. п.); *труба* (*трубач, трубка, трубопровод, трубить, трубочист* и т. п.).

3 блок. Работа с карандашом — штампом (краска гуашь). Тема «Осень».

### Речевой тренинг 2.

Цели:

1 блок: — дифференциация звуков [з — ж]; — работа над медленным темпом речи с убыстрением в конце фразы и наоборот.

2 блок: — упражнять детей в составлении предложений с несклоняемыми существительными.

3 блок: — подготовка к обучению письму — пространственная ориентировка ( пособие Т. Гризлик «Подготовка к обучению письму» — М.: Просвещение, 2007. С. 9–10).

Примерное содержание.

1 блок:

1) Детям предлагается найти в групповой комнате предметы (игрушки, картинки). Мальчики ищут предметы со звуком [з], девочки со звуком [ж]. Предварительно отобранные предметы (картинки) можно собрать в определенном месте (например, на ковре).

Примерный набор предметов (картинок):

[з] — зонт, заяц, коза, роза, забор, рюкзак.

[ж] — жук, пиджак, ежи, лыжи, лужи, пижама.

2) Игра «Магазин». Сначала дети отбирают в магазин предметы со звуками [з] и [ж]. Затем идет продажа предметов с каким-нибудь из звуков. Предмет отдается покупателю, если правильно назван предмет и место звука в слове (начало или середина). В роли продавца сначала выступа-

ет педагог, затем кто — либо из детей. Пример фразы покупателя: *Я хочу купить зонт. В слове «зонт» звук [з] стоит в начале слова. — Я хочу купить ежей. В слове «ежи» звук [ж] стоит в середине слова. И пр.*

3) Работа над просодической стороной речи. Произнести волшебные слова из книги В. Катаева «Цветик — семицветик» с замедляющимся темпом.

Быстро	Лети, лети, лепесток Через запад на восток, Через север, через юг Возвращайся, сделав круг.
Замедля темп	Лишь коснёшься ты земли: Быть по-моему вели.
Медленно	Вели, чтобы все игрушки на свете были моими.

Отрывок из стихотворения Э. Успенского «Тигр вышел погулять» читается в убыстряющемся темпе.

Медленно	Раз, два, три, Четыре, пять, Вышел тигр погулять... Запереть его забыли, Раз, два, три, Четыре, пять.
Убыстря темп	Он по улице идет, Ни к кому не пристаёт, Но от тигра почему-то Разбегается народ.
Быстро	Кто на дерево забрался, Кто укрылся за ларек, Кто на крыше оказался, Кто забился в водосток.

2 блок: — Педагог выставляет на наборное полотно парно картинки. На одной из картинок изображено несклоняемое существительное.

Например:	река +	<u>кенгуру</u>
	бабушка +	<u>пюре</u>
	ребёнок +	<u>желе</u>
	<u>кино</u> +	дети
	<u>пальто</u> +	женщина...

1) Дети составляют предложения с предложенными парами слов. Например: *Кенгуру пьёт воду из реки.*

2) Педагог задает вопросы по составленным предложениям и просит детей отвечать полным ответом. Например:

— Кто прискакал к реке?

— Кого мы видим у реки?

— Зачем прискакала кенгуру к реке? И т. д.

3 блок. Работа с пособием.

### Литература:

1. О. С. Ушакова «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду», ТЦ, М.: 2004.
2. Л. А. Кулешова «Занятия по обучению грамоте в ДОО», ТЦ «Учитель», Воронеж, 2005.



3. Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук «Развитие речи детей 5–6 лет». М.: «Просвещение», 2006.
4. Т. И. Гризик «Развитие речи детей 6–7 лет: метод. Пособие для воспитателей. М.: «Просвещение», 2007.

## Историко-педагогический анализ проблемы воспитания патриотизма у детей дошкольного возраста

Ушков Михаил Юрьевич, студент

Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского

*В статье рассматривается проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста, ее актуальность на современном этапе развития общества. Анализируется смысловая структура понятия «патриотизм». Охарактеризованы существенные критерии и показатели патриотизма. Представлен исторический анализ проблемы в трудах отечественных ученых.*

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, дошкольный возраст, любовь к Родине, патриотизм

Современная политико-экономическая реальность России выдвигает целый ряд проблем, внимание акцентируется на воспитании патриотизма, который, являясь в качестве основы консолидации общества и укрепления государства. В Российском законе «Об образовании» одним из ведущих принципов государственной политики в области образования провозглашен принцип воспитания любви к Родине. Одной из целей образования, сформулированной в Национальной доктрине образования Российской Федерации, является воспитание патриотов Российской Федерации.

Рассматриваемая проблема связана с проблемой толерантности отношения человека к представителю другой культуры, с проблемой установления взаимопонимания в межнациональных и межгосударственных отношениях. Необходимость придавать особое внимание воспитанию патриотизма прежде всего обусловлена тем, что в архетипах общественного сознания получают распространение равнодушие и пренебрежительное отношение к гражданскому долгу. В такой ситуации роль и значение патриотизма как важнейшего личностного качества, как ценности любого общества трудно переоценить. Первоочередное значение воспитания патриотизма детей направлено на то, чтобы, когда ребенок станет взрослым, он был привязан к Родине, к месту своего рождения, к собственной семье, были солидарны при выполнении обязательств, возлагаемых на них Отечеством.

Решение этой сложной задачи во многом зависит от педагогов ДОУ, формирующих представления детей о Родине. На современном этапе развития российского социума появилось однозначное понимание того, что патриотизм в настоящее время является гарантом сохранения стабильности и безопасности государства, граждан [10].

В современных психолого-педагогических исследованиях патриотизм — это сложное личностное образование, в обобщенной форме выражающее любовь к своему Отечеству. Характерологические черты присущие патриотизму: знание истории и культурных традиций; потребно-

сти в прогрессивном развитии своего государства; чувство национального достоинства и гордости за принадлежность к своей культуре.

Анализ педагогической литературы посвященной патриотическому воспитанию позволяет констатировать, что однозначного понимания термина «патриотизм» среди ученых нет. К различным аспектам этой проблемы обращались Л. Р. Болотина, П. В. Конаныхин, Н. М. Наваичик, Л. Ф. Спирин и др. рассматривают патриотическое воспитание как часть идейно-политического, другие (Е. В. Бондаревская, Т. И. Ерофеева, Л. П. Князева, Л. П. Лаврентьева, Т. А. Пономаренко и др.) — как часть нравственного воспитания, третьи (А. М. Бабаев, П. А. Баранов, А. В. Беляев, М. В. Богомаз и др.) выделяют его в самостоятельный раздел.

Сущность понятия «патриотизм» многогранно это может быть: ощущение полного единства с окружающим миром и уважение к культуре своей страны. Дошкольный возраст характеризуется сензитивностью к педагогическим влияниям так как детские образы восприятия очень яркие, что позволяет им оставаться в памяти надолго (иногда на всю жизнь). В этот период развиваются черты характера ребенка, которые незримо связывают его с национальной культурой, с социумом, со всей его Родиной.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили, что критериями и показателями патриотизма являются следующие компоненты: эмоционально-чувственный (выражение сопереживания родному дому, культурному наследию, природе малой Родины); когнитивный (наличие представления о родном доме, культурном наследии, природе малой Родины, проявление любознательности); мотивационный (желание и стремление к познавательной и другим видам деятельности); практический (умение заботиться о ближнем, оказывать помощь окружающим) [1; 3].

В отечественной педагогической мысли проблема воспитания патриотизма у дошкольников решалась неодно-



значно связано это с: недооценкой роли культуры в данном вопросе; неопределенностью сферы возможного приобщения детей к общественным явлениям; отсутствием достаточной разработанности данного вопроса исследователями [6].

До появления специализированных программ дошкольного воспитания, в воспитании ориентировочно руководствовались методическими письмами. В конце первой четверти 20 в. Четко прослеживалась тенденция среди педагогов стремились вовлекать детей в общественно-политическую жизнь страны, знакомить дошкольников с бытом и текущей обстановкой в которой живет ребенок [7]. Такое положение дел, привело к чрезмерной интеллектуализации детей увлечению информацией, не соответствующей возрастным особенностям развития и возможностям ее усвоения.

Начиная с 1932 патриотическое воспитание года и было представлено в разделе «Общественно-политическое воспитание» «Программы дошкольных учреждений». ключевой задачей раздела была развитие у детей интереса к воспитанию любви и гордости за достояние советского народа. По мнению ученых того времени, в программе были недостатки что побудило выпустить проект «Программа и внутреннего распорядка детских садов» где были учтены в 1934 года.

В эти годы специалисты по дошкольному воспитанию пролегли, что ребенок должен находиться в гуще общественных событий, это, по их мнению, помогает усвоить необходимую информации, которая составит основу отношения к социальной действительности. Стоит отметить, что этот период в стране имел достаточные условия для формирования гражданского общества и эффективного развития гражданского сознания новых поколений. Были и минусы, среди которых: формировался конформизм; присутствовало манипулирование детьми; насаждалась покорность.

Регламентирующие основы патриотического воспитания документы были представлены в «Руководстве для воспитателей детского сада» (1938 г.). В руководстве отмечалось, важность приобщения дошкольников к социальной жизни страны, важность осуществления приобщения на постоянно основе. В «Руководстве для воспитателей детского сада», в тематическом разделе «Знакомство с окружающим» была представлена более подробная информация об общественной жизни страны. Можно полагать, что наличие данного раздела положило конец вторичности, патриотического воспитания детей, а и привело к необходимости проведения дальнейших исследований по данной проблеме [6].

В 1950 г. Е. И. Радина научно обосновала и систематизировала программный материал по ознакомлению детей с общественными явлениями. Базисом патриотического воспитания, по ее мнению, является приобщение детей к народной культуре. В 60–70-е г., ознаменовались ростом интереса к культуре других народов, на передний план выходят проблемы разработки новых методов ознакомления с представителями разных национальностей (М. И. Богомолова, Р. И. Жуковская, Э. К. Сулова и др.) [2; 8].

Конец 1980-х и начало 1990-х г. можно трактовать как период трансформации всей сферы патриотического воспитания за счет превнесения в педагогическую систему знаний о социальной действительности [7; 4]. Ключевое значение в это время приобретают исследования С. А. Козловой и ее последователей. Под социальной действительностью в ее работах понимаются конкретные события и факты взаимоотношений, которые характеризуют текущий временной период функционирования человеческого общества [6].

Приобщение детей к социальной действительности [5] в исследованиях С. А. Козловой послужили основанием для создания нового подхода позволяющего организовывать патриотическое воспитание в рамках целостной педагогической системы. В содержание патриотического воспитания были включены следующие разделы: государственных символы, образ дома, знания о родине и ее природе, окружающих людях, культурных традициях народа, народное творчество.

Современные исследования, различных аспектов патриотического воспитания, обогащается за счет изучения его места в становлении «социальной компетентности» дошкольников О. Ф. Борисова, И. А. Долголева, С. Н. Силина и др., в социальном развитии В. В. Толмачева [9], в осознании ребенком самого себя как представителя человеческого рода А. А. Бодалев, С. А. Козлова, А. М. Коршунов и др., в формировании у ребенка «картины мира» О. В. Евдокишина, И. Э. Куликовская, Ю. А. Маринкина и др. Включенность раздела «Развитие представлений о человеке в истории и культуре» в требования к содержанию и методам организации работы с детьми в детском саду следует считать безусловным достижением и признанием значимости патриотического воспитания дошкольников.

В связи с этим начиная с дошкольного возраста необходимо формировать у детей высокие нравственные и морально-психологические качества, среди которых важное значение имеет патриотизм. Понятие патриотизм — это чувство любви к Родине. Понятие «Родина» включает в себя все условия жизни: территорию, климат, природу, организацию общественной жизни, особенности языка и быта. Быть патриотом — это значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества.

Таким образом, удалось выяснить что патриотическое воспитание, направленное на становление патриотических чувств и отношений, на данный момент практически ушло дошкольной педагогики. Прежде чем начать воспитывать патриотизм педагог, должен сам быть патриотом, он должен определить, что целесообразно показать и о чем рассказать детям, особо выделить то, что характерно только для данной личности, данного края, что есть только здесь, он должен подумать, как, через что можно показать связь родного села, городе со всей страной. Не будучи патриотом сам, педагог не сможет и в ребенке пробудить чувство любви к Родине. Именно пробудить, а не навязать, так как в основе патриотизма лежит духовное самоопределение.

*Литература:*

1. Васильев, Г. И. Исторические традиции как средство формирования патриотических чувств и поведения учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Якутск, 1999.
2. Дорошук, Л. А. Произведения художественной литературы как средство воспитания основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста // Вестн. Шадринского государственного педагогического института. — 2010. — № 2 (7).
3. Кокуева Л. В. Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.07. — Ярославль, 2002. — 228 с.: ил. РГБ ОД, 61 03—13/722—7
4. Караковский, В. А. Воспитай гражданина: записки директора школы / В. А. Караковский. — М.: Моск. рабочий, 1987.
5. Козлова, С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с явлениями общественной жизни // Психологопедагогические проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста: сб. науч. тр. — М., 1983.
6. Любимова, Л. В. Педагогические условия использования народной культуры в процессе гражданского воспитания дошкольников: дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Любимова. — Екатеринбург, — 2004.
7. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций. — М., 1992.
8. Радина, Е. И. Ознакомление детей с явлениями общественной жизни / Е. И. Радина; // Известия АПН РСФСР. Вып.34. — М., 1951.
9. Толмачева В. В. Формирование социально-экологической направленности личности старшего дошкольника в трудовой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, — 2008.
10. Филатова, Л. В. Педагогические условия воспитания патриотизма ребенка в дошкольном образовательном учреждении: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Филатова Лариса Викторовна; [Место защиты: Сам. гос. пед. ун-т]. — Самара, 2007. — 238 с.: ил. РГБ ОД, 61 07—13/3067

## Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста через знакомство с родным краем

Боровикова Любовь Николаевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 95 «Радуга» компенсирующего вида г. Северодвинска (Архангельская обл.)

Архангельская область — удивительный край, крупнейший регион РФ, мир поморов и мореходов. Климат, растительный и животный мир региона, в котором мы живем, наложил свой отпечаток на организацию быта, сформировал традиции, обычаи, определил архитектурные особенности... Однако как мало мы знаем о своей малой родине, и сколько много открытий мы можем совершить рядом с собой. Знакомство детей с родным краем — процесс длительный и сложный. Он не может проходить от случая к случаю. Положительный результат можно достичь, только планируя и организуя систематическую работу: в совместной деятельности взрослого и ребёнка, в самостоятельной деятельности детей. Главное — развить у детей желание самим искать ответы на возникающие у них вопросы. Такую пытливость ума развивает проектная деятельность.

**Целью** данного проекта являлось развитие познавательной активности детей и родителей в процессе ознакомления с родным краем, историей, достопримечательностями и людьми, прославившим его. Нами были сформулированы основные направления работы, которые тесно взаимосвязаны между собой: знакомство с кли-

матом, растительным и животным миром, архитектурой, промыслами поморов, их обычаями (игры, сказания, песни), знаменитыми людьми нашего региона. При этом педагогу определялась роль «дирижера», который направляет умы детей в определенном русле. Но как пробудить эту пытливость, наблюдательность. Детям всегда нравятся экскурсии. Но у нас нет возможности, например, воочию полюбоваться красотой природы разных уголков нашего края. Что же делать? Одной из форм работы мы выбрали виртуальную экскурсию. Виртуальные экскурсии — это воображаемые посещения изучаемых объектов с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. А использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу. Видеоэкскурсия не развлечение, она дает возможность на основе просмотренных сюжетов поставить перед детьми проблемные вопросы. Это ступенька для дальнейшего изучения проблемы. Для развития и поддержания познавательного интереса мы также использо-

вали разнообразные формы с родителями и детьми: опыты и эксперименты, экскурсии в лес, беседы, чтение художественной и энциклопедической литературы, мастер-классы, КВН, викторины, создавали макеты, энциклопедию в которой нашло отражение каждое направление работы, дидактические и сюжетные игры и тд. В ходе проекта дети разгадали тайны природных зон, северного дома; узнали, что наши прабабушки были искусными мастерицами, а наши прадеды — бесстрашными людьми; откуда на Руси соль появилась, почему наш народ называли «трескоедами» и чем питались люди в условиях сурового климата; познакомились с богатствами нашего региона. В ходе реализации проекта были затронуты и вопросы экологии. Не секрет, что в порыве освоения природных ресурсов, природный мир страдает более всего. Благодаря опытам и экспериментам у детей сформировалось понятие, что наш край очень ранимый и долго будет восстанавливаться, если мы не будем бережно обращаться с природой.

У всех участников проекта интерес к познанию своего региона не угас, а родители стали чаще планировать посещение музеев и интересных мест Архангельской области.

#### **Конспект совместной экспериментальной деятельности «Секреты тундры»**

Цель: Способствовать выявлению характерных особенностей тундры.

Задачи:

- развивать у детей стремление искать ответы на поставленные вопросы, делать выводы, подкрепляя их полученными знаниями;
- расширить знания детей об особенностях растений тундры;
- продолжать учить работать в парах;

Предварительная работа:

- видеозапись «Природа Архангельской области»,
- поиск информации «Какие растения растут в тундре»,
- эксперименты «Когда в Арктике лето», «Почему летом в Арктике солнце не заходит», «Где самое жаркое лето, холодное лето».

Материалы: пластиковые контейнеры с землей (3 с рыхлой землей, 3 — земля, пропитанная водой и замороженная в морозильнике), 12 деревянных палочек, 12 пластиковых стаканчиков с холодной водой, макет растений тундры, модели (солнце, капля воды, термометр), пенопласт, фен.

Ход:

— Ребята, я приглашаю вас сегодня в нашу лабораторию. Мы с вами на этой неделе путешествовали по тундре. Давайте вспомним, что такое тундра, где она находится.

Дети называют и объясняют отличительные признаки: длинная зима, холодное короткое лето, повышенная влажность, низкие температуры, растут низкорослые растения. (Взрослый на мольберт помещает символы). Почему? Используем макет солнечной системы.

Взрослый вывешивает на мольберт 2 картины с изображением пустыни и тундры. Ребята, а как вы думаете, природа тундры и пустыни одинакова? Нет, а почему?

Ребята, вы знаете я очень удивилась, когда узнала, что в тундре выпадает такое же количество дождя, как и в пустыне... Но в тундре сыро, влажно. Как вы думаете, почему в тундре так сыро? (Предположения детей: тает снег, идут дожди. Взрослый говорит детям, что снег и дождь бывает не только в тундре, но только здесь так сыро. Почему?)

Я вам предлагаю открыть 1 из тайн тундры.

Опыт 1 «Почему в тундре летом сыро»

— Ребята, я предлагаю вам провести опыт. Сначала выберите себе помощника. Пройдите в лабораторию к столам (6 столов, на каждом стоят 2 контейнера с промерзшей землей, 2 палочки, символы снежинка, солнышко, 2 стаканчика с водой.)

Давайте вспомним правила проведения опытов

1. Слушать внимательно инструкции взрослого.
2. Не брать ничего в рот, не пробовать на язык, острые палочки держать вертикально, близко к глазам не подносить.
3. Не толкаться, говорить по очереди.

Задание: Вспомните, что происходит с водой, если она попадает на почву (впитывается). Давайте определим, зависит ли впитывание воды почвой от особенностей почвенного слоя (вечная мерзлота). Перед вами в контейнерах земля. Рассмотрите ее. Дети с помощью палочек пробуют рыхлить землю, объясняют, что в одном контейнере земля рыхлая, а в другом замерзшая, прикрепляют к контейнерам символы (солнышко, снежинку). Как вы думаете, где вода впитается в землю быстрее в рыхлой или замерзшей? (ответы детей).

— Возьмите каждый по стаканчику, наполните его водой. Это ваши тучи. Дождик лейся (дети по очереди поливают землю в контейнерах).

— Посмотрите, что случилось с водой в контейнере с солнышком? — Вода впиталась в почву.

— Посмотрите, что произошло в другом контейнере? — Вода осталась на поверхности. Педагог схематично изображает на мольберте результаты проведенного опыта. Дети делают вывод, что вечная мерзлота не пропускает воду (схема на мольберте).

Вода не только может просачиваться в почву, но и испаряться с нее. Испарение зависит от температуры. Ребята, подумайте, когда из нас больше испаряется воды во время жары или во время холода. Как мы можем это определить? (потоотделение)

Ребята вот мы с вами и открыли 1 тайну тундры. Хотя в тундре и мало дождей, но так как в ней холодно и вечная мерзлота, в тундре сыро.

Ребята, а могут ли в таких суровых условиях расти растения?

— Ребята, а какие растения тогда растут в тундре? (дети перечисляют, рассказывают, как названное растение приспособилось к условиям тундры (4–5 сообщений).

— А вы обратили внимание, что все деревья в тундре — низкие, с изогнутыми к земле стволами? Вот, и еще одна

загадка тундры: почему деревья в тундре низкие, больше похожие на кусты? (Гипотезы детей).

Опыт 2 «Почему в тундре растут низкие деревья?»

— Давайте поставим эксперимент: ветер — фен, снег — пенопласт, дерево — длинная и короткая ветки. (Длинная ветка падает от струи холодного воздуха, короткая — нет).

— Вот мы с вами и открыли вторую загадку тундры. У всех растений корни растут у поверхности почвы. Высокое дерево не может удержаться корнями за почву во время постоянных сильных ветров, а низкому, стелющемуся по земле — легче удержаться.

— Ребята, а вы обратили внимание, что происходит со снегом на земле во время сильного ветра? А может ли появиться толстый слой снега, если ветра будут сильными и частыми, как в тундре? (Нет)

Педагог при помощи схемы подводит итог (в тундре — зона вечной мерзлоты, поэтому растут низкие или карликовые растения; у них мелкие листья, растения стелятся по земле, образуя подушки; корни расположены близко к поверхности).

Вот, ребята, мы с вами и разгадали секреты тундры. А теперь давайте приведем в порядок свои рабочие места лаборатории.

## Конструирование как способ формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет в совместной деятельности

Волкова Юлия Сергеевна

МБДОУ «Колыванский детский сад № 4» (Новосибирская область)

Современные подходы в построении воспитательно-образовательного процесса основываются на отношении к дошкольному возрасту как к уникальному периоду в развитии индивидуальной личности ребенка. Развитие познавательного интереса является одной из приоритетных задач дошкольного образования в целом.

Одним из видов детской деятельности в непрерывном непосредственном образовательном процессе, а также в совместной деятельности у детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет является конструирование. Обратившись к специализированному словарю «Философия науки и техники», мы можем увидеть следующую трактовку определения конструирования — это вид инженерной работы, которая осуществляется в различных областях человеческой деятельности: в проектировании технических систем, дизайне, моделировании одежды. Разработка вариантов конструкции обычно связана с постановкой и решением задач технического творчества [7].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в пункте 2.7 определяет конкретное содержание указанной образовательной области «Познавательное развитие», которая зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также определяется целями и задачами Программы дошкольной организации муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Колыванский детский сад № 4» и реализуется в различных видах деятельности, в том числе и конструировании. Под детским конструированием следует понимать создание конструкций, моделей из различных материалов ребенком, которые и определяют вид конструирования. Наиболее распространенным видом конструирования в дошкольных организациях является конструирование из строительного материала, так

называемое техническое конструирование. Сюда включается использование различных геометрических форм, фигур с предложенными разными формами организации обучения: по образцу, по замыслу, по теме, по условиям. Дети отображают объекты, с которыми сталкиваются в жизни: кораблик с палубой, домик с крышей или машина с колесами. В педагогической практике также используются и другие виды конструкторов, но все они, как показывает практическая деятельность носят характер воспроизведения. Однако, детское конструирование может носить познавательный и творческий характер, если создаются определенные условия в организации совместной деятельности с дошкольниками.

При практической и совместной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста 5–6 лет, мы используем конструирование как вид детского занятия из различных материалов включая конструкторы «Лего», «Mega Blogs», модули-макеты, бумагу, природный и «бросовый» материал, предметы-заменители. Для себя мы определяем, что конструирование — это такая форма деятельности ребенка дошкольного возраста, которая развивает у него пространственное мышление, формирует способность предвидеть будущий результат, дает возможность для развития творческой активности, обогащает речь и позволяет считать детское конструирование мощным средством для познавательной деятельности. Созданию новых образов в конструировании помогает воображение, а воображение в свою очередь рассматривается в свою очередь с точки зрения познания [8, 10].

Мы в свою очередь закладываем в конструирование именно творческую основу, а именно, дети в совместной деятельности создают образы и не только отображают их структуру, форму, величину, но и выражают свое отно-



шение к ним, передают характер, нарушают пропорции, используют нестандартный цвет в решении конструкций. Проигрывают роли за персонажей сделанных из бросового материала, в театральной деятельности используют свои постройки, оживляют и наделяют разными характерами своих героев. Чтобы наше творческое конструирование было успешным, для начала мы определили важные составляющие этого процесса:

1. Необходим замысел (задумка, план реализации, основной сюжет, представление конечного результата).

2. Исполнение задуманного (какими способами будем реализовывать задуманное).

Проигрывая элементарные детские конструкции на начальном этапе мы отметили, что детям старшего дошкольного возраста 5–6 лет достаточно сложно наделять героев характерными чертами и признаками характера, в основном дошкольники используют простые черты, которые повторяются из раза в раз: улыбается, плачет. Присутствует неустойчивость самого замысла: строили замок для рыцаря и принцессы, а получился обычный одноэтажный дом. Отмечалось очень быстрое завершение процесса постройки, дети торопятся и не могут сосредоточиться, а также не могут придумать дальнейшее развитие сюжета. Используют в своей речи короткую фразу, часто молчат и оставляют все без комментариев сделанные конструкции.

Все эти выявленные факты говорили нам о низком уровне возможностей детей в конструировании, а точнее в творческом конструировании.

Так как основные сюжеты для детского конструирования ребенок берет из собственного опыта, окружающего его пространства, предметного мира, социальных явлений, художественной литературы, сюжетно-ролевой игры, мы решили создать специальные условия для обогащения сюжетов и затем закреплять их в процессе конструирования. Нами был разработан перспективный план работы с детьми старшего дошкольного возраста 5–6 лет по периодам. I период (сентябрь, октябрь, ноябрь), II период (декабрь, январь, февраль), III период (март, апрель, май). В перспективное планирование включены игры: сюжетно-ролевые, дидактические, творческие, игры-драматизации, подвижные и народные. А далее на основе игры, мы запланировали творческое конструирование. Играя в процессе конструирования, у дошкольника формируется представление о цвете, величине, форме, о свойствах предметов. Дошкольники с удовольствием играют в «конструктор» из природного материала (шишки, песок, ракушки, камушки), так как с помощью них ребенок знакомится с представлениями об окружающем мире, с явлениями живой и неживой природы.

Еще одной особенностью творческого конструирования отмечаем использование словесных игр. Б. Базедов обращал внимание на то, что у детей вызывает интерес и удовольствие от игр, в которых они видовые понятия объединяют родовым и к родовому понятию подбирают видовые, в которых необходимо провести обобщение родового понятия. Например, при конструировании стола, стула, шкафа,

мы обобщаем их в одно родовое понятие «Мебель», а также заселяем комнату героями, которые празднуют новоселье или переехали из другого города, а далее уже сами дети предлагают ходить друг к другу в гости на чаепитие. С помощью творческого конструирования у ребенка формируется образное мышление, развивается речь. Ведь такое конструирование строится на действиях играющих, которые комментируются словами. В творческом конструировании дети учатся коммуникации и решению мыслительных задач, а именно: описывать предметы, выделять признаки, отгадывать, находить сходство и различие. Процесс творческого конструирования мы разделили для себя на несколько стадий и в каждой стадии, ребенок проявляет определенную детскую активность. Для того, чтобы правильно оценить эффективность творческого конструирования, необходимо знать стадии и характерные детские черты проявления в игре [4, 5, 6].

На первой стадии дошкольники активно включаются в игру, у них возникает интерес и желание играть. Чтобы вызвать интерес и привлечь к игре ребенка педагог может использовать следующие приемы: напомнить о том, что сейчас будем играть, загадать загадку, провести беседу, рассчитать детей считалочкой, посмотреть тематический мультфильм.

Вторая стадия знакомства с тем видом конструктора, который будем использовать и дать возможность выбрать ребенку именно то, что ему понадобится в конструировании. На этом этапе дошкольник выполняет конструкцию, действует по сюжету, по образцам или с использованием своей фантазии. На этой стадии у ребенка формируются такие качества, как сопереживание другим, когда конструкция рушится, целеустремленность, умение доводить начатое дело до конца, ответственность, способность принять собственный и чужой успех и неудачу. Третья стадия, стадия творческого проявления. Ребенок занят поиском самостоятельных решений и действий. Он изображает, подбирает, придумывает. Роль педагога на первой стадии заключается в следующем: заинтересовать дошкольников, создать именно ту радостную атмосферу, которая вызовет у детей желание строить, мастерить. Вторая стадия отводится педагогу для совместной, равноправной и партнерской деятельности, где ребенок творчески моделирует, а взрослый предлагает: «Давай будем...». Третья стадия для педагога необходима в связи с оценкой эффективности педагогических действий. Основной задачей творческого конструирования детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет является формирование образного мышления. Образное мышление как психический процесс формируется и развивается при познании ребенком окружающего мира [8].

Анализируя совместную деятельность с детьми старшего дошкольного возраста 5–6 лет в процессе творческого конструирования, можно отметить следующие результаты:

вырос познавательный интерес у детей к конструированию как виду деятельности, возникает самостоятельная мотивация дошкольников продолжать данную деятель-



ность, есть желание у детей продолжать и оставлять свои постройки не убирая, а также улучшились сюжетные линии в играх с конструкциями, обогащается речь и как другой вид деятельности возникает речевое творчество. Родители воспитанников проявили заинтересованность в данном виде конструирования и помогли с бросовым и природным материалами. А еще возникли сделанные совместные с родителями проекты постройки-макеты, которые дети используют в своих играх «Динозавры и их мир», «Автомо-

бильная и железная дороги», «Ферма», «Дикие животные сибирского леса». Занимаясь с детьми творческим конструированием хочется отметить, что это та деятельность, которая необходима детям, она доступна и совсем необязательно иметь дорогостоящие и далеко не всем финансово возможные конструкторы, ведь конструировать можно из того, что есть в данный момент под руками, главное приложить усилие, фантазию, а дети с удовольствием поддержат творческую инициативу.

#### Литература:

1. Атемаскина Ю. В., Богославец Л. Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. — СПб.: ООО Издательство Детство-пресс, 2011
2. Белошистая А. В. Игровые технологии в образовании и воспитании ребенка дошкольного возраста // Пед. технологии. 2010. № 2. С. 3—8.
3. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
4. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: книга для воспитателя дет. сада / под. ред. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Р. И. Говоровой, Л. И. Цеханской; сост. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. М.: Просвещение, 1989. 127 с.
5. Менджеричкая Д. В. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя детского сада / под ред. Т. А. Марковой. М.: Просвещение, 1982. 128 с.
6. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребенком. М.: Педагогика, 1990. 159 с.
7. Некрасов С. И., Некрасова Н. А. Философия науки и техники: тематический словарь справочник. Учебное пособие. — Орёл: ОГУ, 2010. 289 с.
8. Подьяков Н. Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. М.: Педагогика, 1985. 193 с.
9. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / под ред. Н. Н. Подьякова, Н. Я. Михайленко. М.: Просвещение, 1987. 192 с.
10. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М.: Просвещение, 1964. 352 с.

## Развитие основ логического мышления у старших дошкольников посредством дидактической игры

Кириллова Ирина Михайловна, воспитатель;  
 Переверзева Алла Николаевна, воспитатель  
 МБДОУ детский сад комбинированного вида № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

**21** век — век информационных технологий, когда наиболее актуальной становится проблема человека мыслящего, творчески думающего, умеющего решать нетрадиционные задачи, основываясь на логике мысли.

Одна из важных задач современного дошкольного воспитания — создание таких условий, которые способствовали бы развитию ребёнка, раскрытию его творческого потенциала.

Ни для кого не секрет, что большим плюсом в развитии ребенка является его обучение логическому мышлению: умение сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений, классифицировать, делать простейшие выводы и обобщения. Приобретенные в результате логические приемы мышления, как способы познаватель-

ной деятельности, необходимы для решения широкого круга умственных задач и призваны служить основой интеллекта ребенка.

Ребёнок рождается, не обладая мышлением. Чтобы мыслить, необходимо обладать некоторым чувственным и практическим опытом, закреплённым памятью.

Развитие мышления выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении форм и способов мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Одновременно у ребёнка усиливаются и побуждения к мыслительной деятельности — познавательные интересы.

Логическое мышление является высшей стадией развития мышления.

И. Л. Матасова [16] в своем исследовании сравнивала усвоение дошкольниками разных возрастов высших логических операций в различных ситуациях. Результаты исследования показали, что только дети старшего дошкольного возраста могут достигать определённых результатов в усвоении.

Уже в возрасте пяти лет ребенок способен овладеть на элементарном уровне такими приемами логического мышления, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация.

Наиболее эффективным способом формирования операций логического мышления является дидактическая игра. С помощью дидактической игры детей приучают самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Многие игры ставят перед детьми задачу рационального использования имеющихся знаний в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира, сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, производить доступные ему анализ и синтез, делать обобщения, правильные выводы.

Основными структурными единицами целенаправленной и систематической работы по формированию операций логического мышления являются:

- подбор дидактических игр, разработка серий занятий, развлечения,
- решение проблемных ситуаций и логических задач, экскурсий;
- целостная и мотивированная деятельность детей (развивающие игры, опыты, эксперименты);
- работа с родителями по выработке единых подходов к проблеме развития познавательных способностей детей.

На начальном этапе нашей работы, была проведена диагностика детей, направленная на выявление их умственного развития, развития логического мышления, умения сравнивать, обобщать, классифицировать. Оценка осуществлялась по определённым критериям, совместно с педагогом-психологом.

Исходя из результатов диагностики, был составлен тематический, перспективный план по работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Следующим этапом работы стало — развитие активности мыслительных процессов, познавательных интересов, творчества с помощью развивающих игр.

#### **Задачи данного этапа:**

1. Разработать систему по формированию операций логического мышления.
2. Преобразовать предметно-развивающую среду, создающей ребенку условия для познавательной активности, самоорганизации и контакта со сверстниками.
3. Подобрать и разработать систему использования игр, развивающих логическое мышление детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать серию конспектов; логических задач, проблемных ситуаций, с использованием развивающих игр, построенных на технологии сотрудничества.

5. Привлечь родителей по выработке единых подходов к проблеме развития познавательных способностей детей.

Игра — наиболее естественный и радостный вид деятельности дошкольников, именно играя, дети лучше усваивают материал, закрепляют его. Развивающие игры хороши еще тем, что они очень эффективны в закреплении знаний, умений, впечатлений, полученных на занятиях, прогулках, в беседах, после рассматривания иллюстраций, чтения книг.

Воспитателями группы был разработан перспективный план дидактических игр. На основе данного плана подобрали и оформили игры. По подобранным играм, у детей последовательно можно развить умения сначала выделять существенные признаки, сравнивать предметы и явления, обобщать их, классифицировать, делать выводы, рассуждать.

В развитии, образовании ребёнка дошкольного возраста важной составляющей является создание предметно-развивающей среды, способной активизировать ребёнка и при необходимости отдохнуть. Среда группы была сформирована с учётом принципов гибкого зонирования, доступности, новизны. Создавая условия для развития детей, учитывались их возрастные и индивидуальные возможности.

В соответствии с требованиями ФГОС, к условиям реализации основной общеобразовательной программы, в групповой комнате была организована игротека — уголок занимательных игр. Это специально отведенное, тематически оснащенное играми, пособиями, материалами и определенным образом художественно оформленное место.

Дети свободно берут их интересующую игру, пособие интеллектуального содержания и играют индивидуально или совместно с другими детьми, небольшой подгруппой. Весь материал, помещенный в уголок занимательных игр, постепенно накапливается, систематизируется. В основном это игры, с которыми дети познакомились на занятии: «Рассеянный художник», «Определи недостающий предмет», «Третий лишний», и многие другие. Большим интересом у детей пользуется нестандартный дидактический материал: счетные палочки, геометрические конструкторы, логические блоки Дьенеша. Чтобы эти игры постоянно вызвали интерес, они периодически меняются.

Интерес к игре становится устойчивым тогда, когда ребенок видит свои успехи, желание проявлять умственное напряжение, сосредотачивать внимание на проблеме, а так же развивают логику мыслей, рассуждений и действий. Особое внимание уделяется менее активным детям. Заинтересовав их игрой, оказывается помощь в её освоении.

В процессе формирования логического мышления очень важно научить детей делать пусть маленькие, но собственные открытия, что в результате способствует их развитию, упрочению формальных логических связей. С этой целью разработан цикл занятий, объединенных общей идеей — решение логических задач. Наиболее типичные за-

дачи: определение закономерностей, сравнение, выделение общих признаков, определение понятий, классификация по одному, двум, трем признакам.

Использование на занятиях небылиц, нелепиц помогает развить у детей аналитическое мышление, устанавливать логические связи между объектами окружающего мира — людьми, животными, природой; учат аргументировать свои ответы. Это дает возможность проверять качество знаний детей.

Часто в начале занятия используется занимательная проблемная ситуация сказочного характера. Например, Буратино может быть освобожден из темницы, где его там закрыл Карабас-Барабас только при условии, если решит задачу (три раза по-разному разложит на группы разные геометрические фигуры). Используются и такие приемы, когда в самой постановке цели занятия перед детьми встает конкретная проблема, требующая разрешения, например, не просто решить задачу на измерение, а помочь повару отмерить определенное количество крупы, но при этом использовать разные по объему кружки.

Игры уместны и в конце занятия, с целью воспроизведения и закрепления ранее изученного. Так, после заданий на закрепление основных свойств геометрических фигур, проводится игра с двумя или тремя обручами, которая помогает детям видеть свойства предметов, классифицировать их по трем признакам.

На занятиях — играх: «КВН», «Умники и умницы» детям предлагаются задачи — шутки, задания для всей команды, игры на быстроту реакции. Данные игры направлены на упражнения в умении анализировать, обобщать, классифицировать.

#### Литература:

1. Копытов Н. А. Задачи на развитие логики: Книга для детей, учителей и родителей. — М.: АСТ-ПРЕСС, 1999.
2. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — М.: Речь, 2003.
3. Копытов, Н. А. Задачи на развитие логики: Книга для детей, учителей и родителей. — М. АСТ-ПРЕСС, 1999.
4. Матасова, И. Л. Математические игры как средство развития логического мышления дошкольника / И. Л. Матасова // Психолог в детском саду: (Ежеквартальный научно — практический журнал) / Ред. В. Г. Колесников, А. Г. Лидерс. — 2009. — № 4 октябрь — декабрь 2009.
5. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — М.: Речь, 2003.
6. Надеждина В. Все обо всем на свете, развивающие игры, скороговорки, загадки. — Харвест, Минск, 2009.
7. Ефанова З. А. Развитие мышление. — Волгоград: ИТД «Корифей» 2010.

Тесный контакт детского сада и семьи — необходимое условие развития у детей логического мышления и формирования личности. На собраниях родителям были показаны игры, в которые дети играют ежедневно, находясь в группе, сопровождалась эти игры задачами, которые родители должны ставить перед собой, проводя ту или иную игру. В уголке для родителей периодически вывешивается материал по развитию у детей логического мышления, познавательного интереса, советы в помощь родителям, сопровождающиеся фоторепортажем, иллюстрациями, литературой. В результате совместная работа с родителями помогла расширить познавательные интересы детей; папы и мамы стали активными участниками наших игр, бесед. Это была одна из главных задач, которую мы ставили перед собой, работая с родителями наших воспитанников.

По итогам проведенных обследований наблюдается повышение уровня развития логического мышления дошкольников, что выражается:

- 1) в повышении познавательного интереса детей, мотивации их к занятиям;
- 2) в формировании умений анализировать, сравнивать, обобщать;
- 3) в совершенствовании навыков самостоятельной работы с занимательным материалом;
- 4) в развитии связной речи дошкольников.

Полученные данные подтверждают предположение о том, что организация развивающих игр с учётом индивидуальных особенностей ребенка является эффективной для развития основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста. Это поможет им в дальнейшем лучше усваивать школьную программу.

## Сценарий праздника «Карусель детства», посвящённого прощанию с детским садом

Кобылянская Татьяна Михайловна, воспитатель;  
Курмакаева Гуляндям Загриевна, учитель-логопед;  
Панкратова Милена Григорьевна, музыкальный руководитель  
ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника

**Ведущие:** Вот отчего-то зал притих,  
В глазах восторг и грусть немного.

Пусть зал сейчас запомнит их:  
Кокетливых и озорных,  
Немного дерзких и упрямых,  
По-детски шаловливых самых,  
Неповторимых, дорогих,  
И всех по-своему любимых,  
И одинаково родных.  
Прошу, друзья,  
Встречайте их!

**Звучит музыка. В зал заходят дети (Танцевальная композиция)**

**Ведущий:** В дорогу, девчонки, в дорогу, мальчишки!

По лесенке знаний шагайте смелей.  
Чудесные встречи и добрые книжки  
Ступеньками будут на ней.  
По лесенке этой вы сможете скоро  
Достичь недоступной морской глубины,  
Спуститься под землю, взобраться на горы  
И даже дойти до Луны.  
Крутые ступеньки на лесенке будут,  
Но выверен точно заветный маршрут,  
Чтоб вас подружить с удивительным чудом,  
Которое Знанием зовут!

**Дети:** Дошкольное детство — пора золотая,  
Счастливых деньков хоровод.

Как жаль, что так быстро они пролетают  
И вот уже школа нас ждет!  
Как весело, дружно мы в садике жили,  
Играли все дни напролет,  
Смеялись, и пели, и крепко дружили,  
И вот уже школа нас ждет!  
Для Деда Мороза стихи мы читали,  
Когда приходил Новый год,  
Весною мы птиц перелетных встречали,  
И вот уже школа нас ждет!  
Дошкольное детство умчалось куда-то,  
А время бежит все вперед,  
Смотрите, как выросли наши ребята!  
И вот уже школа нас ждет!  
Планету детства вспомним мы не раз.  
Тот островок особенно любимый,  
Который назывался «Детский сад»,  
Наш милый детский сад неповторимый.  
Нам вспомнится не раз та добрая планета,  
Где с лучиками глаз встречаются рассветы,

Где солнечные сны, где звездные тропинки,  
Где в песенках слышны смешинки и грустинки.  
Здесь верят волшебству, здесь дружат с чудесами,  
Все сказки наяву приходят в гости сами.  
Здесь тучи не видны, здесь от улыбок тесно —  
Под парусом весны летит «планета детства».  
Мир неизвестный, школьный, чудесный  
Нам бы скорей увидеть,  
Только так грустно с детсадом прощаться,  
Будем всем сердцем скучать.  
Вот и дошкольное детство проходит  
Как нам его удержать?  
С нежною грустью любимый наш садик  
Будем мы все вспоминать.

**Песня про детский сад «Прощальная песня», сл. и муз. Т.В. Бокач**

**Ведущий:** А сейчас для наших дорогих выпускников малиновым звоном прозвонит последний детсадовский колокольчик!

**Ребенок звонит в колокольчик, все хлопают.**

**Ведущий:** Все громче он звенит, и все слышней,  
Как трель над миром разливается!  
Ты думаешь, распелся соловей?  
Нет, это дети с садиком прощаются.

**Дети по очереди:**

Грустят березки во дворе в прощальный этот час.  
И очень скоро в сентябре пойдем мы в первый класс.  
Возьмем мы ранцы, буквари, тетрадки, дневники,  
И песню звонко пропоют нам школьные звонки.  
И у нас в руках звоночки ровным звоном заливаются,  
С нашим садиком, с друзьями, сегодня мы прощаемся.

**Дети звонят в колокольчики.**

**Дети:** Сегодня нам чуть-чуть тревожно.

Сегодня радостно чуть-чуть.  
Но нас понять, конечно, можно,  
Ведь перед нами новый путь!  
Он ждет, зовет, страшит немножко,  
Манят великие дела,  
Пусть нам запомнится дорожка,  
Что в садик каждый день вела!  
Нам будет не хватать березки,  
Что нас встречала у ворот,  
Ветвями ласково кивала  
И знала всех наперечет.  
В детский сад мы с радостью ходили,  
Было в нем уютно и светло.  
Воспитатели, как мамы, нас любили

И дарили ласку и тепло.  
 Каждый день мы что-то узнавали,  
 Нравилось нам рисовать, считать  
 Первые слова с трудом писали  
 Буквами печатными в тетрадь.  
 Взрослым помогать в саду учили  
 Песни петь, лепить и танцевать  
 На прогулки с радостью ходили  
 И любили вместе все играть.  
 Не раз мы вспомним как играли,  
 И сколько было здесь затей,  
 Как рисовали вечерам  
 И лес, и маму, и ручей!  
 Как книжки добрые любили  
 В кружочке, сидя, почитать,  
 Как на экскурсии ходили  
 Чтоб всё, всё, всё о жизни знать!  
 Детства дни все дальше улетают,  
 Мы теперь совсем не детвора:  
 Школа двери знаний открывает.  
 С садиком прощаться нам пора.

### **Песня: Попурри**

**Ведущий.** Всё прошло как один миг, пролетело как одно мгновение, завертелось в цветной карусели...

**Звучит музыка «Карусель», змейка, после дети становятся полукругом.**

### **Дети:**

Закружилась карусель,  
 Закружила всех детей!  
 Замелькало все вокруг:  
 И дома, и пестрый луг,  
 Детства яркие страницы  
 Мчит по кругу быстрой птицей!

**Под музыку дети садятся на стульчики.**

**В зал входят из младшей группы.**

### **Дети (малыши):**

1. Утром солнышко заглянет  
 В светлое оконце.  
 Просыпайся, не ленись  
 Улыбнуться солнцу!  
 2. Собирай всё аккуратно,  
 Книги и карандаши!  
 И за партою без пятен  
 Буквы в строчку напиши!  
 3. Дома маме помогай,  
 Мой посуду, вытирай!  
 Как пришёл из школы ты —  
 Форму в шкаф свой убери!  
 4. А ещё мы вам желаем  
 Много нового узнать!  
 И свой детский сад любимый  
 Никогда не забывать!

**Выходит девочка с медведем и обращается к малышам.**

**Девочка:** Мой Мишутка, до свиданья!

Как же я тебя люблю!  
 Но теперь на воспитанье  
 Новой маме отдаю.  
 Будь хорошим, будь примерным,  
 Новой маме не перечь!  
 И она тебя, наверно,  
 Постарается сберечь! (*Отдает мишутку малышам*)

**Все дети:** Поздравленья принимаем,  
 Вас на танец приглашаем.

### **Танец малышей**

**Ведущий:** Спасибо вам, наши маленькие друзья,  
 за добрые слова и искренние поздравления. Наши вы-  
 пускники от всего сердца хотят подарить вам на память ин-  
 тересные книги.

**Дети дарят малышам книги, и они покидают зал.**

### **Звучит музыка «Карусель»**

**Ведущий:** Сколько радости, веселья,  
 Сколько смеха и затей!  
 Кружит вправо, кружит влево,  
 Ай да чудо-карусель!

### **Дети:**

Нам математика дана  
 Уж много сотен лет,  
 Ведь даже мамонтов считал  
 Древнейший человек!  
 Учит нас она считать  
 И фигуры узнавать.  
 Объясняет цифры, знаки,  
 И задачки как решать!  
 Знать где лево, а где право  
 Знать длину и ширину.  
 Понимать значение: «равный»,  
 «Больше», «меньше», высоту.  
 Математика — точна,  
 Математика — нужна!  
 Дети любят всё считать,  
 Нужно только понимать!

### **Игра «Встань по порядку».**

**Детям раздаются цифры, под музыку встают врассыпную. Музыка останавливается, выстраиваются друг за другом по порядку.**

### **Игровое упражнение «Геометрические фигуры»**

Жили-были два брата:  
 Треугольник с квадратом.  
 Старший — квадратный,  
 Добродушный, приятный.  
 Младший — треугольный,  
 Вечно недовольный.  
 Тот кричит ему:  
 — Смотри,  
 Ты полней меня и шире,  
 У меня углов лишь три,  
 У тебя же их четыре.



Но настала ночь, и, к брату,  
Натыкаясь на углы,  
Младший лезет воровато  
Срезать старшему углы.  
Уходя, сказал:  
— Приятных  
Я желаю тебе снов!  
Спать ложился ты квадратом,  
А проснешься без углов!  
Но наутро младший брат  
Страшной мести был не рад.  
Поглядел — нет квадрата.  
Онемел... Стоит без слов...  
Вот так месь. Теперь у брата  
Восемь маленьких углов.

**Звучит музыка «Карусель»**

**Ребёнок:** 7 лет мне исполнится в этом году,  
Теперь я большая, учиться иду,  
Мне мама купила красивый, блестящий,  
Ранец новый, совсем настоящий.  
Я буду стараться, я буду учиться,  
Я очень довольна, что я ученица!

**Ребёнок:** Я подрос заметно,  
Парень стал приметный.  
Мне купили книжки,  
Ранец голубой!  
Подожди немножко,  
Верный друг — дорожка,  
После школы в садик  
Забежим с тобой.

**Ведущий:** Давайте-ка проверим, что будет лежать  
в ранцах у наших первоклашек?

**Спортивная эстафета «Кто быстрее соберёт  
свой портфель».**

**Ведущий:** Очень весело играли, свою ловкость пока-  
зали.

**Звучит музыка «Карусель»**

**Ведущий:** Ты лети, карусель,  
Через горы и моря,  
Принеси нас, карусель,  
В край, где счастливы друзья!

**Дети:**

В природе столько красоты —  
Вглядись, и ты поймешь,  
Зачем росистые кусты  
Окутывает дрожь.  
Куда, журча, ручей бежит,  
Прозрачнее стекла,  
О чем под вечер, в поле ржи,  
Поют перепела...  
Пусть станет сердцу твоему  
Понятна птичья речь —  
И ты научишься тому,  
Как это все беречь.

**Танец с цветами**

**Потом дети садятся, воспитатели собирают  
цветы.**

**Ведущий.** Карусель все мчится, мчится,  
И мелькают строки, лица,  
А стихи как вереница  
За страницу страница...  
Все летят, летят, летят,  
Рассказать про нас хотят.

**Ребёнок:**

Ощутила я себя,  
школьную звездою.  
Оглянулась, детский сад,  
машет мне рукою:  
— Ты смотри не подведи,  
говорит вдогонку.  
Ведь не зря растили мы  
рыжую девчонку.  
В золотой день сентября  
я пошла учиться.  
Обещаю вам друзья:  
— В школе не лениться.

**Сценка-миниатюра «В стране Нехочух»**

**Материалы для проведения:** компьютерное кресло  
на колесиках; «Цветок желаний», сделанный своими рука-  
ми; чупа-чупс; картинка располневшей Царевны.

(за декорациями раздаётся топот и слова царев-  
ны «Не хочу! Не буду!»). В зал входят Царь и Царевна.  
Царь утирает слёзы царевне, и гладит её по голове)

**Царь:** Я совсем старый стал, всё забываю! Царство —  
государство не на кого оставить! Одна ты моя надежда  
и опара, подмога! Поэтому тебе нужно учиться уму — ра-  
зуму, нужно ходить в школу, слушаться учителей!

**Царевна:** Не хочу! Не хочу! Вот Ваньку — дурачка по-  
ставь царством управлять, а я не могу, у меня рученьки бе-  
лые (вытягивает ручки, показывает), у меня личико румя-  
ное, глазки прекрасные не для того, чтобы учиться! Не хочу!  
Не буду! (топает ножкой и отворачивается от царя)

**Царь:** (исполняется песня на мотив «Трубодуроч-  
ка» из мультфильма

«Бременские музыканты»))

Ах, царевна, ты моя горемычная

Поведение у тебя неприличное.

Может лучше обратиться к врачу?

**Царевна:** Ни-че-го я не хочу!

Не хочу в школу: книжки скучные читать, калякать-ма-  
лякать в тетради, учителей слушать, правила запоминать.  
Ох и скукотища! (зевает).

А я люблю, когда меня слушают, приказы мои выполня-  
ют! Вот сейчас же, сию же минуту, приказываю...

**Царь:** Ладно, ладно, дочка ты моя ненаглядная! Пода-  
рю-ка я тебе Цветок желаний! Оторвёшь один лепесток,  
произнесёшь такие волшебные слова!

Ты волшебный лепесток,

Лети на запад, на восток,

Облети вокруг Земли.

*Быть по-моему вели!* Вели... загадаешь желание и оно тут же сбудется!

*(уходит)*

**Царевна** *(рассматривает цветок)*: Надо проверить, правду ли мне сказал папочка!

*Ты волшебный лепесток,  
Лети на запад, на восток,  
Облети вокруг Земли.*

*Быть по-моему вели!* Вели... чтобы я очутилась в таком месте, где никогда не надо учиться и где нет школы, чтобы целыми днями можно было развлекаться и лакомиться сладостями. *(раздается звуки «волшебной» мелодии)*

*(выходит Робот с компьютерным креслом на колесиках, усаживает Царевну и дает ей в рот чупа-чупс)*

**Робот**: Мо-ло-дец! Бу-дешь, как Ве-ли-кий Не-хо-чу-ха! *(катает Царевну по залу. Царевна пытается встать, но у неё не получается)* Будешь мороженное?

**Царевна**: Угу!

**Робот**: Мо-ло-дец! Будешь, как Великий Нехочуха! Хочешь остаться в нашей чудесной стране и стать Великой Нехочухой?

**Царевна** *(кивает головой)*: Угу!

**Робот** *(слова проговаривает по слогам)*: Мо-ло-дец! Будешь, как Ве-ли-кий Не-хо-чу-ха! У нас в стране тебя никто не заставит учиться, читать, да и школы здесь никогда и не было! Что хочешь, то и делай: играй, веселись, получай каждый раз новую порцию конфет, мороженого, пирожного...

**Царевна**: Ой, как у вас здорово! Я, пожалуй, останусь у вас на чуть-чуть, а потом вернусь к своему отцу!

**Робот**: Этого никогда не случится, ты больше не сможешь вернуться в своё королевство! Посмотри, как у нас здорово: карусели, качели, аттракционы... Все будут выполнять твои приказы!

Ты превратишься в большую и страшно красивую царевну! *(показывает нарисованный портрет расплывшей Царевны. Царевна пугается)*.

Захочешь торт, а он тут как тут! Захочешь спать, твоё кресло превратится в мягкую кровать, а я спою тебе колыбельную песню!

*Спи, моя радость, усни!*

*В небе погасли огни!*

*Рыбки уснули в пруду,*

*Птички уснули в саду...*

**Царевна** *(закрывает глаза)*: Нет, нет! Я не хочу... *(прикрывает рот руками)*. Я хочу...!

**Робот**: Нельзя произносить эти слова в нашей стране! Это запретные слова, они разрушают нашу страну!

**Царевна**: Я хочу в своё королевство, я хочу к своему старенькому папочке! Я хочу, и буду учиться в школе, научусь читать, писать и буду помогать своему отцу управлять королевством!

**Ведущий**: С поэзией мир и богаче и краше,  
Понравилось всем выступление ваше.

*Песня «Мы начинаем учиться», сл. и муз. М. Ю. Васильевой. Звучит музыка «Карусель»*

**Ребенок 1:**

Карусель кружит сильней,  
Мы кружимся вместе с ней!  
За своей мечтой умчимся  
И расскажем вам о ней.

**Ребенок 2:**

Вот спешат, идут года.  
Будет мне семнадцать.  
В будущем кем стану я?  
Чем буду заниматься?

**Ребенок 3:**

Буду книги я читать  
К знаниям стремиться,  
И ученой стану я,  
Будут мной гордиться.

**Ребенок 4:**

Бизнесменом буду я.  
Буду круче тучи!  
Маме шубу я куплю,  
Папе джип покруче.

**Ребенок 5:**

Топ-моделью буду я,  
Яркой, очень броской.  
Красотой весь мир сразить  
Мне ведь очень просто!

**Ребенок 6:**

Стать архитектором мечтаю,  
Построить город без углов.  
Мечту сейчас осуществляю:  
Дома рисую из кругов.

**Ребенок 7:**

Мечтаю стать генетиком великим,  
Чтобы проблемы старости решить!  
И в новом веке нового тысячелетья  
Бессмертье человеку подарить!

**Ребенок 8:**

В красках я души не чаю,  
Стать художницей мечтаю.  
Закажите мне портрет,  
Справлюсь я, сомнений нет!

**Ребенок 9:**

Я мечтаю быть актрисой,  
И в театре, и в кино.  
Исполнять любые роли,  
Это ведь не каждому дано.

**Ребенок 10:**

Ну а ты чего молчишь,  
Ничего не говоришь?  
Ты не хочешь нам сказать  
Кем тебе придется стать?

**Ребенок 11:**

Все профессии прекрасны,  
Все профессии важны.

Знаем мы, что наши знания  
Будут родине нужны!

**Танец «Недетское время»**

**Ребенок:** Карусель, остановись!

Тише, тише, не вертись!

С детством нам пора прощаться,

Надо в школу собираться.

**Ребёнок:**

Скоро наша группа опустеет,

Стихнут все прощальные слова,

Золотой, шуршащей каруселью,

Осенью закружится листва.

**Ведущий:**

В дальний путь за знанием, наукой,

Вы отправитесь в осенний час,

Но хотим, чтоб знали вы, ребята,

Здесь в саду, мы рады видеть вас.

**Ребёнок:** Настает прощальная минута,

Просим вас: не забывайте нас!

Вместе с нами вальс грустит, как будто,

Наш последний, наш прощальный вальс!

**Прощальный вальс.**

**Дети по очереди:**

Слова признанья вам сейчас

За труд, талант и вдохновенье,

За помощь нам, за веру в нас,

За пониманье и терпенье!

Сегодня в зале с нами те,

Кто нас учил жить в коллективе дружно.

Кто нас жалел, кто нас любил,

Ведь нам так это было нужно.

Всем тем, кто нас добру учил,

О нас заботился, кормил,

И тем, кто просто нас любил

Мы говорим: спасибо!

Вы сегодня нас отпускаете,

Словно стайку белых птиц.

И невольно при этом роняете

Слезы с длинных ваших ресниц!

Сколько в вас доброты и ласки,

И мудрее вас в мире нет!

Вы, наверно, пришли из сказки

И растили нас столько лет!

Не грустите! Мы обязательно

Вас не раз еще навестим!

Наши милые воспитатели

От души вас благодарим!

Вы не просто воспитатели для деток,

Вы им маму заменяете вполне.

Им не нужно сладеньких конфеток,

Если радостно, комфортно на душе!

Для детей, ведь, главное — забота,

И уход, вниманье день за днем.

Воспитатель — сложная работа

Если подопечных полон дом!

Благодарны мы Вам за старанья,

За улыбки детские и смех!

Пусть проблемы и переживанья

Позади останутся у всех!

Мы желаем крепкого здоровья,

Много сил, упорства и добра.

Пусть встречают дети Вас с любовью

И не забывают никогда!

**Исполняется песня «До свидания, детский сад».**

**Ребенок:**

Сотрудники детского сада!

От шумной и любящей вас детворы

Примите, пожалуйста нашу награду —

Наши улыбки и наши цветы!

**Слово родителям.**

**Слово администрации.**

**Ведущая:** Вручается первая в жизни награда —

Диплом «С окончанием детского сада».

Пусть у вас будет много наград,

Но первая в жизни дороже, чем клад!

**Вручение дипломов.**

**Ведущие:**

Берегите своих детей,

Их за шалости не ругайте.

Зло своих неудачных дней

Никогда на них не срывайте.

Не сердитесь на них всерьез,

Даже если они провинились,

Ничего нет дороже слез,

Что с ресничек родных скатились.

Если валит усталость с ног

Совладать с нею нету мочи,

Ну а к Вам подойдет сынок

Или руки протянет дочка.

Обнимите покрепче их,

Детской ласкою дорожите.

Это счастье! короткий миг

Быть счастливыми поспешите.

Ведь растают как снег весной,

Промелькнут дни золотые эти

И покинут очаг родной

Повзрослевшие Ваши дети.

Перелистывая альбом

С фотографиями детства,

С грустью вспомните о былом

О тех днях, когда были вместе.

Как же будете Вы хотеть

В это время опять вернуться

Чтоб им маленьким песню спеть,

Щечки нежной губами коснуться.

И пока в доме детский смех,

От игрушек некуда деться,

Вы на свете счастливей всех,

Берегите ж, пожалуйста, детство!

**Праздник окончен.**

## Сценарий КВН «Идет Волшебница-зима»

Кобылянская Татьяна Михайловна, воспитатель,  
Курмакаева Гуляндям Загриевна, учитель-логопед,  
ГБОУ г. Москвы гимназия № 1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника

### Ход мероприятия:

— Дорогие ребята! Сегодня мы с вами пришли в клуб веселых и находчивых, КВН. Здесь мы будем соревноваться с друг с другом в умении применять свои знания, свою смекалку, ловкость, артистичность, находчивость, умение играть.

Сегодня соревнуются между собой 2 команды, дети 2-й группы: команда «Снежинки» и команда «Льдинки».

Капитан команды «Снежинки» — Мозгалева Вика.

Капитан команды «Льдинки» — Можеева Злата.

### I. Конкурс. Приветствие команд.

#### Вы узнаете зиму?

Кругом глубокие снега,  
Куда я взгляд ни кину,  
Метет и кружится пурга.  
Вы узнаете зиму?  
Заснули реки подо льдом,  
Застыли неподвижны,  
Горят сугробы серебром.  
Вы узнаете зиму?  
На лыжах мчимся мы с горы,  
Нам ветер дует в спину.  
Нет веселее той поры!  
Вы узнаете зиму?  
Мы принесем густую ель  
На праздник наш любимый,  
Повесим бусы мы на ней.  
Вы узнаете зиму?

### II. Разминка. Вопросы поочередно каждой команде.

1. Какое сейчас время года?
2. Какие зимние месяцы вы знаете?
3. В какое время года земля покрыта снежным одеялом?
4. Когда появляется лед на реке?
5. В какое время года бывает гололед?
6. Когда день короткий, а ночь длинная?
7. Когда в городе можно увидеть снегирей?
8. Какое время года называют белым, хрустальным, серебристым?
9. В какое время года заяц белый?
10. В какое время года спит в берлоге медведь?
11. В какое время года мороз рисует узоры на стекле?
12. Когда дети катаются на санках, лыжах и коньках?

### III. Речевая игра «Поиграем со снежком».

Передаем снежок и отвечаем на вопросы.

«Снежинки».

— Зима какая? (снежная, вьюжная, холодная, лютая, морозная, студеная, суровая...).

«Льдинки».

— Снег какой? (мягкий, пушистый, легкий, колючий, холодный, белый, хрустящий, скрипучий, серебристый, искристый...).

### VI. Конкурс загадок.

1. Покружилась звездочка  
В воздухе немножко.  
Села и растаяла  
На моей ладошке. (Снежинка)
2. По снегу покатите —  
Я подрасту.  
На костре нагреете —  
Я пропаду. (Снежный ком)  
Лежало одеяло,  
Мягкое, белое.  
Солнце напекло —  
Одеяло потекло. (Снег)
3. Превратилась в лед вода.  
Длинноухий зайка серый  
Обернулся зайкой белым.  
Перестал медведь реветь:  
В спячку впал в бору медведь.  
Кто скажет, кто знает,  
Когда это бывает? (Зимой)
4. У избы побывал —  
Все окно разрисовал.  
У реки погостил —  
Во всю реку мост намостил. (Мороз)
5. Рыбам зимой плыть тепло:  
Крыша — толстое стекло. (Лед)
6. Растет она вниз головою.  
Не летом растет, а зимою.  
Но солнце ее припечет —  
Заплачет она и умрет. (Сосулька)

### V. Игра с мячом «Бывает — не бывает».

Иней летом (не бывает), снег зимой (бывает), мороз летом (не бывает), ледоход осенью (не бывает), капель летом (не бывает), листопад весной (не бывает), метель осенью (не бывает), заморозки весной (бывают), дождь летом (бывает), гроза весной (бывает), роса зимой (не бывает), метель летом (не бывает), снегопад зимой (бывает).

### VI. Конкурс пословиц о зиме.

1. Не велик мороз, да краснеет нос.
2. Зимний денек с воробыный скок.
3. В зимний холод каждый молод.
4. Зимой солнце, что мачеха. Светит, да не греет.
5. Снега надует — хлеба прибудет.

6. Береги нос в большой мороз.
7. Мороз не велик, да стоять не велит.
8. Снег земле — кормилице, что теплый кожих.
9. Декабрь год кончает, а зиму начинает.
10. В декабре зима стелет холсты, а мороз через реки наводит мосты.
11. В феврале два друга — Мороз да вьюга.
12. В феврале зима с весной встречаются.

### VII. Речевая игра.

Есть еще игра для вас,  
Поиграем мы сейчас.  
Я начну, а вы кончайте,  
Хором дружно отвечайте.

1. Зимой погода холодная, а летом...
2. Дед Мороз старый, а вы...
3. Сажка черная, а снег...
4. Днем светло, а ночью...
5. Дерево высокое, а куст...
6. Дети ссорятся, а потом легко...
7. При встрече здороваются, а при расставании...
8. Лед скользкий, а асфальт...

### Опытная работа.

— А сейчас мы совершим путешествие в зимнюю лабораторию. Как вы думаете, на какой тарелке снега больше? (На одной тугой, плотный комок, а на другой горка пушистого снега) Как мы можем это определить? 1. Взвесить.

2. Дать растаять, и определить чисто визуально или мерными стаканами.

### VIII. Конкурс чтецов. Чтение стихов о зиме.

Зима  
Одуванчик из снежинок  
Поднесет к губам зима,  
Только дунет — и пушинок  
Разлетятся семена.  
Одуванчик облетает,  
В окнах теплится огонь,  
Зимний вечер подставляет  
Белым звездочкам ладонь.

### Снегири

Стынут лапы на морозе  
У сосны и ели.  
Что за чудо? — на березе  
Яблоки поспели.  
Подойду поближе к ней,  
И глазам не верится —  
Стайка алых снегирей  
Облепила деревце.

### Снеговик

Мы с подругой Катей  
Ком большущий катим.  
Из пушистого комка  
Слепим мы снеговика.  
В белой шубе меховой,

С угольками вместо глаз,  
Улыбаясь, как живой,  
Снеговик глядит на нас.  
Мы дадим ему метлу,  
Слепим пышный воротник.  
Пусть по улицам поселка  
Ходит дворник-снеговик.

### Оттепель

Возле дома деревце  
Все белым-бело.  
Снег сегодня лепится:  
Оттепель, тепло.  
Быстро я слепила  
Снежного зайчишку,  
А Марина с Милою  
Вместе лепят мишку.

### Синица

Все тропинки замело,  
Снег блестит, искрится,  
Стукнула в мое окно  
Клювиком синица.  
За окно повешу ей,  
Я кусочек сала,  
Чтоб теплей и веселей  
Бедной птахе стало.

### VIII. Конкурс художников. «Украшим сугроб»

— Как мы их украсим? Я предлагаю украсить снежинками. Только не забывайте, что у снежинок 6 лучей.

### Подведение итогов.

### Награждение.





## Организация оптимальных условий для физического развития детей с патологией зрения с учетом их специфических особенностей

Кутрань Оксана Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог);  
Перскова Екатерина Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог);  
Струкова Наталья Ивановна, учитель-дефектолог (тифлопедагог)  
МКДОУ «Детский сад № 140» г. Новокузнецка

Наряду с общими задачами охраны и укрепления здоровья физическое воспитание направлено на преодоление недостатков физического развития детей с нарушением зрения. Нарушения зрения отрицательно влияют на овладение детьми движениями, ориентировкой в пространстве, сказывается на общем физическом развитии детей и состоянии здоровья. Трудности зрительно-двигательной ориентировки могут приводить к гиподинамии, что отрицательно влияет на развитие двигательной активности детей с нарушением зрения и общее функциональное состояние здоровья [1, с. 48].

Дошкольное детство — наиболее эффективный период формирования здоровья и полноценного психофизического развития ребенка. Особенно актуальна данная проблема в жизни детских садов для детей, которые имеют ослабленное здоровье. Потеря зрения снижает возможность у таких детей в овладении различными двигательными умениями. Поэтому преодоление недостатков психофизического развития составляет одну из главных задач детского сада для детей со зрительной патологией.

Исследованиями Л. И. Плаксиной, Л. С. Сековец, а также практикой установлено, что зрительные нарушения приводят к различным отклонениям в физическом развитии детей. Подтверждением являются дети, поступающие в наше дошкольное учреждение. Среди всего контингента детей выявлено:

- с нарушением осанки — 74 %
- с нарушением координации движений — 17 %
- с нарушением чувства ритма — 15 %
- с затруднением ориентировки в пространстве — около 80 %
- с плоскостопием и слабостью мышечной системы — 32 %

Причинами отставания в физическом развитии таких детей являются снижение их двигательной активности из-за сложности зрительно-двигательной ориентации и недостаточной двигательной подготовленности.

Специфические особенности физического развития могут проявляться и в различных нарушениях опорно-двигательного аппарата и осанки. Нарушения осанки и степень их выраженности обусловлены состоянием зрения у детей и зависит от характера зрительной патологии.

Например, при косоглазии, миопии ребенок вынужден наклонять голову в удобное положение, чтобы лучше видеть рассматриваемые предметы, низко наклонять голову при движении (ходьбе, беге). Нарушения осанки встречаются также из-за неправильной организации офтальмо-ги-

гиенических условий педагогического процесса, нарушения двигательного режима, отсутствия специальных коррекционных занятий, улучшающих формирование правильной осанки и активизирующих их двигательную деятельность.

У детей с нарушением зрения из-за недостаточности зрительного контроля и анализа за своим движением наблюдаются сложности формирования основных параметров в ходьбе и, прежде всего, трудности сохранения прямолинейности движения.

Нарушения прямолинейности при ходьбе связаны с сужением поля обзора из-за выключения одного глаза из акта зрения в период окклюзии при косоглазии, снижении остроты зрения у слабовидящих.

В беге у детей наблюдаются излишнее напряжение рук и ног, широкая постановка стоп, нарушение согласованности в движениях, низкий наклон головы, отсутствие равномерности.

Выполнение прыжков такими детьми также затруднено.

Описанные затруднения вызваны также тем, что ребенку приходится решать сразу несколько задач: правильно ориентироваться в пространстве, сохранять равновесие движения (осанку, координацию рук и ног), удерживать тело в определенном положении. При решении этих задач нормально видящий ребенок опирается на зрительно-двигательное восприятие, на имеющийся двигательный опыт, что позволяет ему точно и правильно совершать движения. А ребенок с нарушениями зрения оказывается в сложных условиях, когда опирается на неполноценное зрение, а процесс развития движений у него находится еще на стадии становления и поэтому непрочен. Двигаясь, он делает много лишних движений (оступается, останавливается, замедляет шаг, осматривает то место, на котором находится, начинает делать все сначала или отказывается делать то или иное движение). Из этого следует, что ребенок в процессе движения не может решить основной задачи — сохранить равновесие, потому что он в этот момент осваивает ориентировку в пространстве [2, с. 44].

Это говорит о том, что дети нуждаются в особом подходе при организации физического воспитания и их выздоровлении.

Кроме этого доказано, что правильно организованное физическое воспитание дошкольников с нарушением зрения помогает не только ликвидировать недостатки физического развития, но и улучшить зрительные функции, предупредить образование и прогрессирование потери зрения в школьном возрасте. В связи с этим основные направления работы по физическому развитию определяются зада-

чами восстановления здоровья детей со зрительной патологией:

- восстановление и развитие нарушенных функций зрения;
- активизация зрительных функций с помощью коррекционно-педагогических средств;
- преодоление нарушений опорно-двигательного аппарата;
- устранение недостатков физического развития и формирование правильных движений;
- оздоровление детского организма в целях предупреждения простудных заболеваний.

Решение задач по развитию двигательной активности детей обеспечивается грамотным руководством деятельностью детей во всех режимных моментах в течение всего дня пребывания ребенка в детском саду.

В целях соблюдения двигательного режима педагогически целесообразно оснащение спортивно-двигательных зон не только в группах, но и в кабинетах учителей-дефектологов. Это расширяет возможности развития у детей интереса к физическим упражнениям, возникновения желания ребенка реализовать свою потребность в движениях.

Однообразная поза во время занятий способствует общему утомлению. Поэтому Л. И. Плаксина в свое время рекомендовала использовать форму проведения занятий не за столами, а в движении, не только в помещении, но и на участках.

Обязательным правилом работы всех педагогов является проведение физкультминуток, с помощью которых снимается не только мышечное напряжение, но и зрительная утомляемость.

Организуя, таким образом, режим подвижности, мы можем преодолевать двигательные нарушения, развивать уровень подвижности, что положительно влияет на здоровье ребенка в целом.

Учитывая имеющиеся у детей нарушения двигательной сферы, необходимо осуществить организацию физического воспитания со специальной коррекционной направленностью, основная цель которой — помочь детям воспринимать предметы окружающей действительности с учетом низкой остроты зрения, преодолевать неуверенность в движениях. В связи с этим, кроме физкультурных занятий, утренней гимнастики, подвижных игр и развлечений в помещении и на прогулке, можно и нужно применять лечебную гимнастику и массаж, пропедевтические занятия, пальчиковую и ритмическую гимнастику, коррекционные индивидуальные занятия по развитию координации движений и ориентировке в пространстве.

Планируя работу с детьми по физическому воспитанию, необходимо учитывать основные факторы, влияющие на состояние здоровья ребенка:

- физическую нагрузку;
- показания и противопоказания при нарушениях;
- дефект зрения;
- охранительный режим;

— игры и упражнения для развития зрительных функций.

В определении физической нагрузки нужно подходить индивидуально к каждому ребенку в соответствии с рекомендациями врачей-специалистов: окулиста, невропатолога, педиатра, ортопеда. Так, детям со сложными дефектами (при афакии, миопии высокой степени, атрофии зрительного нерва, изменении на глазном дне, катаракте) уменьшается физическая нагрузка: снижается темп выполнения, уменьшается дозировка, исключаются упражнения с поднятием тяжести и резкими движениями.

При выполнении всех упражнений важно учитывать имеющийся вид косоглазия. Например, при приседании детям с расходящимся косоглазием необходимо предлагать смотреть на себя в зеркало, при сходящимся — вверх. Если это упражнение выполняется с предметом (мячом, палкой, обручем), то детям со сходящимся косоглазием нужно смотреть вверх, а при расходящимся — на метку, обозначенную в середине предмета.

Для детей, находящихся в послеоперационном периоде применяется охранительный режим — занятия физическими упражнениями заменяются индивидуальной работой у специалистов.

Согласно рекомендациям врача-офтальмолога в проведение всех форм физического воспитания включаются игры и упражнения на развитие зрительных функций.

Благодаря правильному и систематическому учету факторов, влияющих на состояние здоровья, у детей улучшается приспособляемость организма к физическим нагрузкам, укрепляется мышечный аппарат глаза.

При проведении физкультурных занятий имеются отличительные особенности:

— Построение детей проводится по зрительному принципу: слабовидящие дети в водной части занятия находятся в конце колонны, а при выполнении упражнений — впереди перед зеркалом, рядом с педагогом.

— При выполнении основных видов движений и проведении подвижных игр дети распределяются на группы здоровья.

К основной группе относятся дети без отклонений в состоянии здоровья, с высокой остротой зрения: 0,5—0,9 на лучше видящий глаз с коррекцией стекол. Особенность проведения занятий этой группы заключается в том, что корректирующие упражнения, направленные на развитие физических качеств и коррекцию зрительного восприятия, дети выполняют с высокой физической нагрузкой и статическим напряжением на ослабленные группы мышц.

В подготовительную группу включаются дети с более низкой остротой зрения, с отставанием в физическом развитии и с перевозбужденной нервной системой. Деятельность с детьми данной группы направляется на общее укрепление мышечной системы, повышение работоспособности зрительных функций. С этой целью в водную и заключительную части занятия включаем упражнения на разви-

тие двигательной сферы: координации движений, ориентировки в пространстве, мелкой моторики пальцев рук и ног.

В специальной группе находятся дети со сложными зрительными дефектами, слабовидящие, прооперированные, со значительными отклонениями в физическом развитии и состоянии здоровья. Занятия с такими детьми проводятся индивидуально по специально составленному комплексу для каждого ребенка с учетом всех имеющихся нарушений и отклонений [4, с. 17].

Подбор основных движений осуществляется согласно группе здоровья. Например, если с детьми основной группы проводятся прыжки на двух ногах через предметы, положенные на пол, то детям подготовительной группы предусматривается их выполнение на мягкой основе (матах, паралоновых ковриках), чтобы исключить возможное отслоение сетчатки глаза в результате сильного толчка. Детям специальной группы прыжки заменяются на ходьбу с перешагиванием предметов, т. к. прыжки детям данной группы противопоказаны.

Чтобы избежать статической перегрузки, повысить эмоциональный тонус, снять зрительное напряжение, после большой физической нагрузки в занятие включаются зрительные гимнастики и дыхательные упражнения. Контроль за физическими нагрузками, которые определяют врачи-специалисты, осуществляют медсестры-ортопедистки. Необходимость контроля состоит в том, что малые на-

грузки не дают желаемого эффекта, а большие — опасны для зрения.

Надо только всегда помнить о рекомендациях врача-офтальмолога при организации двигательной активности детей с тем, чтобы не вызвать негативных последствий от перегрузок на зрение или неправильно подобранных движений.

Взрослые должны правильно понять свою роль в развитии, воспитании и лечении ребенка. Они должны стать помощниками и организаторами жизни ребенка, создающими все возможное для активизации и развития самостоятельности при общении с окружающим миром.

Следует отметить, что правильная организация и осуществление физического воспитания детей с нарушением зрения определяются:

- педагогической компетентностью и заинтересованностью педагогов и родителей;
- знанием закономерностей и особенностей психофизического развития детей с нарушением зрения;
- соблюдением требований офтальмологии, тифлопедагогики и тифлопсихологии;
- современными подходами к организации, выбору средств и методов обучения;
- признанием принципа комплексного подхода как ведущего в построении модели коррекционно-развивающего обучения и лечебно-восстановительного процесса [3, с. 26].

#### Литература:

1. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л. И. Плаксиной. — М.: Издательство «Экзамен», 2003.
2. Сековец Л. С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с нарушением зрения. Комплексы упражнений. Подвижные игры. Гимнастика. — М.: Школьная пресса, 2008.
3. Сековец Л. С. Пути и средства выравнивания физического развития и преодоления двигательной недостаточности у детей с нарушением зрения / ж. «Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе». — № 6. 2006.
4. Тюхалкина Т. А. Новые подходы в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения. — Горький, 1989.

## Конспект непосредственно образовательной деятельности по познавательному развитию в средней группе «Как зимуют дикие животные»

Смирнова Оксана Валентиновна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 95 «Радуга» компенсирующего вида г. Северодвинска (Архангельская обл.)

**Цель:** Продолжать расширять у детей представление о жизни животных в лесу, их приспособленности к зимнему периоду.

**Задачи:** Систематизировать знания детей о диких животных (заяц, ёж, медведь, белка), их особенности жизни в зимний период; прививать любовь к братьям нашим мень-

шим — продолжать экологическое воспитание. Закрепить правила поведения в лесу.

Закрепить знания о свойствах снега и льда; учить детей анализировать, делать выводы; развивать мышление, интерес к зимним явлениям неживой природы, вызвать радость от открытий, полученных из опытов.

Развивать память, логическое мышление, речь, коммуникативные способности.

Продолжать знакомить детей с техникой «гаттаж», учить детей изображать различные явления нетрадиционными методами рисования; продолжать формировать у детей устойчивый интерес к изобразительной деятельности, развивать творческое воображение.

**Предварительная работа:** беседы, рассматривание иллюстраций, дидактические игры, чтение художественной литературы.

**Материал:** игрушка ёжик, искусственный комок снега, письмо, зимняя картинка, мнемотаблица «зима», ёмкости со снегом и льдом, заготовки и палочки для рисования

**Виды детской деятельности:** познавательная — исследовательская, коммуникативная, игровая, восприятие художественной литературы, изобразительная.

#### Ход занятия:

С утра в группе на подоконнике лежит ком снега (сделанный руками педагога), с прикрепленным письмом. Дети, обращая внимание, спрашивают про него. Педагог предлагает посмотреть, что это.

Дети рассаживаются вокруг воспитателя. Педагог предлагает прочитать письмо, оказывается — это сказка «Любопытный ежонок». Педагог читает сказку:

Жил-был в одном лесу Ёжик. Был он очень любопытным, хотел все знать. Поэтому он постоянно спрашивал, и спрашивал всех, кто встречался ему на пути. Встретит кого-нибудь — и давай спрашивать:

- А почему Солнце такое маленькое, но такое теплое?
- Почему Ёжики не умеют летать?

Но никто из взрослых так и не смог ответить ему ни на один из его вопросов. Вот пролетело теплое лето, началась осень, а Ёжик так и не смог найти ответы. Грустный, он гулял по осенней листве, и тут на нос ему упала первая снежинка. Нет, это была ещё не зима. Но через какое-то время зима должна была прийти в этот лес и накрыть все вокруг белым пушистым ковром.

— Ой! — удивленно воскликнул Ёжик и принялся разглядывать зимнюю гостью. — Что же это такое? Какое красивое.

— Ёжик, быстро домой, нам пора спать, ведь скоро наступит зима, — позвала мама Ежика.

— Зима..., задумался Ёжик. — А что такое — Зима? Интересно, а какая она? Никогда-никогда я её не видел. Все зимы проспал. Обидно-то как. — Мама, я ещё погуляю немного и сразу приду спать. Честно.

И пошел Ежик по тропинке, размышляя, какая же такая — Зима и как можно её увидеть. Многие его друзья уже готовились ко сну. А он совсем не хотел спать. Вдруг на лапку ему упала снежинка и закружилась.

- Что же это такое? Ты кто? — спросил Ежик.
- Я хочу помочь тебе узнать, что такое Зима. — ответила ему снежинка.
- А как ты это сделаешь?

— У меня есть специальный шар. Ты туда залезешь и покатишься туда, где все знают, что такое зима — на Север. Докатишься, поздоровайся и не пугайся, ты увидишь хороших ребят. Они-то тебе и расскажут, что такое зима.

Ёжик согласился, залез в шар и понял, что действительно куда-то катится.

Так любопытный Ёжик и попал к нам в детский сад.

**Педагог:** Как вы думаете, почему сказка называется «Любопытный ежонок»?

**Дети:** Потому, что ежонок хотел узнать, что такое зима.

**Педагог:** Совершенно верно. (Слышится шорох, воспитатель раскрывает снежный ком и показывает игрушечного ёжика). Да здесь Ёжик! Почему ты здесь, ёжик?

**Ёжик:** Я никогда не видел снега, не знаю, какая погода бывает зимой, не знаю, что такое зима.

**Педагог:** Как вы думаете, почему ёжик не знает ничего о зиме?

**Дети:** Потому что ёжик зимой спит.

**Педагог:** Поможет ёжику? А как вы думаете, какие времена года знает ежонок?

**Дети:** Весна, лето, осень.

**Педагог:** Как же ежонок узнает, что такое зима? (предположения детей — расскажем ему)

**Педагог:** После какого времени года к нам приходит зима?

**Дети:** Зима приходит после осени.

**Педагог:** Как мы узнаём о приходе зимы? (выставляется мнемотаблица «Зима»)

**Дети:** Солнце не греет, а только светит, поэтому на улице становится холодно, люди надевают теплую одежду, озёра и реки покрываются льдом, выпадает снег.

**Педагог:** Без чего не бывает зимы?

**Дети:** Без снега.

**Ёжик:** А что такое снег?

**Педагог:** Сейчас мы с детьми покажем и расскажем тебе о снеге. (Педагог выставляет емкости со снегом и льдом. Дети рассматривают)

#### Опыт № 1. «Определение цвета».

**Педагог:** Какого цвета снег? (белый)

— Какого цвета лёд? (бесцветный)

(Если дети называют: белый, голубой, серый педагог показывает им эти цвета и сравнивать их со льдом)

#### Опыт № 2. «Определение прозрачности».

**Педагог:** Теперь я положу под кусок льда и комочек снега цветную картинку. Давайте сравним, где видно картинку, а где — нет.

**Дети:** Под снегом не видно. Значит, лёд прозрачный, а снег — непрозрачный.

#### Опыт № 3. «Метель»

**Педагог:** Как называется снег с ветром?

**Ёжик:** Я знаю, что такое ветер, но не знаю, что такое ветер со снегом.

**Педагог:** Давайте покажем ёжику, как ветер может поднимать снег и кружить его. Посмотрите на дно банок.

Что там лежит? А теперь возьмите трубочки. Вставьте в крышку и подуйте. Что вы видите? (включается звуки метели, педагог предлагает заранее подготовленные пластмассовые банки с проделанными в крышке дырочками, на дне которых лежат блестки и горошинки пенопласта. Дети вставляют в дырочки трубочки и начинают дуть.) Так и получается метель.

**Игра «Какой бывает снег?»** (*прилагательные*)

**Педагог:** Какой бывает снег? Подумай, вспоминай. Своё словечко Быстро называй.

**Дети:** холодный, белый, чистый, грязный...

**Игра «Кто больше слов придумает»** (*глаголы*)

**Педагог:** Расскажите ёжику, что делает снег?

**Дети:** лежит, идёт, тает, падает...

**Ёжик:** Как с вами интересно! Ой, а где же снег и лёд?

**Педагог:** Как вы, дети, думаете куда снег и лёд исчез? Почему?

**Педагог:** Давайте теперь расскажем ёжику всё, что мы узнали о снеге. **Снег** — белый, непрозрачный, рыхлый, сыпучий, под действием тепла превращается в воду. А **лёд** — бесцветный, прозрачный, хрупкий, под действием тепла превращается в воду.

Ребята, а что общего между снегом и льдом? (Ответы). Как из воды получить лёд? (Ответы).

**Педагог:** Снег очень важен. Он укрывает от мороза растения. Насекомых и зверей в норках. Под снегом тепло и уютно. Вот ежонок, что происходит зимой.

**Ёжик:** Значит, все мои друзья звери спят зимой?

**Педагог:** Нет, ежонок.

Выставляет на фланелеграфе картину зимнего леса. Педагог вместе с детьми рассматривает дерево и замечает, что там есть дверца. Дети высказывают предположения, кто там может быть. Открывают дверцу и видят белочку.

**Ежонок:** (удивленно) Почему белочка стала серой, ведь я помню, что она летом была рыженькой. (Ребята объясняют)

**Педагог:** Как называется жилище у белки? Почему она там спряталась?

Педагог сначала слушает предположения детей, затем объясняет: наступила зима, стало холодно, морозно. Сейчас в лесу нет ни шишек с орехами, ни грибов, ни ягод. Но бе-

лочка — заботливая хозяйка, она осенью сделала запасы еды в кладовых и теперь может спокойно зимовать.

Затем все рассматривают картинку, на которой изображена ледяная горка. Она тоже необычная — это берлога медведя.

Дети вспоминают, чем питаются медведи (ягодами, мёдом, травами). Осенью и зимой пищи для них нет, поэтому медведи строят берлоги и спят там до самой весны, пока не появится солнце и все не начнет цвести.

Следующая картинка — пенек, только уши торчат.

**Ёжик:** А то же там спрятался?

Дети загадывают загадку про зайца. Открывается окошечко, но ежонок не узнает зайца.

**Ёжик:** Нет, это не заяц — он серый.

Дети рассказывают, почему заяц поменял цвет шерсти.

**Ёжик:** А как называется жилище зайца? (Дети объясняют, что дом у зайца может быть любой куст)

Педагог обращает внимание на небольшой бугорок. Для кого он приготовлен? Дети загадывают загадку про ежа: Недотрога весь в иголках, Я живу в норе под елкой. Хоть открыты настежь двери, Но ко мне не ходят звери.

**Ёжик:** Это же я!

И объясняют ему, почему он должен спать. Ёжик колючий, вот он свернулся в клубочек и приготовился спать. Питается он мышками, змеями, грибами, лягушками, жуками. Еду добывать стало трудно, и ёжик зимой спит.

**Ёжик:** Спасибо, ребята, то рассказали, что такое зима.

**Педагог:** Что может рассказать ежонок своим друзьям о зиме? (модель зимы)

**Ёжик:** Только вот мои друзья ежата никогда не видели снега!

**Педагог:** Не переживай, ежонок. Наши дети нарисуют красивые снежинки,

Покружилась звездочка

В воздухе немножко,

Села и растаяла

На моей ладошке (снежинка)

(рисование снежинок техникой граттаж) Звучит музыка.

Дети дарят ежонку свои рисунки и прощаются с ним.

## Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях

Сутковая Надежда Валерьевна, аспирант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

*В статье рассматриваются: а) индивидуальный подход как необходимое условие подготовки ребенка к учебной деятельности; б) феномен «педагогическое сопровождение»; в) проектирование индивидуальной образовательной программы.*

**Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, индивидуальный подход, индивидуальная образовательная программа



Педагогическое сопровождение развития ребенка становится неотъемлемым элементом индивидуализации дошкольного образования. Индивидуализация образования — процесс раскрытия индивидуальности человека в специально организованной образовательной деятельности. Сопровождение ребенка гарантирует помощь и поддержку любому ребенку с учетом его индивидуальных возможностей, потенциал развития, потребностей и интересов.

Феномен «педагогическое сопровождение» в педагогической науке появилось относительно недавно. Словарь русского языка С. И. Ожегова раскрывает понятие сопровождения следующим образом: сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо [7].

Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына рассматривают сопровождение как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого [5; 10].

Следует отметить, что значительная часть толкований дефиниции «педагогическое сопровождение» связана с характером действий педагога по отношению к ребенку. Так, например, Е. А. Александрова говорит о педагогическом сопровождении как об умении педагога находиться вместе с ребенком, сопровождать его в образовательной деятельности [2]. При этом под сопровождением понимается не просто действие, а сложный процесс взаимодействия субъектов образовательной деятельности, направленной на достижение целевых ориентиров.

По мнению Е. А. Александровой, педагогическое сопровождение характеризуется уменьшением степени вмешательства взрослого в образовательный процесс, а умением ребенка решать свои образовательные и личностные проблемы [2].

В. А. Слостенин, раскрывает в своей трактовке педагогического сопровождения методы педагогической деятельности. С его точки зрения, педагогическое сопровождение — это «... наблюдение, консультирование и участие ребенка в проблемной ситуации при минимальном участии педагога» [8, с. 129].

В. А. Айрапетов рассматривает педагогическое сопровождение «... как форму партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений» [1, с. 67.].

Е. К. Исакова, Д. В. Лазаренко и С. В. Сильченко, «рассматривают педагогическое сопровождение — как форму педагогической деятельности, направленную на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития у ребенка самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора» [2; с. 13].

Сопровождение, по определению М. Р. Битяновой, это определенная идеология работы, объединяющей цели психологической и педагогической практики и акцентирует внимание на главном — на личности. Главная цель сопро-

вождения — создание социально-педагогических условий, в которых каждый ребенок становится субъектом своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира. Психолого-педагогическое сопровождение — профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательном пространстве. Таким образом, деятельность по сопровождению направлена на создание благоприятных социально-психологических условий, способствующих успешному развитию детей.

В науке педагогическое сопровождение определяется как: взаимодействие субъектов обучения и воспитания (Г. Е. Зборовского, А. В. Меренкова, В. А. Петровского); педагогическая поддержка (О. С. Газмана, Н. Б. Крыловой, Н. Н. Михайловой и др.); необходимость продуктивного общения представителей социальных и профессиональных групп (И. С. Кон, М. Ю. Кондратьева др.). В психолого-педагогических исследованиях акцент часто делается на понятие психологическое сопровождение, означающее идти вслед за развитием (Р. В. Овчарова); опора на естественное развитие человека (Г. Н. Сериков); сопутствовать кому-либо (Ч. А. Чирков).

В. И. Слободчиков рассматривает педагогическое сопровождение как помощь ребенку в его личностном росте, установку на эмпатийное понимание, на открытое общение, а А. В. Мудрик трактует его как особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение ребенка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития.

В исследовании Е. А. Соколовой, педагогическое сопровождение определяется как: непрерывная деятельность, которая направлена на предотвращения трудностей; сопровождение должны осуществлять «тьюторы-педагоги», обладающие определенным набором функций [11].

По мнению И. А. Колесникова и В. А. Слостенина, «педагогическое сопровождение — это процесс участия ребёнка дошкольного возраста в проблемной ситуации при минимальном участии педагога» [8, с. 129].

И. А. Исаева рассматривает педагогическое сопровождение через взаимодействие между участниками образовательного процесса (педагогами, детьми, родителями), опираясь на сильные стороны ребёнка, его личностный потенциал и самостоятельность [4].

В дошкольной образовательной организации педагогическое сопровождение ребенка осуществляется в основном педагогическими средствами, через воспитателя и традиционные формы взаимодействия взрослых с детьми. Именно педагог отслеживает «динамику развития ребенка в образовательном процессе, создает социально-психологические условия для развития ее личности. Для получения и анализа информации используются методы диагностики. На основе полученных данных педагог разрабатывает индивидуальные траектории развития каждого ребенка, осуществляет выбор средств и форм организации образовательной деятельности, консультирует и просвещает родителей, создает ситуации сотрудничества с ними» [9, с. 8].

Педагогическое сопровождение развития ребенка предполагается как:

- целостная, открытая система диагностических, развивающих средств, направленных на оказание помощи в разрешении затруднений ребенка;
- развитие личности ребенка, его способностей и субъектной позиции;
- интеграция деятельности педагога, психолога и других специалистов ДОО, родителей.

«Сопровождая развитие ребенка, педагоги, прежде всего, опираются на его интересы, потребности, опыт. Эта технология требует не воздействия на детей, а взаимодействия с ними» [9, с. 3].

Педагогическое сопровождение развития ребенка в учреждении образования становится на современном этапе одной из приоритетных задач, но существуют проблемы, тормозящие практическое осуществление сопровождения ребенка:

- «в ДОО недостаточно оптимальных по форме и содержанию методических материалов по педагогическому сопровождению развития ребенка;
- у педагогов недостаточно знаний о психологических возможностях и индивидуальных особенностях детей, а также информации и методических материалов, необходимых для определения затруднений и развитии ребенка и оказания ему помощи, знаний для определения способностей, возможно, скрытых талантов и создания необходимых условий для их развития;
- в ДОО не отработан механизм взаимодействия воспитателей с другими специалистами и родителями в вопросах сопровождения развития ребенка;
- распространены нежелание и непонимание родителями значимости их участия в процессе сопровождения ребенка» [6, с. 4].

Мы рассматриваем педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста как взаимодействие между участниками образовательного процесса (ребенок, педагог, родитель) и учет индивидуальных особенностей ребенка при реализации индивидуальной образовательной программы.

В опыте зарубежной педагогики содержание образовательных программ получило название «куррикулум», что в переводе с латинского означает путь, дорога, содержание образования. В международной практике образовательные программы представлены как документы, в которых отражены знания об: а) управленческой деятельности, б) образованности, в) обучающихся и г) возможных результатах в конкретно-организованной образовательной среде [3].

В условиях реализации ФГОС ДО, его средства и методы структурируются так, что позволяют ребенку проявлять самостоятельность в выборе материала. Для этих целей разрабатываются образовательные программы (маршруты, траектории, программы обучения), которые моделируют образовательный процесс. Разработка инди-

видуальных образовательных программ выступает как инструмент реализации личностно ориентированной концепции развития ребенка. Образовательная программа проектируется совместно с детьми и родителями и рассматривается как план освоения стандартной образованности, а выбор способов определяется индивидуальными особенностями ребенка.

При проектировании индивидуальной образовательной программы (далее — ИОП) рекомендуется соблюдать следующую последовательность действий:

1. Анализ требований ФГОС ДО, содержания основных общеобразовательных программ.
2. Изучение психолого-педагогического статуса ребенка.
3. Определение временных границ реализации ИОП. При ее проектировании указывается время, необходимое и достаточное для освоения ее содержания. Корректировка ИОП осуществляется на основе результатов.
4. Четкое формулирование цели ИОП.
5. Целеполагание при проектировании ИОП направлено на указание перспективы развития ребенка во временном интервале.
6. Определение задач, конкретизирующих реализацию ИОП.
7. Определение содержания ИОП; описание способов и приемов, посредством которых ребенок будет осваивать содержание образования.
8. Отбор форм ИОП: индивидуальные, индивидуально-групповые.
9. Определение форм участия в реализации ИОП педагогических работников (психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования и др.), а также родителей (законных представителей) ребенка.
10. Определение форм и критериев для эффективности мероприятий ИОП при достижении целевых ориентиров.

Воспитателями совместно с узкими специалистами разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (содержательный компонент), затем в календарном плане фиксируется разработанный способ его реализации (технология организации образовательного процесса).

При проектировании ИОП педагог выстраивает свою образовательную деятельность на основе взаимодействия взрослых и детей, ориентируясь на интересы и возможности каждого ребенка, учитывая социальную ситуацию его развития, используя формы и методы работы с детьми, не допуская искусственного ускорения и искусственного замедления развития.

Педагог подбирает средства обучения и воспитания; современные формы, способы, методы и приемы работы (в соответствии с выбранной технологией); предметно-пространственная развивающая образовательная среда, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей. Выбор форм и методов работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности дошкольной организации, её специфики, культурных и региональ-

ных особенностей, а также от опыта и творческого подхода педагога.

Таким образом, ИОП, может рассматриваться как итог согласования образовательных стандартов с потребностями ребенка, получающим образование в конкретных условиях при содействии педагогических работников, обладающих

определенной профессионально-педагогической компетентностью, которая определяется как некое право принадлежности к определенной профессиональной группе работников, признаваемое со стороны социальной системы в целом, и представителями как этой профессиональной группы, так и других социальных и профессиональных групп.

#### Литература:

1. Айрапетов В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дисс. канд. пед. наук. СПб, 2005. — 241 с.
2. Александрова Е. А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: [http://isiksp.ru/library/aleksandrova\\_ea/aleks-000001.html](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html).
3. Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ. Дис. ... докт. педагог, наук. — СПб., 1999.
4. Исаева, И. А. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Исаева Ирина Юрьевна. — Ростов-н/Д., 2011. — 27 с.
5. Казакова Е. И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно — ориентационный подход): Автореф. дисс... пед. наук. — СПб., 1995. — 32 с.
6. Кокуева Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в детском саду: Методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2015. — 112 с. — (Растем здоровыми).
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: Азбуковник, 1999. — 944 с.
8. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В. А. Слестёнина, И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с.
9. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Т. П. Авдулова, Е. И. Изотова, Г. Н. Толкачева и др. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2016. — 316 с.
10. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования // Подготовка специалиста в области образования: Научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки: Коллективная монография. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. — Вып. VII. — С. 7–17.
11. Соколова, Е. А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [conference.osu.ru](http://conference.osu.ru).

## Рекомендации по организации творческого развития дошкольников в условиях ДОУ

Туркасова Виктория Михайловна, воспитатель  
МАДОУ «Детский сад № 5 «Норильчонок» г. Норильска

**Ж**изнь в эпоху научно-технического прогресса становится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению различных проблем. Если учесть тот факт, что доля умственного труда почти во всех профессиях постоянно растет, а все большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины, то становится очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта и задачу их развития — одной

из важнейших задач в воспитании современного человека. Ведь все культурные ценности, накопленные человечеством — результат творческой деятельности людей и то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения. Обществу необходимы люди, которые способны активно, творчески подходить к решению различных задач и без труда находить выход из сложившейся ситуации в нашем постоянно меняющемся мире.

В настоящее время основная цель современной системы образования — это воспитание у подрастающего по-

коления творческого подхода к преобразованию окружающего мира, активности и самостоятельности мышления, способствующих достижению положительных изменений в жизни общества.

Актуальной проблемой современной педагогики и психологии является развитие детского творчества. Формирование творческой личности — одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Решение ее должно начаться уже в дошкольном детстве, так как именно этот возраст является наиболее эффективным периодом развития творческой личности.

Л. С. Высотский писал, что творческая деятельность, возникает не сразу, а очень медленно и постепенно развивается из более простых форм в более сложные, каждому периоду детства соответственна своя форма творчества. Она зависит от других форм нашей деятельности, в частности от опыта [2, 42]. Поэтому, необходимо постоянно развивать и активизировать творческое мышление, начиная с самого раннего возраста.

Для создания оптимального развития творческих способностей детей необходимо создание следующих условий:

- Физических — наличие материалов для творчества и возможности в любую минуту действовать с ним;
- Социально-экономических — создание взрослыми у ребенка чувства внешней безопасности, когда он знает, что его творческие проявления не получат отрицательной оценки взрослых;
- Психологических, сущность которых заключается в том, что у ребенка формируется чувство внутренней безопасности, раскованности и свободы за счет поддержки взрослыми его творческих начинаний.

Но роль взрослого в этом процессе не ограничивается лишь созданием условий. Она состоит еще и в том, чтобы активно помогать ребенку в развитии его творческих способностей. Наиболее эффективным методом обучения ребенка творчески мыслить является развивающая игра.

Исследования психологов показывают, что продуктивному творческому мышлению способствует овладение специальными приемами: выделение противоположных свойств, поиск аналогий, ассоциирование понятий, постановка вопросов, переформулирование, генерирование идей, смена альтернативы, комбинирование [3, 84].

Начинать обучение этим приемам можно уже в старшем дошкольном возрасте. Рассмотрим подробнее данные приемы обучения:

- Выделение противоположных свойств.

Прием предполагает выделение в одном и том же предмете или явлении противоположных свойств. (Например: холодильник — охлаждает продукты, а температура в комнате, где находится холодильник, повышается, таким образом, холодильник одновременно и охлаждает и нагревает).

Умение находить противоречия — есть основа парадоксального мышления, которое является обязательным атрибутом истинного творчества. Выделение противоположных

свойств, их сопоставление и объединение, позволяет раскрывать новые неожиданные стороны предметов и явлений. Очень важно, чтоб и взрослые сами умели обнаруживать эти свойства и рассказывали о них детям.

Для развития умения определять противоположные свойства предмета можно использовать развивающие игры:

«Хорошо — плохо» (ребенку предлагается оценить, какое-либо событие и найти в нем положительные и отрицательные моменты);

«Противоположности» (ребенку сразу задаются противоположные свойства или признаки предмета, а он должен догадаться, какие объекты могут этими свойствами обладать);

«И так, и сяк» (в этой игре не задаются противоположные свойства, ребенок должен их обнаружить сам).

— Постановка вопросов.

Способность человека к постановке новых вопросов и проблем является одним из показателей развития его творческих способностей.

Исследования психологов показывают, что ребенок, в отличие от взрослого, склонен к стереотипному употреблению вопросов, которые наиболее распространены в детской речи, — «что?», «как?», «почему?». Важно научить ребенка выбирать направленность вопросов, относящимся к ключевым моментам проблемной ситуации, к причине явлений, к существенным признакам и функциям предметов.

Для развития умений постановки вопросов можно использовать игры:

«Шоколадная страна» (в игре два участника — у первого роль «слепого», у второго роль «зрячего», взрослый — (ведущий) «волшебник», взмахивает палочкой, переносит игроков в волшебную шоколадную страну, далее «зрячий» должен помочь «слепому», рассказать о том, что это за страна, но делать это, он может только в ответ на задаваемые «слепым» вопросы. Так же можно посетить Стекланную, Пластилиновую, Деревянную, и др. страны);

«Придумай вопросы» (называем детям пару слов, не связанных между собой по смыслу. Например, «черепаха — карандаш» участники игры должны составить как можно больше вопросов, объединяя эти два слова);

«Что в кулаке» (Сожмите в кулаке какой-нибудь небольшой предмет, а ребенок должен отгадать, что это за предмет, задавая самые разнообразные вопросы о нем).

— Переформулирование.

Умение выделять в предмете нехарактерные для него, скрытые свойства, для этого на объект следует посмотреть как бы с другой стороны. Для овладения данным приемом ребенок должен предварительно научиться выделять различные свойства и признаки предметов и явлений, а так же различать, какие из них существенные, а какие нет.

Для тренировки этого умения, можно использовать игры:

«Изобретатель» (выбираете какой-либо предмет, и просите ребенка назвать как можно больше вариантов,



для чего этот предмет можно использовать, при этом можно и даже нужно выходить за рамки обычного применения предметов и придумывать необычное);

«Золотые руки» (эта игра похожа на предыдущую, только здесь задается не конкретный предмет, а материал, из которого можно делать разные предметы, при этом желательно чтобы «мастер — золотые руки», роль которого выполняет ребенок, учитывал свойства заданного материала).

— Генерирование идей.

Этот прием является одним из наиболее важных приемов, обеспечивающих творческий подход к решению самых разных проблем. Суть его предельно проста — генерировать как можно больше идей, не обязательно, чтобы каждая идея была правильной, она может быть необычная и нелепая, важно, чтобы их было много. Чем больше идей, тем больше вероятность, что среди них будут хорошие, а может и гениальные.

Для тренировки развития генерирования идей используются игры:

«Что делать, если ...» (просить детей придумать как можно больше вариантов того, что делать, если произошла ... такая-то ситуация, ответы могут быть разные — вероятные и невероятные);

«Невероятные ситуации» (игра напоминает предыдущую, только здесь задаются невероятные ситуации, которые в реальности произойти не могут).

— Комбинирование.

Прием, помогающий творчески подойти к решению проблемы, мысленное соединение нескольких разнородных предметов, чтобы получить нечто принципиально новое. Комбинировать можно не только предметами, но и их свойствами, признаками, характеристиками.

Обучить приемам комбинирования помогут игры:

«Комбинирование» (называете два предмета, а ребенок должен их мысленно соединить и назвать как можно больше новых свойств, которыми станет обладать новый скомбинированный предмет);

«Придумай слова» (попросите детей, придумать слова которые содержат в себе, например, слог «са», после этого предложите подумать какие слова заканчиваются на этот слог, или этот слог находится в середине слова);

«Каракули» (нарисуйте на листе бумаги непрерывную запутанную линию, «каракули» их могут создать и сами дети, предложите детям найти в этих каракулях образы различных объектов и обвести или закрасить карандашом разных цветов).

— Поиск аналогий.

Обобщение определенных признаков или свойств одних предметов и поиск подобных свойств в других. Различают аналогии прямые (поиск сходных процессов в других областях знаний), символические (использование различных символов для формулирования задачи), фантастические (аналогия, с помощью которой проблема мысленно решается «как в сказке», где игнорируются законы приро-

ды и общества), личностные (отождествление самого себя с каким-либо элементом проблемной ситуации).

Обучить приемам поиска аналогий помогут игры:

«Аналог» (предлагаем ребенку придумать, например, на что похожа пила, придумывать аналогии нужно по виду, по свойствам, по признакам и по характеристикам предмета);

«Превращалки» (ведущий превращает игроков в загаданное животное или птицу, после этого ребенок должен вообразить, где бы он жил, что бы он ел, кто бы был его хозяин и т. д.).

— Ассоциирование.

Это установление связи между разными понятиями и идеями.

Развивать ассоциирование можно с помощью игры:

«Лишнее слово» (ведущий называет три любых слова, например «часы», «петух», «черепаха» ребенку надо найти такой признак каких-либо двух предметов, что бы по нему можно было объединить эти два предмета, а третий отбросить как лишний. Разрешается использовать самые разные признаки, чтобы задание имело не одно, а несколько решений);

«Установи связь» (прочитайте детям два предложения, события, описанные в них, не должны быть прямо связаны между собой. Задача игрока, отыскать связь между этими событиями и объяснить, как все происходило) [1, 418].

На основе проведенного исследования были разработаны следующие методические рекомендации для воспитателей:

1. Педагогу необходимо планировать работу с детьми старшего дошкольного возраста.

2. Планирование должно носить систематический характер и идти от простого к сложному.

3. Работа по развитию творческих способностей детей должна охватывать все процессы воспитательно — образовательной работы.

4. Необходимо использовать различные методы, формы и приемы по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

5. Целесообразно проводить диагностические исследования в начале и в конце каждого учебного года и результаты необходимо письменно фиксировать для того, чтобы видеть их на каждом возрастном этапе.

6. Воспитатель в своей работе должен учитывать индивидуальные психические и возрастные особенности детей.

7. Необходимо положительно настраивать детей на творческую деятельность и вовлекать их в совместную деятельность с другими детьми и взрослыми.

В своей деятельности педагогу может помочь метод творческого проектирования, где воспитаннику предоставляется возможность продвигаться к истине своим путем, знания не даются, а выстраиваются педагогом с использованием проблемного подхода, поисковых и диагностических методов. Дети самостоятельно выполняют творческие работы по различным темам, что способствует развитию твор-



ческого логического мышления. Целесообразно отдавать предпочтение творческим заданиям, которые развивают у ребенка творческое воображение, творческую самостоятельность, побуждают к самореализации своих творческих способностей.

Правила, поддерживающие творческое начало:

1. Поощрять ребенка за самостоятельные мысли и действия, если они не причиняют особого вреда окружающим (развитие собственного «я»);

2. Не мешать желанию ребенка сделать что-то по-своему;

3. Уважать точку зрения воспитанника, как творца, как художника, какой бы она ни была — не подавлять ее собственным мнением, которое будет порождать страх у ребенка сделать что-то «не так», сказать «не так» (боязнь ошибиться);

4. Творить и играть вместе с детьми в качестве рядового воспитанника, иногда меняется ролями;

5. Не навязывать свою идею, пытаться понять логику творческого воображения ребенка;

6. Вносить разнообразие в занятия, используя методические разработки, рекомендации, информационные материалы разных авторов.

Одной из составляющих творческих способностей является творческое мышление. Творческое мышление является основой всякой творческой деятельности. Оно преобразует представление памяти, тем самым, обеспечивая, в конечном счете, создание заведомо нового. В этом смысле, все, что окружает и что сделано руками человека, весь мир культуры, в отличие от мира природы — все это является продуктом творческого мышления. Развитие творческого мышления в дошкольном возрасте — это формирование ассоциативности, диалектичности и системности мышления. Так как развитие именно этих качеств делает мышление гибким, оригинальным и продуктивным.

#### Литература:

1. Барташников А. А. Учись мыслить [Текст] / А. А. Барташников, И. А. Барташникова. — Харьков: Фолио, 2007. — 475 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин — СПб.: Питер Ком, 1999. — 368 с.
3. Куцакова Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду [Текст] / Л. В. Куцакова. — М.: Сфера, 2006.

## Почему так важно рисовать?

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель  
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

*Страна, в которой учили бы рисовать так, как учат читать,  
превозмогла бы скоро все страны во всех искусствах*

Дени Дидро

Рисование — одно из самых первых проявлений личности человека. Взрослому может показаться, что в первых «каляках-маляках» малыша нет смысла, на самом же деле, первые рисунки указывают на развитие и работоспособность мозга ребенка. Маленький человек, еще не владеющий мелкой моторикой, при помощи рисования учится видеть связь между движениями рук и полученным результатом. Вот он рисует линии и закорючки в хаотичном порядке, через некоторое время он уже может рисовать их более упорядоченно, формируя определенный сюжет. Став еще старше, он научится при помощи детского рисунка и цветопередачи выражать собственные эмоции. Маленький человек постоянно видит что-то новое для себя, узнает что-то интересное. При помощи рисования он может сформировать, упорядочить эти знания, дать им определенную оценку через цветопередачу, форму, размер изображения.

Рисуя, маленький человечек учится не только видеть и представлять образы, но и воссоздавать их. В процессе рисования создаются благоприятная атмосфера для формирования эстетического отношения к жизни, раскрытия творческого потенциала.

Благодаря рисункам мы, взрослые, можем понять внутренний мир малыша. Этим хорошо пользуются психологи. Недаром большинство психологических тестов для детей проводятся посредством рисования или идентификации конкретных образов.

По мнению многих ученых, детское рисование участвует и в согласовании межполушарных взаимоотношений, поскольку в процессе рисования координируется конкретно-образное мышление, связанное в основном с работой правого полушария мозга. Координируется и абстрактно-логическое мышление, за которое отвечает левое полуша-

рие. Здесь особенно важна связь рисования с мышлением и речью.

Также современные исследования доказывают: нетрадиционные техники изображения способствуют ослаблению возбуждения эмоционально расторможенных детей. При этом, как правило, чрезмерно активные нуждаются в обширном пространстве для разворачивания деятельности. Суть в том, что внимание рассеяно и крайне неустойчиво. В процессе «игры в художника» зона активности сужается, уменьшается амплитуда движений. Крупные и неточные движения постепенно становятся более тонкими и точными; круг внимания сужается и сосредотачивается на малой зоне. Наблюдения показывают: характер сюжета рисунка, выполненного с помощью оттиска, у таких детей постепенно становится менее агрессивным по содержанию и более сочным, ярким и чистым по цвету. Это с одной стороны, а с другой — изображение способствует развитию и познавательной деятельности, и творческой активности. В то же время корректируются психические процессы и личностная сфера в целом.

Такое рисование полезно для развития нестандартного мышления юного художника.

Исследователь детского творчества Л. С. Выготский выделяет несколько ступеней эволюции детского рисунка:

Схематичное изображение.

Формы и линии.

Правдоподобный рисунок.

Пространственные изображения.

На мой взгляд, занимаясь творчеством, человек раскрывается внутренне и становится увереннее. Многие сравнивают рисование с медитацией. Творчество позволяет расслабиться и войти в состояние умиротворения: рисуя, люди отключаются от внешнего мира, и место рутинных мыслей в голове занимает творческий процесс.

Но это всё актуально для взрослых людей, а почему же так важно рисовать детям?

Многие родители считают рисование баловством, второстепенным занятием, которому не нужно уделять много внимания. И зря...

В древности, во времена египетской, греко-римской, китайской, индийской, византийской цивилизаций, положившим основу современной науки, рисование имело большое значение в обучении. Через творчество дети учились мыслить пространственно, изучали геометрию, учились писать.

Обучение рисованию выполняет важные задачи, которые дают возможность детям гармонично развиваться. Например:

- развивается мелкая моторика, что влияет на развитие умственных способностей, а также на речь ребёнка;
- ребенок учится правильно держать руку, укрепляет ее, а это важно для обучения письму и хорошего почерка;

- тренируется память;
- развивается усидчивость и собранность, умение довести начатое до конца;
- развивается понимание пространства и способность анализировать;
- ребёнок проявляет свою индивидуальность;
- дети учатся рассуждать и сравнивать;
- конечно же, развивается фантазия и изобретательность;
- ребёнок обогащает внутренний мир и приобщается к искусству.

С точки зрения психологии, рисование необходимо ребёнку для того, чтобы понять, кто он, какой он и что происходит вокруг него, также помогает справляться с эмоциями, делает ребенка свободней и счастливей.

Даже такой сугубо «научный» предмет, как геометрия, начинается именно с рисования. Дети учатся видеть строение предметов, их расположение в пространстве, линии, которые помогают это передать на листе бумаги, соотносить размеры вещей. Ещё рисование учит понимать, что кроме основных цветов есть ещё и полутона, тени.

Всё выше написанное объясняет, что совсем не обязательно становиться художником, важно развиваться.

В заключении хочу обратить внимание на важные моменты:

- для детей младше 3 лет рисование — это только сиюминутное выражение себя, отпечаток момента. Ребёнка старше 3 лет рисование интересует как процесс, а к 7–8 годам уже становится важным результатом;
- очень важно, чтобы родители не критиковали, КАК нарисован рисунок, это может навсегда отбить у ребёнка желание рисовать. Ребёнок рисует не для того, чтобы нравилось или не нравилось, через рисунок познаётся мир;
- детям желательно заниматься рисованием именно в группе. Так они могут заметить интересные детали в других работах, поделиться своими знаниями и умениями и перенять чужой опыт. Это подтолкнёт ребёнка изучать творчество известных художников и перенимать их опыт для своих произведений;
- важно ходить с детьми на выставки и показывать картины, как известных мастеров, так и начинающих художников, важно вместе обсуждать увиденное, делиться впечатлениями.

Изобразительная деятельность — важнейшее средство эстетического воспитания. Это отмечали ещё древние греки, произведения искусства которых до сих пор потрясают и радуют мир красотой и совершенством, много веков служат эстетическому воспитанию человека. Мыслители и художники Древней Греции считали, что обучение рисованию не только необходимо для многих практических ремесел, но и важно для общего образования и воспитания.

И нужно помнить, все дети талантливы!

*Литература:*

1. Лыкова И. А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2–7 лет. — М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2009. — 144 с.
2. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. — М.: Педагогика, 1981. — 240 с.
3. Мухина В. С. Ребенок рисует // Знание — сила. — 1971. — № 10. — 8 с.
4. Дьяченко О. М., Кириллова А. И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // Вопр. психол. 1980. № 2. С. 107–114.
5. Стрелянова Н. И. Формирование образов воображения у детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. н. / Н. И. Стрелянова. М., 1964. — 18 с.

## Зачем ребенку играть

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель  
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

*У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой его жизнь. Вся его жизнь — игра!*

А. С. Макаренко

Дошкольный возраст — это период приобщения ребенка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Высокая восприимчивость детей дошкольного возраста, легкая обучаемость, благодаря пластичности нервной системы, создают благоприятные возможности для успешного нравственного воспитания и социального развития личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника.

Игра — это, важная сторона жизни ребенка. Наиболее эффективная форма развития ребёнка. Игра в возрасте от 3 до 7 лет, становится ведущей деятельностью ребенка. В игре закладываются основы будущей личности. Играя вместе, дети начинают строить свои взаимоотношения, учатся общению, не всегда гладко и мирно, но это путь обучения, иного нет. Кроме того, в процессе совместных игр со сверстниками, у ребенка формируются важнейшие коммуникативные качества, необходимые ему в сфере общения и межличностного взаимодействия. Принято считать, что игра, это воображаемая или условная деятельность, целенаправленно организуемая среди детей для их отдыха, развлечения и обучения. Игра — не развлечение, а особый метод вовлечения детей в творческую деятельность, метод стимулирования их активности.

Дошкольник много времени проводит в игре. Но не потому игру считают ведущей деятельностью ребенка-до-

школьника, что он большую часть времени играет, — дело, прежде всего в том, что игра вызывает значительные и глубокие изменения во всей психике малыша.

Некоторые родители смотрят на игру как на забаву, как на бесполезную трату времени, ничего не дающую ребенку. «Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало», — рассуждают такие родители. Им совершенно безразлично, во что и как играют их дети, лишь бы ребенок их не беспокоил, не надоедал вопросами, дал возможность отдохнуть или заниматься своими делами. Такое отношение к играм детей является глубоко неправильным.

Замечательный советский педагог А. С. Макаренко писал: Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит прежде всего в игре».

Н. К. Крупская во многих статьях говорила о значении игры для познания мира, для нравственного воспитания детей. «... Самодетельная подражательная игра, которая помогает осваивать полученные впечатления, имеет громадное значение, гораздо большее, чем, что — либо другое». Ту же мысль высказывает А. М. Горький: «Игра — путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

К. Д. Ушинский определил игру как посильный для ребенка способ вхождения во всю сложность окружающего мира взрослых. Путем подражания ребенок воспроизводит в игре привлекательные, но пока реально недоступные ему формы поведения и деятельности взрослых. Создавая игровую ситуацию, дошкольники усваивают основные сто-

роны человеческих отношений, которые будут реализованы впоследствии. Педагогический аспект игры связан с пониманием ее как формы организации жизни и деятельности детей. В основе игровой деятельности лежат, по мнению Д. В. Менджеричкой, следующие положения: игра призвана решать общеобразовательные задачи, первоочередной среди которых является развитие нравственных и общественных качеств; игра должна носить развивающий характер и проходить под пристальным вниманием педагога; особенность игры как формы жизни детей состоит в ее проникновении в различные виды деятельности (труд, учеба, быт).

Игра занимает в жизни дошкольника особое место. Игры используются на занятиях, в свободное время дети с упоением играют в придуманные ими игры. Самостоятельные формы игры имеют в педагогике самое важное значение для развития ребенка. В таких играх наиболее полно проявляется личность ребенка, поэтому игра является средством всестороннего развития (умственного, эстетического, нравственного, физического). В теории игра рассматривается с различных позиций. С точки зрения философского подхода игра ребенка является главным способом освоения мира, который она пропускает сквозь призму своей субъективности. Человек играющий — это человек, создающий свой мир, а значит, человек творящий. С позиции психологии отмечается влияние игры на общее психическое развитие ребенка: на формирование его восприятия, памяти, воображения, мышления; на становление его произвольности. Социальный аспект проявляется в том, что игра — это форма усвоения общественного опыта, ее развитие происходит под влиянием окружающих детей взрослых.

Лишение ребенка игровой практики — это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, признаков и примет социальной практики, богатства и микроклимата коллективных отношений, активизации процесса познания мира. По мнению психологов, именно в игре ребенок строит свои первые модели окружающего мира, усваивает правила общения между людьми, развивает свои способности и характер.

Игра — это единственная центральная деятельность ребенка, имеющая место во все времена и у всех народов, где происходит активная деятельность воображения, под влиянием которого имеющиеся знания комбинируются, действительные, реальные представления сочетаются с выдумкой, фантазией.

Играя вместе, дети начинают строить свои взаимоотношения, учатся общению, не всегда гладко и мирно, но это

путь обучения. Формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу. Наиболее эффективная форма социализации ребенка, где закладываются основы будущей личности.

Условно игры можно разделить на две основные группы: сюжетно-ролевые (творческие) игры и игры с правилами.

Сюжетно-ролевые — это игры на бытовые темы, с производственной тематикой, строительные игры, игры с природным материалом, театрализованные игры, игры-забавы, развлечения.

К играм с правилами относятся дидактические игры (игры с предметами и игрушками, словесные дидактические, настольно-печатные, музыкально-дидактические игры) и подвижные (сюжетные, бессюжетные, с элементами спорта).

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, — их, называют творческими, или сюжетно — ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания.

Игра — самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

Дети сами выбирают игру, сами организуют ее. Но в тоже время не в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому, игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определенной цели, помогает воспитывать целенаправленность.

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности.

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходит значительное изменение в его психике, подготавливающие к переходу в новую, более высокую стадию развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

#### *Литература:*

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. Психологическая наука школе. М.: Просвещение, 1997.
2. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей. М.: Просвещение, 1988.
3. Максакова А. И., Тумакова Г. А. Учите играя. М.: Просвещение, 1983.
4. Менджеричкая Д. В. Воспитание детей в игре. М.: Просвещение, 1982.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры М.: Просвещение 1987.

6. Урунтаева Г. А. Детская психология: учебник Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2008.
7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития: учебник В. С. Мухина. — М.: АCADEMIA, 2006.

## Чем полезно оригами

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель  
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

Искусство оригами, именно так его следует называть, знакомо каждому из нас с детства. Каждый взрослый, будучи ребенком, делал кораблики, самолётики, бомбочки, лягушек и тюльпаны из бумаги. Однако не все знали тогда, что это называется именно оригами. Сегодня это увлечение популярно как никогда ранее: им увлекаются и взрослые, и малыши.

Оригами (яп. «сложенная бумага») — древнее искусство складывания фигурок из бумаги. Родина оригами — Япония. Искусство складывания бумаги зародилось в Стране Восходящего солнца много веков назад. В далекой древности оригами имело религиозное предназначение, было храмовым искусством. Изготовление красочных фигурок являлось священным ритуальным действием. Ими украшали статую «многоликой» и «тысячерукой» богини милосердия Каннон, чтобы задобрить ее и попросить покровительства.

Долгое время этот вид искусства был доступен лишь представителям высших сословий, где признаком хорошего тона было владение техникой складывания из бумаги. Лишь после второй мировой войны оригами вышло за пределы Востока и попало в Америку и Европу, где сразу обрело своих поклонников.

Конструирование из бумаги и других материалов является сложным видом конструирования в детском саду. Впервые дети знакомятся с ним в средней группе.

Наряду с детскими конструкторами — это не только интересное и увлекательное занятие, но и полезное и разноплановое развивающее ребёнка.

Оригами это не только интересно для ребенка, но и крайне полезно для его общего развития занятие. Ещё Лев Николаевич Толстой в трактате «Что такое искусство» предсказал великое будущее оригами в духовном и физическом развитии и воспитании детей. Оригами развивает способность работать руками, приучает пальцы к точным движениям, что особенно важно для детей, у которых имеются проблемы с мелкой моторикой и координацией рук. Дети, увлекающиеся оригами, обладают пространственным воображением. Они без труда разбираются в чертежах, легко представляют будущее бумажное изделие в объёме. Педагоги по оригами считают, что занятия им развивают память, активизируют мозг, способствуют развитию умения концентрировать внимание. Дети ведут настоящий творческий поиск, сами изобретают новые фигуры, создают весёлые

игровые ситуации. Это своего рода игровая терапия. Доказано, что одним из показателей нормального физического и нервно-психического развития ребенка является развитие его руки, ручных умений, или как принято говорить, мелкой моторики. Сегодня ученые и педагоги единодушно признают, что между развитием кистей рук и общим развитием ребенка, его успехами в учебе и творчестве существует прямая связь.

Занятия оригами с точки зрения психологии получают эмоционально — разгрузочными и служат стимулом для интеллектуального и эстетического развития дошкольников. Кроме того занятия оригами развивают и коммуникативные навыки детей. Весомым аргументом в пользу значимости занятий оригами служит тот факт, что единственный рабочий материал в оригами — это бумага. Бумага самый доступный и дешевый материал для творчества. Ребенок знакомится с ней раньше, чем с любым другим материалом.

Как указывает ряд авторов: В. Б. Косминская, Л. И. Васильева, Н. Б. Халезова и др. в процессе конструирования дошкольники приобретают знания и умения.

### Значение оригами для развития ребенка.

Оригами развивает у детей способность работать руками под контролем сознания, у них совершенствуется мелкая моторика рук, точные движения пальцев, происходит развитие глазомера.

Оригами способствует концентрации внимания, так как заставляет сосредоточиться на процессе изготовления, чтобы получить желаемый результат.

Оригами имеет огромное значение в развитии конструктивного мышления детей, их творческого воображения, художественного вкуса.

Оригами стимулирует и развитие памяти, так, как ребенок, чтобы сделать поделку, должен запомнить последовательность ее изготовления, приемы и способы складывания.

Оригами знакомит детей с основными геометрическими понятиями (угол, сторона, квадрат, треугольник и т. д.), одновременно происходит обогащение словаря специальными терминами.

Оригами активизирует мыслительные процессы. В процессе конструирования у ребенка возникает необходимость соотнесения наглядных символов (показ приемов складывания)



вания) со словесными (объяснение приемов складывания) и перевод их значения в практическую деятельность (самостоятельное выполнение действий).

Оригами совершенствует трудовые умения ребенка, формирует культуру труда. И это еще далеко не все достоинства, которые заключает в себе искусство оригами.

*Литература:*

1. Афонкин С. Ю., Афонькина Е. Ю. Энциклопедия оригами для детей и взрослых. — СПб.: Кристалл, 2008. — 201 с.
2. Долженко Г. И. 100 оригами. — М.: Просвещение, 2006. — 250 с.
3. Оригами. Искусство складывания из бумаги. — М.: Юрайт — Издательство, 2007. — 197 с.
4. Соколова С. В. Оригами для дошкольников: Методическое пособие для воспитателей ДОУ. — М.: Гардарики, 2008. — 368 с.



*Научное издание*

ПЕДАГОГИКА:  
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

VIII Международная научная конференция  
(г. Челябинск, январь 2017)

Сборник статей

*Материалы печатаются в авторской редакции*

Дизайн обложки: *Е. А. Шишков*  
Верстка: *О. В. Майер*

Издательство «Бук», г. Казань

Подписано в печать 24.01.2017. Формат 60x90 1/8.  
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 7,0. Уч.-изд. л. 7,2. Тираж 300 экз.

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