



VIII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

Часть I



Москва

УДК 37(063)
ББК 74
А43

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*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

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), А. Н. Кошербаева (Казахстан), 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. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

А43 **Актуальные задачи педагогики** : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017). — Москва : Издательский дом «Буки-Веди», 2017. — vi, 100 с.

ISBN 978-5-4465-0942-3

В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Актуальные задачи педагогики». Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

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

УДК 37(063)
ББК 74

ISBN 978-5-4465-0942-3

© Оформление.
ООО «Издательство Молодой учёный», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Балакирева А.А.

Двигательная активность подростков в современном обществе 1

Богданов И.В., Мамбетов Р.Б.

Влияние совместной работы военных и гражданских специалистов физической культуры и спорта на мотивацию допризывной молодежи к занятиям спортом в системе подготовки к службе на Военно-Морском Флоте 2

Ишкова И.Н., Хаустова В.Н., Солошенко Н.Н.

Коллективно-творческое дело как личностно ориентированная технология 4

Куляев Н.А., Станкевич А.В., Алексеева И.А., Проскурина Е.Н., Сычёв Ю.В., Алексеева О.А., Мищенко А.В., Козловский С.Н.

Развитие инклюзивного образования в России 6

Мармарьян О.В.

Выбор профессии – сложный шаг 9

Репин М.Е., Афанасьев Ю.П.

Самоконтроль как неотъемлемая часть подготовки спортсменов-кикбоксеров 10

Рощупкин В.Г.

Развитие культурного потенциала студентов как фактор безопасности в современном поликультурном обществе 11

Сарсенбеков Н.Ж.

Патриотическое воспитание студентов 13

Туова Т.Г., Мельникова Т.Н.

Проблемы усвоения понятийно-терминологического аппарата географии в условиях билингвизма 15

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Амосова О.С.

Из истории возникновения педагогических аспектов профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних 20

Раджабова Р.В.

Идеи народного образования в педагогическом наследии К.Д. Ушинского 22

Салманова Д.А.

Особенности образования в Византийской империи 25

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Смородинова М.В.

Особенности школьного образования в рамках компетентностного подхода 29

Хаустова В.Н., Романенко В.М., Гладкова Н.А.

Деятельностный подход: параметры, идеи, направления 31

Хаустова В.Н., Солошенко Н.Н., Науменко Н.А. Развитие творческого потенциала учителя начальных классов	32
--	----

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Волкова В.Е. Роль семейного воспитания в развитии личности дошкольников	35
Грецкая Ю.П. Концепции экологического воспитания по С.Н. Николаевой.	37
Гугуман Т.В., Семерез А.С. Значение строительно-конструктивных игр в развитии личности ребенка дошкольного возраста	39
Гудошникова А.П. Игра как средство развития пространственного воображения дошкольников	42
Ермакова Т.А., Шагалина Е.И., Герасимова А.Н., Ямбулатова З.Г., Сирачева О.Н., Мусифуллина А.Х. Технологические карты опытов и экспериментов как форма взаимодействия с семьей по формированию представлений о природных явлениях родного края	45
Ильина Л.Н. Формирование мелкой моторики у старших дошкольников с ОВЗ через проведение совместной деятельности с родителями.	47
Клементьева Е.Е., Полякова Л.В., Шишкина О.Ю. Проект «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни» в старшей группе	49
Кудрина Л.В., Кислинская Н.П. Организация здоровьесберегающей деятельности старших дошкольников через взаимодействие ДОО с семьей	53
Кузнецова Т.Д. Особенности работы воспитателя в группе комбинированной направленности	55
Кузубова Е.Н. Реализация со старшими дошкольниками требований ГТО через проектную деятельность	57
Маишева В.П. Развитие творческого мышления дошкольников в режиме проектной деятельности	60
Пойминова Е.В. Особенности социального партнерства детского сада и семьи	62
Сизякова Н.Н. Использование электронных презентаций в образовательном процессе ДОО	64
Сокольникова Н.М. Формирование коммуникативной компетентности у детей с ОНР в процессе организации сюжетно-ролевой игры	66
Тимошенко И.И., Хоценко Г.В. Дыхательная гимнастика для дошкольников	68
Токарев А.А., Федорова Г.А. Практическая реализация устойчивого развития экологического образования на дошкольном уровне	69
Травкина О.В., Шокурова Н.Ю., Кокшарова О.А., Гончарова Е.А. Нравственно-волевая подготовка детей к школе в семье	71
Фатеева Г.И. Психолого-педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста	73
Чеботарева Н.П. Формирование пространственных отношений у старших дошкольников в процессе использования элементов игровой педагогической технологии	75
Шевцова Д.В. Предпосылки и этапы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста ...	77

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бондарь М.А.

Квест как одна из форм работы со школьниками детской общественной организации. 80

Герман М.Я., Воробьева Е.А., Полётова Т.А., Переверзева К.А., Шабанова И.М.

Экологическая тропа как средство создания здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении 82

Кучерова А.А.

Педагогизация семьи как фактор формирования нравственной воспитанности у старшеклассников с ОВЗ 84

Москаленко А.А.

Анализ уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС. 86

Полякова М.А., Мерцалова О.Д., Хаустова В.Н., Губарева Е.Г., Мальцева Н.Н., Бондаренко И.В.

Пути и средства повышения качества образования через использование инновационных технологий 90

Фомина А.К.

Поколение Z – особенности обучения иностранному языку в условиях общеобразовательного учреждения. 92

Хаустова В.Н., Куриленко В.И., Полякова М.А.

Методы и приемы стимулирования мышления на уроках математики в начальных классах 94

Хаустова В.Н., Мерцалова О.Д., Бондаренко И.В.

Некоторые приемы активизации мыслительной деятельности на уроках математики в начальной школе 95

Щербакова Е.Я.

Культурно-образовательное событие – одна из форм включения обучающихся в информационно-просветительскую кампанию «Здоровье – путь к успеху» (из опыта работы МБОУ «Большереченская СОШ»). 97

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Двигательная активность подростков в современном обществе

Балакирева Алена Александровна, учитель физической культуры
ГБОУ «Речевой центр» (г. Екатеринбург)

Сегодня здоровье является важнейшим достоянием человека, основой жизни, работоспособности, творческих успехов, семейного благополучия, настроения и долголетия.

Технический прогресс изменил образ жизни человека: от человека сегодня требуется высокий профессионализм, привлекательность, мобильность, коммуникативность, креативность и др.

Двигательная активность является одним из главных в сохранении здоровья и успешной профессиональной и общественной жизни человечества.

Важным фактором риска для здоровья становится нехватка двигательной активности и свободного времени для самостоятельных занятий спортом (приоритетным становятся материальные ценности общества) [6].

Особую обеспокоенность вызывают негативные последствия недостаточной двигательной активности подростковой молодежи, которые приводят к увеличению заболеваемости, нарушению процессов роста и развития, снижению адаптационных возможностей организма. Как показывает анализ современных исследований, повседневная двигательная активность подростков не обеспечивает оптимальное функционирование основных физиологических систем организма, не создает условий для укрепления здоровья [5].

Малоподвижный образ жизни обусловлен рядом причин:

- Сетевое общение, что формирует изоляцию человека в обществе;
- Загруженность учебной деятельностью и подготовкой к ЕГЭ;
- Офисная работа, дополнительный заработок;
- Мобильность общества (передвижение на машине);
- Доставка еды на дом (роллы, пицца и т. д.);
- Быстрое питание (молодежь сегодня предпочитает быстро, недорого и вкусно поесть, забывая при этом о здоровом питании и последующих факторов риска для здоровья (ожирение, онкологические заболевания и т. д.);

Основным заработком современного общества является бизнес, который строится на основе психологии и «лени» человека: сегодня открываются большое количество фитнес клубов, большой выбор спортивных секций, которые построены на коммерческой основе и доступны не каждому.

Люди после 20–35 лет готовы платить деньги за занятия спортом, получать платные консультации по здоровому питанию и здоровому образу жизни.

Молодое поколение не умеет, к сожалению, использовать свое свободное время для пользы здоровья (предпочтение отдают интернету, сетевым играм и др.)

У подростков не сформировано умение планировать свой режим дня и самостоятельную деятельность.

Таким образом, для того чтобы сохранить и укрепить свое здоровье, быть привлекательным и интересным обществу, необходимо:

- проводить физические упражнения утром и в течение дня;
- принимать здоровую пищу;
- прислушиваться к своему организму (соблюдайте биоритмы);
- планировать свою деятельность в течении дня;
- включать активный отдых (пешие прогулки, пробежки, катание на велосипеде и др.);
- отключать телефон на время активного отдыха;
- выполнять суточную норму двигательной активности (по данным академика А. Г. Сухарева) [3]:

Возраст	Количество шагов	Количество часов
6–7 лет	15–20 тысяч	4–5 часов
11–14 лет	20–25 тысяч	3,5–4,5 часов
15–17 лет мальчики	25–30 тысяч	3–4 часа
15–17 лет девочки	20–25 тысяч	3–4,5 часа
Взрослые	10–15 тысяч	3–4 часа
Пожилые	6–8 тысяч	2–2,5 часа

Литература:

1. Глинянова И. Ю. Основы педагогической валеологии. Волгоград, ВГУ, 2008. с.177.
2. Ильин Е. П. Психология физического воспитания. СПб., Питер, 2007. с.385.
3. Козин А. М. Здоровьесберегающая физкультура в школе. Челябинск, ЧГУ, 2009. с.321.
4. Колидзе Э. А. Психология двигательной активности ребенка. М., Прогресс, 2010. с.322.

5. Нестеров В. А. Двигательная деятельность и физическое состояние детей и подростков. Хабаровск, ДВГАФК, 2010.
6. Социально-педагогические технологии и оздоровительные программы. Сб. научн. ст. Белгород, БГУ, 2009. с.89.
7. Физическое воспитание: Учебник для студентов высших учебных заведений. — М.: Высшая школа, 2015.

Влияние совместной работы военных и гражданских специалистов физической культуры и спорта на мотивацию допризывной молодежи к занятиям спортом в системе подготовки к службе на Военно-Морском Флоте

Богданов Иван Викторович, соискатель
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого

Мамбетов Руслан Бехтемирович,
военнослужащий, тренер сборной команды Северного флота по гребле на шлюпках и гребно-парусному двоеборью
(г. Североморск)

Данный материал раскрывает опыт совместной работы военных и гражданских специалистов по физической культуре при стимулировании и мотивировании допризывной молодежи к занятиям физической культурой и спортом, а именно военно-прикладным спортом — греблей на шлюпках и гребно-парусным двоеборьем, что является элементом подготовки допризывной молодежи к службе на Военно-Морском Флоте Вооружённых сил Российской Федерации. Военнослужащие, активно занимающиеся физической культурой и спортом, собственным примером мотивируют допризывную молодежь к данному виду деятельности. Подрастающее поколение, видя, как взрослые занимаются своим физическим развитием, сами начинают заниматься физической культурой и спортом, уделяют этому много свободного времени и, тем самым, развивают физические качества, закаляют характер, повышают работоспособность, готовя себя к службе в армии, а также к трудовой и профессиональной деятельности. А наглядный пример является одним из основных мотивационных стимулов к таким занятиям.

Ключевые слова: взаимодействие, физкультура, спорт, допризывная молодежь, мотивация, гребля на шлюпках, гребно-парусное двоеборье, военно-прикладной спорт

The effect of the joint operation of military and civilian experts of physical culture and sports to motivate youth to sports in training for service in the Navy

This material reveals the experience of working together military and civilian specialists in physical culture to encourage and motivate youth to engage in physical culture and sports, namely military-applied sports — rowing boats and rowing and sailing competitions, and that is the element of youth preparation for service in the Navy in the Armed forces of the Russian Federation. Soldiers, actively engaged in physical culture and sports, by example and motivate pre-conscription young people to this type of activity. The younger generation, seeing as the adults engaged in their physical development, they begin to engage in physical culture and sports, devote a lot of time and thus develop physical qualities, builds character, increases efficiency preparing himself for military service, employment, and professional activities. A clear example is one of the main incentive to such activities.

Keywords: interaction, physical education, sports, pre-conscription youth, motivation, rowing boats, rowing and sailing, biathlon, military-applied sports

Первое достоверное упоминание о лодке своими корнями уходит в глубокую древность — около 12 тысяч лет назад у людей появилось первое средство передвижения по водным просторам. В силу повседневной деятельности у человека возникла потребность передвигаться по глади воды. Изначально для этой цели использовали бревно. Затем бревно трансформировалось в лодку, когда в нём

стали выжигать или выдалбливать углубление для гребца. Изобретение лодки и весла произошло почти одновременно. Эти изобретения значительно упростили передвижение по воде. В тех местах, где деревьев росло мало или они вообще отсутствовали, люди научились делать лодки из шкур животных, используя в качестве каркаса жёсткий китовый ус. Изобретение лодки и весла открыло новую

эпоху в истории освоения человеком водной стихии, он получил первое транспортное средство (судно) для передвижения по воде [1].

Рассмотрим определение судна. Судно — это плавучее инженерное сооружение, предназначенное для выполнения различных задач мореплавания. Для этого судно должно быть прочным, водонепроницаемым и обладать соответствующими мореходными качествами: плавучестью, непотопляемостью, остойчивостью, управляемостью и ходкостью [2].

Шлюпка является маломерным судном. В процессе плавания шлюпка подвергается действию различных сил и крутящих моментов. Под их влиянием шлюпка плавает, движется и наклоняется в разных направлениях [3].

Сочетание теоретических знаний и комплекса практических навыков экипажа шлюпки по выполнению своих обязанностей в различной обстановке и умению личного состава сноровисто действовать, управлять шлюпкой при одиночном и совместно с другими шлюпками маневрировании называется морской выучкой [4].

Морская выучка — неотъемлемая часть боевой подготовки воинов. Об этом, к сожалению, почему-то стали забывать. Но теперь возрождаются былые традиции — о шлюпочной практике снова вспомнили. И это несмотря на то, что современные быстроходные плавсредства, которыми укомплектовываются корабли, уже не требуют от моряков навыков владения веслом и парусом так, как это было необходимо еще 20–30 лет тому назад. [5].

Но все же мы озадачились вопросом: «Кому сегодня нужно управлять шлюпкой»? Лучший ответ на этот вопрос можно найти в книге контр-адмирала В. А. Дыгало «Откуда и что на флоте пошло»: «...Хотя флот действительно изменился, но море-то осталось прежним! И только сильные и мужественные люди, как и раньше, смогут противостоять стихии. И где же, если не в шлюпке, можно воспитать профессиональные морские качества? Потому в программе обучения курсантов высших военно-морских училищ включена морская практика. А на флоте по-прежнему одним из самых популярных состязаний считаются шлюпочные гонки — захватывающий вид спорта как для участников, так и для болельщиков». [6]

Для привлечения молодежи к занятиям греблей на шлюпках и гребно-парусным двоеборьем необходимо использовать опыт военных специалистов физической подготовки и спортсменов-разрядников, которые совместно с педагогами общеобразовательных учреждений и спортивных школ могут готовить допризывную молодежь к этим видам спорта, тем самым прививая морскую выучку и традиции.

Если рассматривать гребно-парусное двоеборье и греблю на шлюпках с позиций ставших сегодня популярными фитнеса и здорового образа жизни, то необходимо отметить, что все упражнения, используемые как массовое средство профилактики и оздоровления — ритмичные. Занятия греблей на шлюпках также можно рассматривать как ритмичные оздоровительные физические упражнения.

Великий русский физиолог И. П. Павлов писал: «Не знаю ничего более властного и полезного в организме, нежели ритм».

Установлено, что продолжительная ритмичная гребля идеально укрепляет сердечную мышцу. Упражнения с веслом тренируют её, в особенности левый желудочек, который отвечает за транспорт обогащённой кислородом артериальной крови.

Систолический объём сердца у гребцов достигает рекордных величин, а пульс в покое колеблется в пределах 50–60 уд./мин. Облегчает работу сердца и то, что активное сокращение мышц во время гребка помогает возвратному кровообращению, ускоряет отток крови по венам.

При занятиях греблей сердце работает в особо комфортных условиях, оно как бы плавает в артериальной крови. Гребец дышит чистым, ионизированным и хорошо отфильтрованным воздухом — водная поверхность осаждает взвешенные пылинки и твёрдые микрочастицы городской атмосферы.

Усиление мощности работы сердечной мышцы при одновременной интенсификации доставки к нему богатой кислородом артериальной крови благотворно воздействует на сердце, укрепляя и создавая резервные запасы его мощности и выносливости.

Гребля — это ещё и эстетическое воспитание. Созерцание природной красоты обогащает нас новыми впечатлениями, исцеляет, восстанавливает благоприятное эмоциональное состояние. Занятия на воде повышают тонус, снимают усталость, улучшают настроение, дают бодрость, энергию, позволяют сбросить излишки эмоционального напряжения и гасят в мозгу центры раздражения. «Без природы человек закисает, превращается в обывателя, мещанина. Тот, кто хочет хорошо работать, должен постоянно общаться с природой» — замечает известный глазной хирург С. Н. Фёдоров [7].

Все эти факторы значительно мотивируют молодёжь к занятиям гребно-парусным двоеборьем и греблей на шлюпках, а значит побуждают подрастающее поколение готовиться к службе на флоте и в Вооружённых силах Российской Федерации.

Мотивация — это внутреннее побуждение человека к деятельности, способной удовлетворить его потребности. Мотивация в спорте предполагает наличие факторов и процессов, побуждающих спортсменов к действию или бездействию [8].

Существует множество классификаций мотивов занятий физической культурой и спортом. Приведем пример классификации А. Н. Николаева, в которой он выделил шесть групп мотивов, применимых к спортивной деятельности. Это мотивы, направленные на:

- высокий результат спортивной деятельности;
- удовольствие от процесса занятия спортом;
- самосовершенствование, укрепление здоровья, воспитание сильного характера;

- общение, удовольствие от встреч с товарищами по команде; вознаграждение, льготы, награды, различные поездки и сборы и т. д.;
- долженствование, которое сопровождается словами: «Занимаюсь, потому, что так надо».

Путь к эффективной, результативной деятельности человека лежит через понимание его мотивации. Только зная, что движет человеком и побуждает его к деятельности, можно разработать эффективную систему форм и методов формирования мотивации к физической культуре и спорту у молодежи. На примере Северного флота можно отметить, что захватывающие соревнования на шлюпках среди спортивных команд войсковых частей Северного флота, качественная пропагандистская работа специалистов физической подготовки привели к развитию массовости военно-прикладных видов спорта и вовлечение допризывной молодежи к занятиям спортом.

Мотивы спортивной деятельности не только побуждают человека заниматься спортом, но и придают занятиям осмысленный характер. Для этого необходимо овладение

системой определенных умений и навыков, благоприятное психологическое состояние, развитие способностей, физических качеств и свойств личности. Именно регулярные занятия физической культурой и спортом должны обеспечить достижение необходимого уровня физического и умственного развития молодежи. Этого можно добиться только тогда, когда педагог направляет свою деятельность на всестороннее развитие личности, грамотно сочетает все формы и методы воздействия на него, а также правильно организует время занятий [9 с. 55]. Что и формирует готовность личности как к службе в армии, так и к трудовой и профессиональной деятельности.

Военнослужащие собственным примером стимулируют мотивацию допризывной молодежи к занятиям физической культурой и спортом, что имеет несомненный педагогический эффект, как в плане физического и духовного развития, воспитания воли, коллективизма, так и в плане подготовки к воинской службе и формирования положительного отношения к ней [10].

Литература:

1. Шитарев, В. С. Паруса над океаном: Из глубины веков-до наших дней. — М.: ИЛБИ, 1996. — 287 с.
2. Плехов, А. М., Шапкин, С. Г. Словарь военных терминов. — М.: Воениздат, 1988. — 345 с.
3. Акимов, Р. Н. Теория парусной шлюпки. — Севастополь.: парусная федерация, 2012. — 42 с.
4. Плехов, А. М., Шапкин, С. Г. Словарь военных терминов. — М.: Воениздат, 1988. — 345 с.
5. Беневоленский, С., Дубина, В., Погребная, С. Мы дадим всем рекордам наши флотские имена. — Владивосток.: ИПК Дальпресс, 2014. — С. 94–95.
6. Дыгало, В. А. Откуда и что на флоте пошло. — М.: Крафт+, 2000. — 247 с.
7. Плеханов, Ю. А. На вёслах за здоровьем. — М.: Физкультура и спорт, 1991/6, М.http://dragonbts.ucoz.ru/publ/moi_stativ/vozdjstvje_greblj_na_organizm/ (дата обращения 10.10.2017).
8. Николаев, А. Н. Методика оценки мотивов спортивной деятельности. — СПб.: С.-Петербург. гос. акад. физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта, 2003. — 55 с.
9. Николаев, А. Н. Методика оценки мотивов спортивной деятельности. — СПб.: С.-Петербург. гос. акад. физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта, 2003. — 55 с.
10. Богданов, И. В. Мотивация занятий физической культурой и спортом молодежи при взаимодействии гражданских и воинских организаций — Вестник новгородского государственного университета. — 4(102), В. Новгород.: 2017. — 22–25 с.

Коллективно-творческое дело как личностно ориентированная технология

Ишкова Ирина Николаевна, учитель ОДНК;

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Солошенко Наталья Николаевна; учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Актуальность данной темы определяется потенциалом технологии коллективной творческой деятельности и её возможностями в современном учебно-воспитательном процессе. Исследовательская проблема заключается в специфике коллективной творческой деятельности в учебно-воспитательном процессе. Игра для младших школьни-

ков — это способ научиться тому, чему их никто не сможет научить, способ исследования и ориентации в реальном мире, где рождается плодотворное соревнование. Таким образом, в ходе игры воспитывается личная ответственность за порученное дело. К концу младшего школьного возраста должны сформироваться такие центральные новообразо-

вания, как: рефлексия, анализ, внутренний план действий; развитие нового познавательного отношения к действительности; качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности.

Мы предлагаем использовать идею воспитания лидерских качеств личности, которая будет выступать мотивирующим фактором для участия каждого в КТД. Главный заказ от классных руководителей — дать новые формы воспитательной работы. Предпочтительным является тот вариант, когда форма воспитательной работы рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников работы, педагогов и школьников, а в ряде случаев и родителей. При выборе форм работы целесообразно руководствоваться следующими положениями:

1. Учесть воспитательные задачи, которые определены на очередной период работы (год, четверть); каждая форма работы должна способствовать решению этих задач.

2. На основе задач определить содержание работы, основные виды деятельности, в которые целесообразно включить детей.

3. Составить набор возможных способов реализации намеченных задач, форм работы с учетом: принципов организации воспитательного процесса;

Формы КТД от других форм отличаются характером постановки воспитательных задач и освоения опыта учащимися. Воспитатель также ставит задачи, но делает это незаметно. Школьники как бы сами «открывают» эти воспитательные задачи, вместе со взрослыми и под их руководством создают новый опыт, применяют ранее усвоенные знания и умения, приобретая новые. К формам такой деятельности во внеучебное время относят коллективные творческие дела, чередование традиционных поручений (ЧТП), сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ и другие. Из общеизвестных форм к делам можно отнести трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самостоятельные концерты и спектакли, агитбригады, вечера, а также другие формы коллективных творческих дел. В реальной практике эти формы используются по-разному, в зависимости от того, кто является их организатором и какова степень творчества участников. Особенно важно отметить, что в значительной степени меняется механизм

анализа КТД, который содержит вопросы для рефлексии собственной деятельности участником.

Последовательность анализа КТД творческой группы:

- Первым дает обратную связь участник КТД (педагог).
- Затем обратную связь дают участники группы.
- Завершают анализ на подведении итогов.

Примером может служить КТД «Мир моих увлечений» в рамках операции «Сделай как я!».

Цель: развитие социальной активности, культурного и творческого потенциала членов детского общественного движения через участие в тимуровской работе

Задачи:

- вовлечение участников детского общественного движения в социально-значимую деятельность;
- воспитание заботливого, бережного отношения к старшему поколению, содействие сотрудничеству разных поколений в реализации совместной деятельности;
- сохранение и приумножение традиций «тимуровцев».

Ход мероприятия

Тимуровское движение зародилось еще до Великой Отечественной войны, но по — настоящему развернулось во время борьбы с фашистами. Взрослые ушли на фронт, в партизаны, работали в госпиталях, на заводах, рыли окопы. Дети решили не отставать... Это с легкой руки Аркадия Гайдара, который написал книгу «Тимур и его команда», серьезная помощь детей и подростков взрослым стала называться «тимуровским движением». А после экранизации фильма по этому произведению стремления советских детей — быть полезным Родине немедленно стали массовыми. Фильм помог детям раскрыть романтику их простых дел, быть более чуткими и внимательными к тем, кому нужна помощь. В настоящее время в городе проводится акция «Хоровод добрых дел». Кто-то скажет: «Война закончилась. Все хорошо. Тимуровцы в прошлом». Но поэтому акция и называется «хоровод», что означает «по кругу», «взявшись за руки», «не прерывая связь поколений». 3 «А» и 4 «А» классы решили помочь первоклассникам войти в большой и дружный коллектив нашей школы.





Разделились на группы в зависимости от дела, которым увлекается каждый. Получилось 9 направлений. Старшие ставили задачу не просто развлечь малышей, а научить новому делу, умению работать совместно в группе, помочь узнать лучше друг друга. Пришлось долго готовиться, зато получилось все здорово! С помощью более взрослых ребят-третьеклассников и четвероклассников первоклассники построили замок, сыграли в «Веселые старты» и получили первые красочные грамоты; научились играть в шашки

и даже в шахматы, составлять картины из пазлов, рисовать пастелью, изготавливать поделки из природных материалов. Группа, занимающаяся оригами, собрала для всех малышей подарки — симпатичных собачек, рыбок, лягушат, котят. Но самое главное — это чувство радости от общения друг с другом, гордости за то, что ты чему-то можешь научить другого. Ребята подружились, поняли, что малыши — очень любознательные, смысленные, веселые мальчишки и девочки, такие же, как и мы в первом классе.



Сразу стало понятно слово «тимуровец». Это умный, благородный, дружелюбный, добросовестный, добросердечный, добропорядочный. Получается, что добро — это вечное понятие и необходимо оно всегда: и в военное, и в мирное время. Такая богатая сфера реализации творческих устрем-

лений становится основой для коллективной творческой работы ребят. Главное в разнообразии коллективных творческих дел — развитие взаимной товарищеской заботы, общей бескорыстной заботы о своем коллективе и в повседневной жизни и при подготовке к творческим делам (КТД).

Развитие инклюзивного образования в России

Куляев Николай Алексеевич, мастер производственного обучения;

Станкевич Алевтина Владимировна, педагог дополнительного образования;

Алексеева Ирина Александровна, начальник лагеря;

Проскурина Елена Николаевна, педагог-организатор;

Сычёв Юрий Владимирович, мастер производственного обучения;

Алексеева Ольга Андреевна, педагог дополнительного образования;

Мищенко Андрей Васильевич, мастер производственного обучения;

Козловский Сергей Николаевич, мастер производственного обучения

МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Совершенствование российского образования предполагает введение в его основу новейших технологий, систем и подходов. В последние годы развития российского

образования все более активно исследуются проблемы внедрения, развития и реализации инклюзивного образования в системе не только дефектологического, но и общего об-

разования. Внедрение и реализация инклюзивного образования в системе всех видов образовательных организаций нуждается в организации специально разработанного учебно-образовательного процесса, который способен создать адекватные условия для освоения учебной программы учащимися, не имеющими отклонений в психофизическом развитии, и детьми с ограниченными возможностями здоровья. Для повышения эффективности инклюзии в период получения основного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, необходимо соблюсти следующие условия:

1. Педагогам, работающим в инклюзивном образовании необходимо проводить повышение квалификации в области коррекционной педагогики и специальной психологии.

2. Создавать в образовательном учреждении благоприятный социально-психологический климат, который позволит школьному социуму принять в свое сообщество лиц с ограниченными возможностями здоровья.

3. Дифференцировано подходить к каждому ребенку, имеющему особые образовательные потребности.

4. Организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы у детей с ограниченными потребностями здоровья формировалась и развивалась мотивация к учебной деятельности.

5. Повышать социальный статус детей с ОВЗ, что будет способствовать степени их адаптированности к получению дальнейшего образования.

Отсутствие возможности соблюдения данных условий, недостаточность теоретических и методологических данных, равно как и отсутствие эффективной методики по организации инклюзивного учебного процесса негативно отражаются на качестве инклюзивного образования.

Для внедрения и развития практики инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями принципиальное значение имеет отсутствие разработанного психологического сопровождения данного процесса. В тоже время, в науке сформировались некие постулаты, способствующие формированию условий организации инклюзивного образования детей. Основанием данным постулатам послужили исследования Н. Н. Малофеева, Д. М. Маллаева, Н. М. Назаровой, Ю. Т. Матасова, В. В. Рубцова, Н. Д. Шматко, Л. М. Шипицыной, О. А. Бажуковой, которые отражают различные аспекты инклюзивного образования.

В последние годы наряду с теоретическими постулатами сложились и практические предпосылки развития условий для внедрения инклюзивного образования во все образовательные учреждения. Проблемы реализации инклюзивного образования стали неотъемлемой частью государственной политики в сфере образования и Национальной инициативы «Наша новая школа», которая направлена на успешную адаптацию и социализацию детей с особыми образовательными потребностями.

Сравнительный анализ зарубежного и российского инклюзивного образования показывает, что в наших обра-

зовательных учреждениях не учтены организационные и социокультурные условия, не искоренены стереотипы, сложившиеся в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Если специализированная школа, с учетом особенности каждой аномалии развития, предоставляет детям возможность находиться в привычной для них среде, обеспечивающей адекватные условия пребывания, то в условиях инклюзивного обучения существует необходимость учитывать дефекты и аномалии психофизического развития каждого ребенка, исходя из структуры его основного дефекта.

В различных регионах нашего государства трудности внедрения и развития инклюзивного образования связаны с многонациональностью и поликонфессиональностью социума. Особенности менталитета некоторых этнических групп не позволяют принять ребенка с особыми образовательными потребностями в общий социум, так как в данных группах существует устойчивое мнение, что наличие психофизиологических дефектов в развитии ребенка является позором для семейного рода.

Эффективность интеграции детей с особенностями развития в системе современного образования напрямую связано с необходимостью создания службы психологической помощи, которая позволит проводить раннюю психологическую диагностику, консультирование, коррекцию и психологическое просвещение детей и их родителей, что позволит сделать осознанный выбор между обучением в специализированной школе и инклюзивным образованием.

Каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет индивидуальные возможности адаптации и социализации в обществе. Отсюда следует, что в процессе реализации инклюзивного образования для каждой категории детей с аномалиями психофизиологического развития необходимо создать специальные условия психолого-педагогического сопровождения с учетом специфики основного дефекта. Ответственность за выполнение данных условий всеми участниками образовательного процесса возлагается на психолога, чья компетентность позволяет проводить консультационную помощь учащимся, родителям и педагогам.

Изучая практическую деятельность педагогов в классах с инклюзивным обучением, можно прийти к выводу, что, несмотря на многолетний опыт педагогической работы, мало кто из них владеет специальными знаниями и навыками работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Данный факт осложняет организацию инклюзивного образования.

Чтобы понять, насколько инклюзивное образование востребовано современным обществом было проведено анкетирование заинтересованных участников и их родителей. Анализ полученных данных показал, что большая часть респондентов считает необходимым развитие инклюзивного обучения во всех сферах образовательной деятельности по месту жительства или пребывания детей с особенностями психофизиологического развития. Одна-

ко, тот факт, что отсутствуют необходимые организационные и педагогические условия, психологическое сопровождение для таких детей и их родителей, ставит под сомнение возможность создания соответствующей образовательной коррекционной среды, как в специализированных образовательных учреждениях.

С целью организации доступного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с согласия родителей был проведен формирующий эксперимент. Для этой цели были созданы группы детей с сочетанными нарушениями, которые стали частью детских коллективов.

Эксперимент проводился в несколько этапов.

Первый этап включал в себя медико-психолого-педагогическое обследование детей, которое проводилось с целью диагностики психологических особенностей развития учеников инклюзивных классов и уровня их психосоциальной адаптации к социуму.

Второй этап позволил исследовать содержание образовательного материала и возможности его освоения детьми с особыми образовательными потребностями. Основываясь на результатах проведенного исследования, были составлены индивидуальные программы обучения. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения ребенка основывались на рекомендациях психологов, педагогов с учетом мнения родителей. На данном этапе для родителей и педагогов проводились консультационные беседы преподавателями коррекционной педагогики и специальной психологии.

Третий этап эксперимента заключался в обеспечении инклюзивных коллективов специальными техническими средствами обучения детей с различными психофизическими дефектами развития. Наряду с этим была составлена программа развития социальной компетентности, с целью успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в детский коллектив.

На протяжении всего эксперимента отношения между детьми, их родителями и педагогами строились на взаимопонимании, взаимоуважении и сотрудничестве.

Для эффективного освоения учебного материала детьми с особыми образовательными потребностями в программу были введены элементы психотехники и психотехнические игры. В процессе эксперимента особое внимание уделялось работоспособности обучающихся, с целью недопущения переутомления детей и сохранения позитивного эмоционального состояния во время учебного процесса.

В перерывах между занятиями проводились релаксационные упражнения, исследовалась вариативность социального поведения детей, а также уровни взаимодействия учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Оценка результатов в ходе экспериментального исследования включала в себя методы биометрии и математической статистики, что позволило обеспечить характерность, полноценность и достоверность исследования. Данные, получаемые в ходе эксперимента, обсуждались участниками с целью корректировки образовательного процесса и повышения его эффективности.

Результаты исследования показали, что в условиях инклюзивного обучения, дети с особыми образовательными потребностями эффективнее овладевают навыками общения в окружающем обществе, легче адаптируются к условиям социума, более активны, чем в учреждениях коррекционной направленности.

Следует отметить, что обучение в условиях полной инклюзии, требует больших усилий от участников учебно-воспитательного процесса, включая родителей. Особенно важно развитие психологической поддержки детей с особенностями психофизического развития и их родителей. Не менее значимым фактором является создание специальной коррекционно-развивающей среды и условий для детей с учетом их особых образовательных потребностей.

Анализ полученных результатов проводимого исследования в условиях инклюзивного обучения, позволил проследить положительную динамику изменения социальной активности детей с ограниченными возможностями здоровья. В условиях полной инклюзии, дети с особенностями развития быстрее адаптируются к условиям массового социума, эффективнее овладевают навыками социальной и учебной деятельности. В тоже время, у детей без аномалий развития, формируется толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, что способствует развитию чуткости, взаимопомощи, взаимоуважения и положительно сказывается на формировании благоприятной психологической среды.

Таким образом, приходим к выводу, что внедрение, развитие и реализация инклюзивного образования, способствует эффективной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к условиям массового социума и положительно влияет на их дальнейшую интеграцию во все сферы образовательной и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бойков Д. И. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы // Мат-лы XV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Искусство и дети». СПб., 2008. С. 40–43.
2. Маллаев Д. М. Психология и педагогика игры слепого слабовидящего ребенка. М.: СМУР «Academa», 2008. 325 с.
3. Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии или речь в защиту самого себя / Н. Н. Малофеев // Дефектология. 2011. № 4. С. 3–17.
4. Малофеев Н. Н. Школа должна учить ребенка быть независимым: образование детей с ограниченными возможностями / Н. Н. Малофеев // Социальная педагогика. 2011. № 3. С. 121–125.

Выбор профессии – сложный шаг

Мармарьян Ольга Владимировна, преподаватель

Новочеркасский колледж промышленных технологий и управления (Ростовская обл.)

Как хорошо, когда у человека есть возможность выбрать себе профессию не по необходимости, а сообразуясь с душевными склонностями.

Апшерони А.

В жизни каждого человека наступает момент, когда приходится решать, где продолжить образование или куда пойти работать, т. е. выбрать профессию, свой жизненный путь.

Важная роль в выборе будущей профессии принадлежит семье, хотя сами подростки этого могут и не осознавать. Очень часто они ориентируются на профессии родственников, когда кто-то становится «учителем, как мама» или «врачом, как папа».

Опираясь на профессии родителей, подросток как бы по инерции, не пытаясь понять, насколько эта профессия, соответствует его собственным интересам и склонностям делает выбор. Но с другой стороны, он хорошо представляет суть данной профессии и отдаёт себе отчет в том, какие качества, навыки и усилия для неё требуются.

Например, дети врачей прекрасно знают, что медицинская профессия подразумевает срочные вызовы, а также просьбы о помощи со стороны знакомых и соседей, а дети учителей — что необходимо готовиться к урокам и проверять тетради.

Таким образом, если подросток выбирает профессию родителей, важно обсудить с ним мотивы его выбора, понять, почему и что им движет.

В некоторых семьях именно родители решают, кем станет их ребенок. Родители просто настаивают и ставят ультиматум в выборе образовательного учреждения и будущей профессии ребенка. Такой подход психологи считают неправильным, так как выбор родителей часто мотивирован нереализованными амбициями или желанием того, чтобы ребенок шел по их стопам.

С самого раннего детства у ребенка проявляются те или иные способности, пристрастия, увлечения. Дети очень увлекающиеся и самое главное для родителей, стараться увидеть и услышать своих детей. Способствовать тому, чтобы эти интересы не прошли, а наоборот только возрастали.

Сегодня большое значение придается дополнительному образованию детей. Оно органично сочетает в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка. Существует огромное количество секций, школ, кружков разной направленности, где ребенок сможет найти себя, раскрыть свои таланты в мире спорта, искусства и т. д.

На современном этапе к общеобразовательной школе определены не только основные требования обучения и воспитания подрастающего поколения. Школа должна подготовить учеников к созидательной деятельности, помочь сегодняшним школьникам в выборе профессии,

чтобы завтра их труд приносил радость и удовлетворение и был во благо окружающим. Учащимся необходимы знания о мире профессий, о том какие требования предъявляются к специальностям, какие ограничения имеются в той или иной сфере труда. В связи с этим перед школой встала задача качественной и своевременной профориентационной работы во всех возрастных группах.

Профориентация — комплекс психолого-педагогических мер, направленный на профессиональное самоопределение школьника. Профориентация реализуется через учебно-воспитательный процесс, внеурочную и внешкольную работу с учащимися. Основные задачи профориентационной работы — это получить данные о возможностях, склонностях и предпочтениях учащихся. Это системы сотрудничества школы с учреждениями дополнительного и профессионального образования.

Прежде чем сделать свой выбор будущей профессии, дети должны познакомиться с различными профессиями. В течение года осуществляется профессиональное информирование школьников о профессиях, о рынке труда, об учреждениях, где можно получить специальность. Информацию учащиеся могут получить на классных часах, встречах с представителями учебных заведений и организаций. Один из важных компонентов профориентации являются экскурсии в учебные заведения и организации. Данный вид работы осуществляется завучем и классными руководителями. Они работают в тесном сотрудничестве с родителями.

Главную позицию в профориентационной работе занимает психологическое сопровождение ученика. Нужно учитывать его индивидуальные особенности на протяжении всего периода обучения, что позволяет подготовить учащегося к осознанному выбору будущей профессии.

Организация работы с родителями учащихся — одна из важных задач профориентации. Родители принимают активное участие в определении профессиональных планов своих детей. Вместе с тем вопросы выбора профессии представляют трудную задачу, как для самих учащихся, так и для их родителей. Желания родителей и профессиональные намерения школьников не всегда совпадают. Все это ведет к необходимости организации специальной работы с родителями, которая направлена на оказание помощи семье в подготовке детей к труду и выбору профессии.

Сегодня профессиональной ориентации отводится новая роль — это большая, важная работа семьи и школы. Это создания условий для поддержки молодежи в ее профессиональном самоопределении, помощи в выявлении профес-

сиональных интересов, определения возможностей в освоении той или иной профессии, адаптации на рынке труда.

«Если профессия становится образом жизни, то ремесло превращается в искусство». Шевелев И.

Самоконтроль как неотъемлемая часть подготовки спортсменов-кикбоксеров

Репин Максим Евгеньевич, начальник смены дежурной части отдела полиции № 5
Управление МВД России по г. Н. Новгороду

Афанасьев Юрий Петрович, тренер-преподаватель
МАУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа» Алатырского района (Чувашская Республика)

В данной статье предпринята попытка рассмотрения самоконтроля с точки зрения элемента в системе подготовки спортсменов-кикбоксеров, исследуется его роль в процессе достижения ими высших спортивных результатов.

Ключевые слова: кикбоксинг, кикбоксер, удар, подготовка, спорт, спортсмен, самоконтроль

Бокс — это обмен знаниями при помощи жестов.
Кинофильм «Первая перчатка»

В развитой и образованной Европе на протяжении длительного времени имело место заблуждение, что единственным достойным видом рукопашного боя был и остается обмен ударами исключительно рук, а ноги (в основной своей массе в виде пинков ниже пояса) использовали только дикие племена и отдельные существа, подобные животным.

Но всем нам хорошо известен тот факт, что в далекие античные времена хорошо образованные и просвещенные греки практиковали удивительно жестокий панкратион (древний олимпийский вид единоборств), в котором удары наносились не только руками, но и ногами.

Непосредственно англо-язычный термин «кикбоксинг», который можно условно перевести на русский язык как «профессиональный бокс с пинками», появился лишь в 1974 году. От бокса в новой дисциплине остались работа в перчатках и запреты на удары в жизненно важные органы — например, по почкам, коленям и в пах (как видно, голова жизненно важным органом считается не у всех или не всегда). Восточные единоборства подарили возможность использования весьма практичных и зрелищных ударов ногами, однако захваты, а по некоторым системам правил также подсечки и удары ниже пояса (не в пах, конечно, а просто по бедрам, голеням и коленям) так и остались под запретом.

Поначалу на новую арену резво кинулись бывшие и действующие спортсмены-боксеры. И, как показали время и практика, не зря. В ближнем бою и на средней дистанции, когда противника можно достать рукой, широко распространена техника классического английского бокса, мощно использующая движение корпуса, оказалась весьма плодотворной и эффективной. Все это приносила успех и победы. Возникла необходимость спасать свеженародившийся вид спорта от такого «нашествия варягов». Для этого, правилами соревнований были введены требования не-

пременно использовать в бою ноги — скажем, проводить не менее восьми ударов ногами в пределах одного двух-трехминутного раунда [2, с. 3–6].

Время не стоит на месте. В процессе развития кикбоксинга как самостоятельной спортивной боевой дисциплины у нас появились новые кумиры, такие как «Реактивный» Бенни Уркидес, «Быстроногий» Билл Уоллес или Дон «Дракон» Уилсон (хорошо известные нам по фильмам «Возвращение дракона», «Драконы навсегда», «Сила одиночки», «Двойной удар», «Кровавый спорт», «Кровавый ринг», «Кровавый кулак», Кикбоксер, «Крутой Уокер: Правосудие по-техасски» с Джекки Чаном, Биллом Уоллесом, Чаком Норрисом, Жан Клод Ван Даммом). Эти мастера, знакомые отечественному читателю-зрителю как по видеофильмам, так и по репортажам с рингов, сумели доказать, что несмотря на любые правила и ограничения, современный кикбоксинг, хотя и молод, но занимает достойное место в ряду боевых искусств, чья история насчитывает уже тысячелетия.

В сознании кикбоксера, как и в сознании любого другого спортсмена, существует два взаимосвязанных вида самоконтроля. Первый — детальный, широко осознаваемый, применяемый на тренировках, им руководствуется спортсмен при улучшении элементов техники и анализе ошибок. Второй — обобщенный, более свернутый и автоматизированный, используемый на прикидках, соревнованиях или при достижении максимальных результатов. Вместе с тем, представления о технике выполнения конкретных упражнений существуют в сознании не только в обобщенном виде, но и как конкретные детализированные образцы.

В современном кикбоксинге, как и в любом другом контактном виде единоборств [3, с. 8–14], самоконтроль не сводится контролю за собственными техническими действиями. Это более сложный процесс контроля за динамической ситуацией путем анализа своей поступающей в ходе

единоборства информации почти от всех органов чувств — зрения, слуха, обоняния. Именно поэтому у кикбоксеров и детализированные и обобщенные образы двигательных действий:

- 1) во-первых, являются образцами динамических ситуаций, образами взаимодействия с противоборствующим соперником;
- 2) во-вторых, эти образы определенно далеки от их биомеханических аналогов.

Как показывает практика, в сложнокоординационных видах спорта (кикбоксинг, бокс, каратэ, тхэквондо, ушу, рукопашный бой, дзюдо, фехтование и др.) собственно психологические переживаемые спортсменом акценты движения не всегда совпадают с биомеханическими аналогами [1, с. 33–39].

С учетом изложенного детальное и последовательное изучение спортсменами-кикбоксерами старших разрядов (1 разряд, КМС, МС, МСМК, ЗМС) техники ударов руками и ногами и защиты от них в рамках учебной программы, ставящей целью расширить, уточнить и закрепить у будущих тренеров знание технического арсенала и связать это знание с общими и частными методиками обучения кикбоксингу, может рассматриваться, в частности, как процесс формирования детализированных зритель-

ных образов технических действий, направляющий внимание на анализ динамических ситуаций, возникающих при обучении техники рассматриваемого единоборства. Причем отчетливые представления об эталонном представлении технических элементов позволяют легче и точнее фиксировать ошибки при неверно выполняемых двигательных действиях. Новые представления расширяют и обогащают ранее сложившиеся детализированные образы динамических ситуаций и оказываются связанными со «свернутыми» образами, включаются в привычную для кикбоксеров систему контроля за динамическими ситуациями, осуществляемого преимущественно автоматизированно и свернуто.

Отсюда следует вывод, при подготовке спортсменов-кикбоксеров высших спортивных разрядов, в том числе в вузах МВД России [4], в процессе обучения фиксации ошибок необходимо:

- 1) во-первых, содействовать формированию идеальных зрительных образов безупречной техники и установлению адекватности между ними и уже сформировавшимися в сознании кикбоксера;
- 2) во-вторых, необходимо достичь того, чтобы новые расширенные образы были использованы в свернутом контроле.

Литература:

1. Кошелева Е. Е., Полушкин М. А. Мини-футбол в образовательном пространстве ВУЗов МВД России // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. № 4. С. 33–39. URL: bulletinpp.esrae.ru/217–10929 (дата обращения: 10.08.2017)
2. Куликов А. Кикбоксинг. Принципы и практика. М.: Агентство «Фаир», 1997. С. 3–6.
3. Накаяма М. Динамика каратэ / Пер. с англ. А. Куликова. М.: Агентство «Фаир», 1998. С. 8–14.
4. Репин М. Е., Афанасьев А. Ю., Архипов Д. В. Современные требования к физическому воспитанию в образовательном учреждении высшего образования МВД России // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2016. № 2. С. 22–28.

Развитие культурного потенциала студентов как фактор безопасности в современном поликультурном обществе

Рошупкин Виталий Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент
Московский психолого-социальный университет

В статье исследуется проблема содержания культурного потенциала, анализируется его роль в укреплении безопасности общества, обосновывается значимость понимания как основополагающей, интегративной характеристики культурного потенциала субъекта культуры, способствующей решению стоящих перед обществом проблем.

Ключевые слова: культура, культурный потенциал, понимание, безопасность, образование

Вопросы обеспечения безопасности общества и государства неразрывно связаны с вопросами развития образования. Образование было и остается важнейшей сферой жизни общества, оно закладывает основы способности к выживанию и развитию общества, культуры в меняющихся

условиях. Потенциал образования как фактора безопасности заложен в самой сущности социального института образования, основной целью которого является воспроизводство субъекта культуры. Реализация функций образования обеспечивает формирование такого субъекта, качества

которого обуславливают функционирование и развитие общества и культуры. Процессы функционирования, воспроизводства и развития культуры, общества, человека, в свою очередь, тесно связаны с понятием культурного потенциала.

Кроме того, современный этап развития общества характеризуется как переходный в новую информационную эпоху, о чем свидетельствуют произошедшие в последние десятилетия значительные изменения, охватившие все сферы жизнедеятельности человека. Изменился и сам человек как субъект исторической деятельности, его ценностные ориентации, возможности и взаимодействия. В этих условиях обостряются старые и проявляются новые противоречия развития различных культур, образов жизни, ценностных приоритетов, что отражается на состоянии безопасности современного общества. Одним из факторов, способствующих укреплению безопасности общества, является развитие культурного потенциала студента — будущего учителя (субъекта культуры) в пространстве образования.

Понятие культурного потенциала чаще всего рассматривается в работах экономистов и культурологов. Так, О. К. Луховская первостепенное внимание уделяет экономической сущности культурного потенциала, определяемого как совокупность накапливаемых экономических ресурсов культуры, которыми располагает общество в каждый данный момент; всех тех возможностей, запасов, средств и источников, которые существуют в качестве экономико-культурных ценностей и объектов культурного наследия, вновь создаются и накапливаются в виде экономических ресурсов культуры, способных неоднократно удовлетворять всеобщие культурные потребности в сфере художественной и культурной деятельности [4, с. 81]. Г. А. Гриценко основной акцент делает на духовной основе культурного потенциала, рассматривая последний как определенные ценности, которые лежат в основе национального характера и самосознания, указывают на общественное или личностное значение явлений и фактов действительности [1]. К. М. Хоруженко под культурным потенциалом понимает условный показатель, отражающий способность культуры к функционированию, выживанию и развитию при оптимальных социально-экономических условиях той или иной страны [7, с. 391].

Таким образом, культурный потенциал определяется как целостное культурное явление, объединяющее в себе два взаимосвязанных уровня: индивидуальный и коллективный. Кроме того, он понимается одновременно как способности субъекта культуры к воплощению ресурсов, сформировавшихся в процессе практической деятельности, его готовность к использованию основных ценностных позиций, культурных технологий и как источники и средства культуры, находящиеся в готовом для реализации виде, которые могут быть использованы субъектом для решения актуальных задач и достижения более высоких результатов.

Культурный потенциал определяет возможности субъекта, общества в достижении поставленных целей, направленность деятельности по освоению культурных ценностей,

а также способность к проявлению накопленных знаний, умений и навыков в созидательной, преобразующей деятельности. Посредством реализации культурного потенциала в деятельности социальных общностей и отдельных субъектов возможно изменение элементов коллективного сознания, в свою очередь, меняющее и способы поведения, существующие в обществе [3, с. 214]. В современных переходных условиях развития общества, обострения конфликтов и противоречий, именно развитие культурного потенциала молодежи в процессе образования будет способствовать формированию адекватных современным вызовам способов деятельности, развитию осмысленной активности субъекта в сфере культуры как фактору социокультурных преобразований, противостоящих различным отрицательным воздействиям.

Культурный потенциал является основой и результатом культурной деятельности, формирующимся под влиянием опыта, пережитого, осмысленного субъектом культуры. Накопление и освоение опыта, в свою очередь, происходит благодаря наличию культурного потенциала. При этом важно помнить, что человеческая деятельность может быть не только созидательной, но и разрушительной. Поэтому необходимой частью культурного потенциала субъекта выступают его ценностная ориентация, мотивация, определяющие направленность деятельности. Культурный потенциал не дан человеку или обществу изначально природой, он формируется в процессах социализации, культурации субъекта и коллектива, изменяется в течение жизни как содержательно, так и структурно, может по-разному реализовываться в зависимости от существующих условий. Культурный потенциал является внутренним ресурсом субъекта культуры, необходимым ему для осуществления культурной деятельности, с одной стороны, в социальной действительности, с другой стороны, в плане самоактуализации личности.

Кроме того, существование, развитие культуры связано со способностью человека понимать, порождать смыслы и утверждать их в действительности. Без осмысления и смыслополагания невозможны ни культурная деятельность, ни самоактуализация личности. Смысл и смыслогенез — важнейшее условие возникновения и существования культуры, поэтому способы построения смысловых конструкций, характер смысловых связей и конфигурации смысловых структур являются основой культурного многообразия, системных межкультурных различий [5, с. 241]. Субъект культуры так же неотделим от смыслового потенциала культуры, в которую он погружен, как и от своих природных оснований. Человек живёт в пространстве смыслов, имеет дело не с единичными предметными объектами, а, прежде всего, с репрезентирующими их смыслами [6, с. 8—12], приобретая опыт не познания мира, а отношений с миром, то есть смысловой опыт, позволяющий ему существовать в мире, полном неопределенности и хаоса. Все это делает понимание основополагающей, интегративной характеристикой культурного потенциала субъекта, ресур-

сом, позволяющим ему осуществлять культурную деятельность в социальной действительности, а также в плане самоактуализации личности. Именно понимание, развитие способности субъекта понимать не только себя, но и других, не только собственную, но и иную культуру позволяет сохранять целостность общества и обеспечить реальную безопасность его членов, быть готовым к межгрупповому, межкультурному взаимодействию и взаимопониманию.

Образование не в состоянии разрешить стоящие перед обществом проблемы, но оно может внести существенный вклад в формирование и развитие культурного потенциала, как отдельного субъекта, так и общества в целом. Поликультурное образование располагает возможностями развивать и у детей, и у взрослых способность понимать собственную культуру и культуру других народов, ценностно видеть пути решения проблем, адекватно оценивать действия и поступки отдельных людей и социокультурных групп. Вследствие этого современное образование должно развивать в человеке способность понимания, представляющую собой основу развития культурного потенциала, способствующего решению стоящих перед обществом проблем.

В этой связи возрастает актуальность исследования условий формирования и развития культурного потенциала, способствующих или препятствующих его реализации, как объективных, так и субъективных факторов, негативно влияющих на развитие культурного потенциала. К объективным факторам относятся процессы, связанные с уско-

рением изменения общества, эпохальными особенностями этого процесса. Имеются в виду, прежде всего, факторы, связанные с закономерностями развития культуры (процессы системного перехода, научно-технического прогресса, глобализации культур и т. д.) и порождаемые ими возможности, а также угрозы существованию человека и общества. Субъективные факторы связаны с уровнем культуры, обуславливающей реакцию общества на действие объективных факторов. Сюда можно отнести следствие культурной неграмотности, неподготовленности общества к крупномасштабным социальным явлениям, переходу на новую ступень развития. В их основе — широкий спектр причин, от элементарной неграмотности и невежества до инерционности механизмов выработки обществом соответствующих норм и критериев [2, с. 109–110].

Таким образом, система образования может стать основой решения многих противоречий развития современного общества, способствовать сохранению его целостности и усилению безопасности его членов. Нацеленность образования на формирование и развитие у людей готовности к межгрупповому, межкультурному взаимодействию и взаимопониманию на основе формирования культурного потенциала студентов, развития их способности понимать не только себя, но и других, не только собственную, но и иную культуру, является если не единственной, то одной из немногих альтернатив росту неопределенности, агрессии и страха в современном обществе.

Литература:

1. Гриценко Г. А. Субъектный потенциал территории. URL: <http://pandia.ru/text/78/307/70888.php> (дата обращения 09.03.2017).
2. Кургузов В. Л. Концепция культурного потенциала и проблемы его измерения в контексте полисемантики современной культуры // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2012. — № 2. — С. 95–119.
3. Латышева Т. В. Культурный потенциал молодых преподавателей // Специфика педагогического образования в регионах России. — 2012. — № 1. — С. 213–220.
4. Луховская О. К. Культурный потенциал как социально-экономический ресурс национального хозяйства // Социально-экономические явления и процессы. — 2010. — № 1. — С. 78–97.
5. Пелипенко А. А. Постигание культуры: в 2 ч. Ч. I. Культура и смысл. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2012. — 608 с.
6. Пелипенко А. А., Яковенко И. Г. Культура как система. — М.: Издательство «Языки русской культуры», 1998. — 376 с.
7. Хоруженко К. М. Культурология. Энциклопедический словарь. — Ростов-н/Д: изд. «Феникс», 1997. — 640 с.

Патриотическое воспитание студентов

Сарсенбеков Нурсултан Жумабекулы, магистр, старший преподаватель
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Модернизация истинного патриотизма — это шаг к модернизации Казахстана. Именно этот патриотизм является одним из основных элементов духовного благополучия людей, общественного сознания, общественных и государ-

ственных систем, формирующих духовную и нравственную основу их деятельности и эффективности.

Основная цель гражданского образования человеческой любви внутреннего мира, желание работать перед Ро-

диной, в интересах общества, чтобы способствовать обязанности выполнять.

Все формы обучения изучаются во всем педагогическом процессе школы, а также в изучении основ науки и образования студентов, а также в семье. На протяжении всех лет обучения и воспитания человек знакомится с ценностями жизни и культуры людей и рабочей силы.

По нашему мнению, наряду с патриотическим воспитанием молодых людей они не могут считаться образованными людьми, прежде чем получать качественное образование и изучать культуру здоровья. В конце концов, здоровье каждого из нас — это не только личное богатство, но и необходимое условие для экономического роста нашей страны. Здоровье людей также является одним из наиболее важных факторов, которые делают страну страной. И главным условием здоровья является культурная среда, здоровый образ жизни. Проблема формирования здорового образа жизни является одной из важнейших задач, стоящих перед системой образования. В республике ведется большая работа по изучению актуальных вопросов здорового образа жизни, научно-теоретическому обоснованию, определению сферы практики и методологической системы.

Патриотическое воспитание не может осуществляться в соответствии с инструкциями и принудительным трудом. В случае опасности человек должен обладать большим чувством благополучия, чтобы быть в состоянии встать на защиту своей родины. Многие методисты считают, что важнейшими методологическими принципами патриотического воспитания участников являются признание и признание собственной родины человека. Патриотическое воспитание людей начинается сразу, когда они слышат пение птиц в небе, ощущение теплых чувств своей родины, чувства их родной земли. Известный региональный ученый, профессор Ш. Шмидт, который сказал: «Мы должны любить в первую очередь местную историю».

Особое место в воспитании граждан — целевая группа и роль групп организаций и общественных организаций. Высшие школы говорят о государственных символах и патриотизме. Если нет атмосферы в средней школе, не будет возможности в состоянии решать обязанности учителей в системе общего образования и профессиональной подготовки, в том числе военно-патриотического воспитания. Например, деятельность военно-патриотического клуба, влияющая на патриотическую работу. Корни истории клубного образования глубоко укоренились. Клуб — общение, встречи. Прежде всего, клуб — это коллективный способ решения индивидуальных проблем и личных проблем.

При патриотическом воспитании студентов каждый работник в высшей школе имеет конкретную задачу. Он предоставляется каждому сотруднику в соответствии с Уставом Высшей школы и Правилами выполнения внутренних условий. При решении проблемы патриотического воспитания рассматриваются задачи каждого работника — ректора, проректора по воспитательной работе, куратора, учителя предмета. Основной задачей образования и вос-

питания является гражданин страны, патриотизм, национальный патриотизм считаются показателем уровня образования студентов.

Патриотическое воспитание опирается на научную теорию педагогики, этнопедагогика, психологию, этнопсихологию, военную науку, которая определяет основные принципы, объекты и методы формирования идеальной модели патриотического воспитания личности и необходимые качества. Инструменты патриотического воспитания — это труд, национальные традиции Казахстана, настоящая нация и ее вооруженные силы.

Во время формирования патриотического сознания важно исследовать и развивать потребности посредством личных интервью и других социальных исследований, поскольку это помогает эффективно решать проблемы патриотического воспитания.

Идеологическая уверенность в патриотическом воспитании, любовь к родине, родной язык, место, культура и традиции, национальная общая национальная гордость, высокая ответственность за судьбу своего народа, желание развивать экономический, научный, моральный и политический потенциал родины и политическая готовность.

Патриотическое воспитание начинается прежде всего, признавая ценности Родины. В ходе учебной работы необходимо выявить величие народа, национальность, преимущества и недостатки их образа жизни, прогресс в развитии национальной политики и воинов, пропаганду национальных традиций патриотического воспитания молодежи, пропаганду Отцовской защиты народа, нежелательных традиций, шовинизма, нигилизма. необходимо доказать аргументы добросовестно.

Сохраняя целостность территории Родины, борясь с террористами, имеющими мир народа, противодействуя любым внешним и внутренним силам, которые угрожают государствам, ставит задачу воспитания молодежи в духе патриотизма.

В настоящее время проблемы образования, воспитания и развития учеников становятся все более сложными из-за развития общества. Одна из основных задач — следить за быстрым развитием науки, заниматься жизнью как учеником, окончившим среднюю школу, самостоятельно изучать новизну новостей, применять их в жизни, применять ее в жизни. В то же время студенты должны овладеть основными принципами формирования мировой структуры, методов мышления, любви к Родине, патриотизма и законов познания.

Патриотическое воспитание учеников является частью всех дисциплин. Именно поэтому более эффективно внедрять множество новых методологий для повышения мотивации и интереса студентов. Это помогает учащимся избегать попадания в бегство, избегать ненужных установок, фокусироваться на каждой задаче, заботиться о мышлении и легко и быстро осваивать программный материал. С этой целью я сосредоточил внимание на конкретных и сложных аспектах учебных материалов.

Сегодня патриотическое воспитание молодежи — один из самых важных вопросов в нашей стране. В колледже, помимо предоставления студентам образования, проводятся образовательные и воспитательные работы. Учебная и воспитательная работа колледжа осуществляется во время занятий, внеучебных часов, торжественных сессий. 7 мая — День казахстанских солдат. В мудрости народа говорится, что Родина более горячая, чем огонь, поэтому мы не можем выбирать нашу страну или нашу родину, поэтому мы не можем выбирать наших родителей и нашу нацию. Необходимо любить и уважать родину, уважать родину и защищать Родину с самого начала в первый раз в школе. Парад — традиция

в колледже. Студенты колледжа демонстрируют свои теоретические знания в течение своего года по предмету начальной военной подготовки: приветствие на марше через тренировку команды, пение лозунгов. 9 мая — Событие, посвященное Дню Победы, проводится в форме торжественных собраний. Эти события будут иметь большое значение для студентов колледжа в патриотическом образовании. С руководителем колледжей они отправляются на центральную площадь города, чтобы увидеть ветеранов войны, увидеть парад солдат, посмотреть фильмы о Великой Отечественной войне на телевидении, расширить свои знания и дополнить уроки. Они важны для патриотического воспитания.

Проблемы усвоения понятийно-терминологического аппарата географии в условиях билингвизма

Туова Тамара Гиссовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мельникова Тамара Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

Данная статья посвящена современным проблемам обучения географии в условиях билингвизма. В статье акцентируется внимание на исследовании возможных путей и средств усвоения географических понятий и терминов в новых условиях реформирования образования. Актуализируется проблема возникающих в ходе образовательного процесса противоречий и проблем. Приведена нормативно-правовая база в области исследуемой проблематики и с точки зрения регионального компонента в системе образования в Республике Адыгея. Разработана взаимосвязь направлений терминологических исследований в географии. Определены пути, психолого-дидактические условия формирования положительного мотива учения при билингвистическом обучении с использованием географических терминов и понятий.

Ключевые слова: билингвизм, индивидуализация и гуманизация образования, региональный компонент, мотивация, двуязычное обучение, ценностно-целевые ориентиры

Современное состояние образования в России характеризуется качественными изменениями в области содержания, но эти позитивные тенденции сталкиваются с медленными темпами реформирования устаревших методов и технологий в практике образовательного процесса в учреждениях образования. Речь идет не только о новых профессиональных приемах преподавания, но и о глубинных сущностных изменениях типов взаимодействия учителя и ученика. При этом проблема мотивации к учебной деятельности сегодня является одной из центральных проблем и напрямую связана с двумя важнейшими аспектами: с проблемой индивидуализации и гуманизации образования; с организацией самостоятельной познавательной деятельности, ведущим компонентом которой являются внутренняя мотивация и наличие творческих умений (умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, самому установить проблему и др.).

Отражая потребность регионализации образования на основе конституции РФ, Законов РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании», государственными образовательными стандартами предусматриваются

федеральный и региональный компонент образования. Такое построение ФГОС позволяет установить взаимосвязь и взаимодействия духовных ценностей, обеспечить сохранение многообразия культуры при принятии всеми базовых ценностей. Региональный компонент призван отражать потребности природных, социокультурных и экономических особенностей региона, национального языка и национальной литературы. При этом преимущественно рассматриваются проблемы развития личностной культуры учащегося, формирования ребенка как представителя региона, хранителя, пользователя и создателя его социокультурных ценностей и традиций. Эти задачи, конечно же, чрезвычайно сложны и значимы, но вместе с тем следует отметить две позиции:

- 1) в содержании регионального компонента обозначены лишь общие подходы для формирования личностных свойств детей (не определены условия, направления изменения, а также критерии выбора содержания);
- 2) остаются практически незатронутыми механизмы взаимодействия регионального и федерального компонентов.

Противоречия, обусловленные неразработанностью системы повышения мотивации детей к учению на современном этапе, усугубляются неопределенностью содержания регионального компонента, например, по географии. В Республике Адыгее не введен курс «География Адыгеи», являющийся частью регионального компонента в школе, и изучается в четвертой четверти при прохождении курса «География России».

Противоречия еще больше обостряются в условиях билингвизма: изучение предмета не на родном языке сдерживает процесс познания предмета, впоследствии затрачивается время на дополнительное изучение содержания на русском языке, что, в конечном счете, может привести к торможению процесса развития личности.

Изучение предмета на русском языке не позволяет эффективно усваивать содержание предмета в силу плохого владения языком детьми национальных школ [1]. В этом случае учащимся приходится овладевать терминами и понятиями на родном языке, а затем воспроизводить их на русском.

Недостаточное восприятие предметного содержания приводит к снижению мотивации. Выходом из создавшегося положения могло бы служить параллельное использование обоих языков на занятиях.

Однако, несмотря на такое внимание к проблемам билингвизма в республике Адыгея, по ряду научных и учебных дисциплин недостаточно сформированным остается состав терминов и понятий. К таким учебным дисциплинам, в частности, относится география. Поэтому особенности вариативного обучения географии в условиях двуязычия, обоснование путей, условий и средств формирования высокой мотивации учения все еще остаются вне сферы внимания ученых.

Оценивая проблемы эффективного управления учебной деятельностью в конкретном культурном пространстве, учитывая своеобразие мировоззрения и мироощущения детей, приходится констатировать тот факт, что реализация методов управления, обоснование цели и задач уроков, организация и подготовка класса к учебной деятельности, обеспечение восприятия учебных задач, проведение уроков легче разрешимы в том случае, если разъяснения производятся на родном языке обучающихся.

На возможности языка в развитии мыслительной способности обращал внимание К. Д. Ушинский: «... Кто хочет развивать способность языка в ученике, должен развивать, прежде всего, мыслящую способность... Чем ревностнее занимаются с детьми изучением иностранного языка, тем ревностнее должны заниматься с ними в то же время изучением родного...», актуально, с чем соглашаются многие ученые, занимающиеся проблемами языка [2, с. 123].

Исследования учёных показывают, что абсолютное большинство адыгейцев усваивает русский язык на базе родного языка. Выбор той или иной формы использова-

ния родного языка зависит от характера изучаемого материала, уровня знаний учащихся по родному языку, а также от того, в какой степени учащиеся владеют русским языком и в какой степени учитель владеет родным языком учащихся [3,4,5,6].

География, как научная дисциплина, характеризуется содержанием, состоящим из закономерностей, законов, систем специальных и общегеографических понятий, выражающихся в науке и учебной дисциплине через термины, которые отражают основное содержание этого понятия. Освоение любой терминологии неразрывно связано с памятью учащихся. При исследовании процесса обучения географии в сельских и городских школах, в которых определены различия (в сельских школах — адыгейская ученическая среда; в городских — русская ученическая среда), выявляется противоречие в усвоении учебного материала. В результате эффективность усвоения учебного материала снижается, что не может не отразиться на качестве знаний. Если учесть, что человек сначала мыслит на родном языке, а затем переводит мысль на язык общения, то обучение на родном языке является немаловажным условием для развития мыслительной деятельности и умственных возможностей человека. Неразработанность системы понятий и терминов по географии на адыгейском языке и отсутствие учебно-методических пособий ослабляет возможности двуязычного обучения.

В национальных школах на каждом проводимом уроке, в том числе на уроке географии, учитель должен организовывать учебный процесс, как на русском, так и на родном языке, с использованием понятий и терминов. Разрешение проблемы двуязычного обучения можно представить в виде модели (рис. 1).

Реализацию этих условий на практике нужно осуществлять в зависимости от возрастных особенностей обучающихся, специфики географии и форм организации учебной деятельности. Очень существенным для достижения результативности является использование приемов, которые связаны с побуждающим влиянием содержания учебного материала. Отобранный учебный материал, в основе которого лежат знания, реализующие побудительную и направляющую функции информации, помогают эффективному формированию положительной учебной мотивации. Однако, в условиях регионализации образования появляются новые пути и средства, позволяющие улучшить понимание понятийно-терминологического аппарата географии:

- использование русско-адыгейского терминологического словаря;
- раскрытие смыслового содержания терминов и понятий;
- возможность преподавания предмета географии на двух языках в связи с государственностью русского и адыгейского языков.

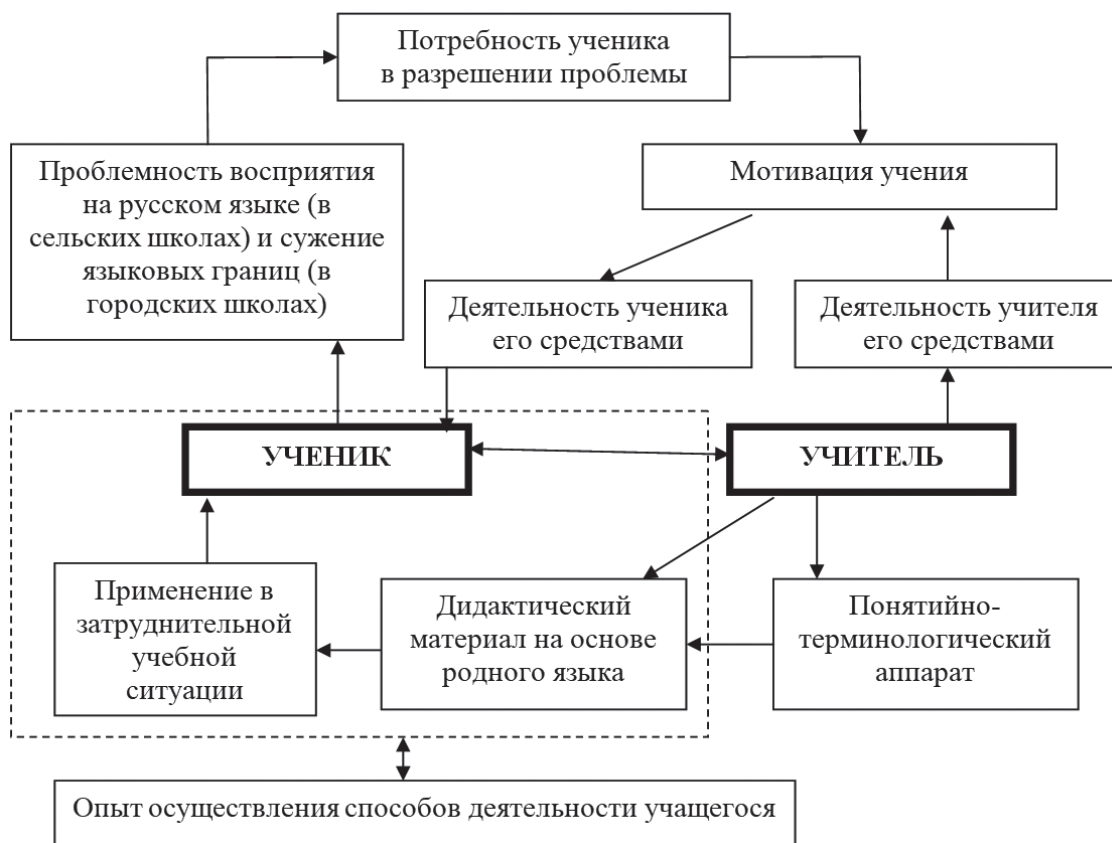


Рис. 1. Графическая модель двуязычного обучения

При систематизации географических понятий и упорядочении терминологии на адыгейском языке дополнительно необходимо решить ряд таких проблем, как неразрабо-

танность методических сборников, небольшое количество русско-адыгейских словарей, отсутствие научных словарей по языкознанию.

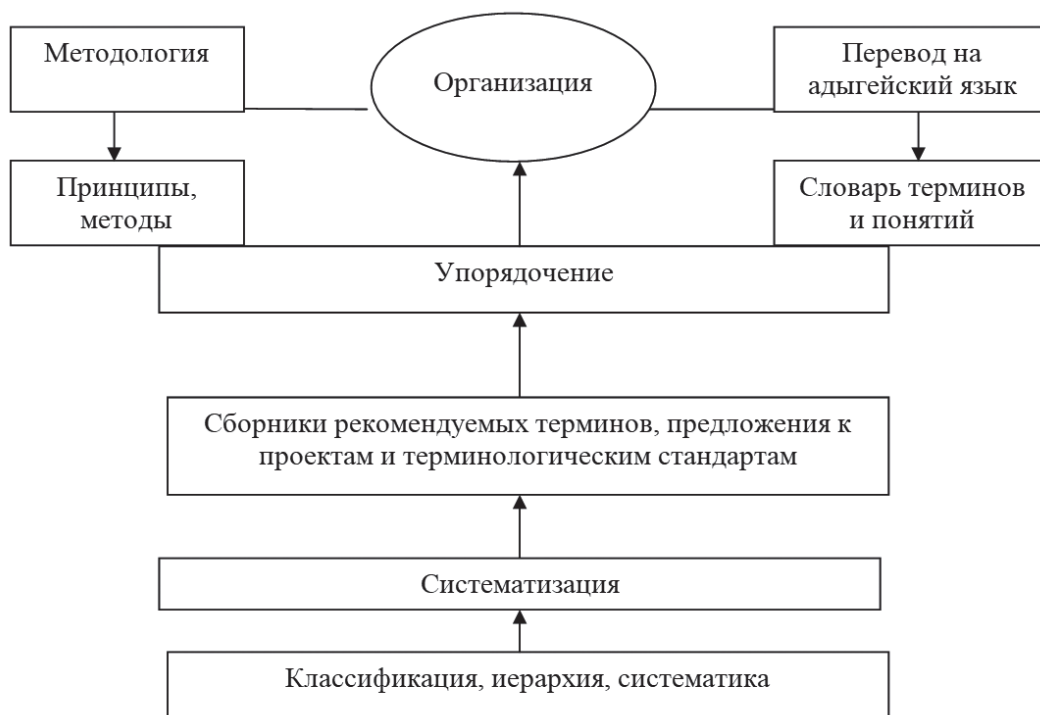


Рис. 2. Блок-схема направлений терминологических исследований в географии

При систематизации понятий главным аспектом является семантический аспект. Однако необходимо использовать и переводческий аспект — когда смысл трактуется через перевод. Для более точной передачи информации небезразлично насколько используемый в этих целях язык позволяет это делать. Поэтому язык должен непрерывно совершенствоваться. При этом уточняются не только понятия, но и вся их система в целом. Проведение уроков с использованием терминов и понятий на адыгейском

языке при двуязычном обучении способно формировать положительную мотивацию учения. Структура мотивации представлена сочетанием учебно-познавательных и социальных мотивов: интереса, потребности, стимула, эмоций, долга, ответственности, национального самосознания. Осуществлялось внедрение обучению географии средствами понятийно-терминологического аппарата на двух языках; целенаправленное формирование мотивов учения в ходе двуязычного обучения.

Таблица 1. Результаты анкетирования

Характер ответа	6–9 классы (до эксперимента)		6–9 классы (после эксперимента)	
	Контрольн.	Эксперимент.	Контрольн.	Эксперимент.
Чувствует тревогу, боязнь	26 %	24 %	24 %	8 %
Чувства положительного эмоционального настроения, уверенность в себе	18 %	20 %	19 %	42 %
Сомнения и неуверенность	36 %	38 %	30 %	10 %
Чувства комфортности	8 %	9 %	10 %	33 %
Негативный фон эмоционального настроения	22 %	19 %	21 %	7 %

Анализ таблицы показывает, что к концу эксперимента оставалось меньше детей, переживающих стрессовое состояние; увеличилось количество детей, испытывающих чувство положительного эмоционального настроения (по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования

с 29% до 75%). На различных этапах двуязычного обучения использовались различные приемы: дополнение содержания учебного материала легендами, использование понятий и терминов на адыгейском языке, использование терминологического словаря.

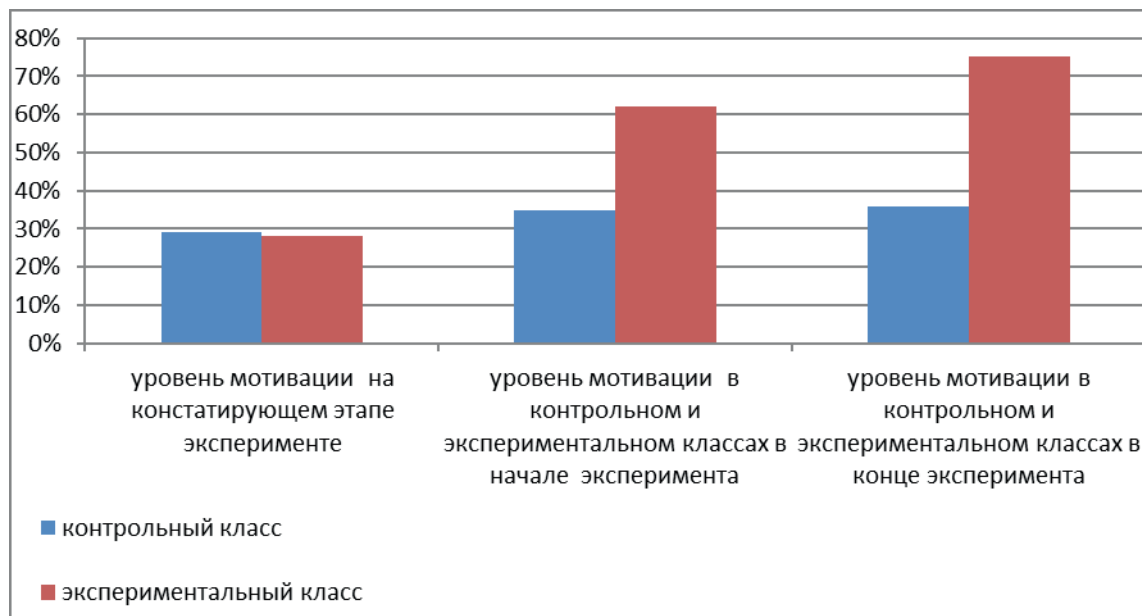


Рис. 3. Изменение уровня мотивации в результате эксперимента

Анализ динамики повышения уровня мотивации на различных этапах двуязычного обучения показал следующее:

- во-первых, до введения двуязычного обучения уровень мотивации оставался довольно низким (28% — 29%), что обусловлено тем, что у учащихся не были

выработаны основные побудительные факторы мотивационного этапа;

- во-вторых, при введении понятий и терминов в образовательный процесс и использовании двуязычного тематического словаря была выявлена положитель-

ная динамика в усвоении нового учебного материала вследствие обеспечения его доступности с 29% до 75%;

- в-третьих, у 75% учащихся повысился интерес к изучаемому предмету и к процессу учения (на заключительном этапе формирующего эксперимента).

Сравнительный анализ контрольных и экспериментальных классов показывает, что при введении в образовательный процесс двуязычного обучения общий уровень мотивации в экспериментальных классах резко возрастает в отличие от контрольных классов, где мотивация остается примерно на том же уровне. Следует подчеркнуть, что качество знаний у учащихся экспериментальных классов заметно возросло по сравнению с учениками контрольных классов. Об этом свидетельствует анализ результатов эксперимента.

На всех уровнях получаемых знаний их усвояемость у учащихся в экспериментальных классах значительно выше, чем контрольных. Наиболее оптимально процесс формирования мотивов будет происходить в том случае, если будут учтены следующие условия:

- изучаемый материал должен быть доступным, опираться на имеющийся багаж знаний учащихся;
- использование различных приемов и методов, связанных с влиянием новизны содержания учебного материала;

Литература:

1. Блягоз З. У. Двуязычие — требование времени / З. У. Блягоз // Советская Адыгея. — 2000. — 29 марта. — С. 7.
2. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. — М.: Просвещение, 1968. — 495 с.
3. Бузаров К. И. Комплексное решение образовательно-воспитательных задач в национальной школе / К. И. Бузаров. — Майкоп: Краснодар. кн. изд-во, 1987. — 180 с.
4. Туова Т. Г. Психолого-педагогические основы мотивации учебной деятельности в условиях билингвизма в школьном географическом образовании / Т. Г. Туова. — Майкоп, 2011. — 166 с.
5. Бородина Н. В. Педагогические основы социализации подростка в процессе усвоения традиций адыгского народа: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Бородина. — Сочи, 2001. — 22 с.
6. Чермит К. Д. Образование и межнациональная толерантность / Образование города на пути к XXI веку. Проблемы, исследования, опыт, перспективы / К. Д. Чермит, А. В. Девтеров, Н. П. Едыгова, В. Г. Левченко. — АГУ. — Майкоп, 2000. — Вып. 1. — С. 111–116.

- раскрытие содержания терминов и понятий, их происхождения;

- проектирование содержания учебного материала (усвоения его средствами понятийно-терминологического аппарата в условиях билингвизма). Наиболее оптимально процесс формирования мотивов будет происходить в том случае, если будут учтены следующие условия:

- изучаемый материал должен быть доступным, опираться на имеющийся багаж знаний учащихся;
- использование различных приемов и методов, связанных с влиянием новизны содержания учебного материала;
- раскрытие содержания терминов и понятий, их происхождения;
- проектирование содержания учебного материала (усвоения его средствами понятийно-терминологического аппарата в условиях билингвизма).

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что разрешение проблемы формирования положительной мотивации учения, усвоения понятий и терминов можно осуществить дидактическими средствами (использование терминов и понятий на адыгейском языке) в условиях билингвизма.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Из истории возникновения педагогических аспектов профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних

Амосова Оксана Сергеевна, кандидат юридических наук, подполковник внутренней службы, старший преподаватель кафедры государственно-правовых дисциплин юридического факультета

Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России

В статье анализируются исторические аспекты возникновения превенции отклоняющегося поведения несовершеннолетних на основе концепций личностно-ориентированного подхода, нравственного, физического, трудового воспитания личности. Квинтэссенцией статьи выступает гуманистическая педагогика, лежащая в основе антропоориентированного процесса.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, личностно-ориентированный подход, гуманистическая педагогика, антропоориентированный процесс

В последнее время деструктивность несовершеннолетних достигла гигантских масштабов, что заставляет педагогов разрабатывать новые модели превенции, которые, к сожалению, часто оказываются неэффективными. Мы считаем, что одной из причин такой неэффективности является их оторванность от культурного наследия и российских традиций в решении этой важной проблемы.

Авторы, придерживающиеся педагогических концепций решения проблемы превенции отклоняющегося поведения несовершеннолетних, сосредоточили внимание на теории личностно-ориентированного подхода в воспитании (С. А. Завражнов, Л. К. Фортова и др.).

Наличие гуманистической традиции в воспитании и развитии личности экстраполируется как гуманистическая педагогика. Г. Б. Корнетов утверждает, при всем разнообразии концепций, теорий и технологий гуманистической педагогики, их объединяет любовь к ребенку, признание в нем личности, достойной уважения, независимо от конкретного поведения, помощи в обретении подлинного лица, формирования механизма самозащиты от деформирующего воздействия окружающего мира.

История возникновения и развития педагогики превенции и преодоления отклоняющегося поведения несовершеннолетних, уходит корнями в деятельность воспитательных заведений для нравственно уязвимых детей в дореволюционной России и странах Европы. Наиболее полно эта проблема была отражена в педагогической деятельности Иоганна Генриха Песталоцци, который создавал на свои средства приют для детей сирот и беспризорных. Жизнь в приютах была организована по принципу семьи, где детей выхаживали терпением и заботой. Цель воспитания обездоленных детей Песталоцци видел в развитии природных способностей, их совершенствовании. В отличие от Руссо, он не анализирует природу ребенка как ро-

мантику, а считает крайне важным помогать этой природе в ее самоактуализации.

Как великую цель человеческой культуры, Песталоцци аргументирует принцип природосообразности. Считая человека венцом эволюции, Песталоцци, тем не менее, далек от идеализации человеческой природы. Он выступает за идею саморазвития сил, заложенных в каждом человеке, и аргументирует постулат о том, что каждой способности человека свойственна тенденция выйти из состояния безжизненности и стать развитой силой. В своей «Лебединой песне» он писал: «Глаз хочет смотреть, ухо — слышать, нога — ходить, рука — хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить». [4, с.337–338].

Ученый был убежден, что устремленность человека к физической и духовной деятельности заложена от рождения, а воспитание должно помочь осуществиться ему, но центром человеческой природы ученый считал нравственность. Сто лет спустя Януш Корчак привел основополагающие идеи своей концепции: «Одна из грубейших ошибок думать, что педагогика — это наука о ребенке, а не о человеке... Детей нет, есть люди, но с иным масштабом позиций, иным запасом опыта, иными влечениями, иной игрой чувств». [5.с.4].

Педагогические изыскания Януша Корчака и сегодня современны и злободневны. Как актуален такой тезис: «Добра и зла всегда достаточно, но мы должны переделать жизнь, ее нормы, где добро пассивно, а зло активно; мы должны сделать активными добро и усмирить зло» Чрезвычайно важна мысль ученого о том, что государство и семья должны защищать жизнь и труд своих детей от разболтанной и аморальной группы. Но и здесь он проводил дифференциацию: один непристойно себя ведет, потому что не знает, что делать, а другой — потому что трудно, и уже не хочется жить иначе.

Душевное волнение педагога за своих воспитанников, в том числе и с девиантным поведением, неподдельно. Абстрактная педагогика унижает и школу, и учителя. Корчак писал: «Жизнь воспитателя — это упорная и яростная жизнь, ибо слишком быстрая и легкая победа содержит зачатки поражения». [5. с.7].

Осознание того, что к дезадаптированным категориям детей и подростков надо относиться по-особому, появилось в нашем государстве в период формирования государственности (XV в.). До этого момента идея превенции преступных деяний со стороны данной категории носила синкретичный характер и проявлялась в общей деятельности по оказанию помощи маргинальным группам несовершеннолетних, заботу о которых брал на себя любой член общества, занимающийся благотворительностью. Во II в. в Новгороде Ярославом Мудрым было учреждено училище для мальчиков сирот. Во времена Ивана IV социальная политика в отношении обездоленных детей проводилась церковным патриаршим приказом, который осуществлял патронат немногочисленных сиротских домов. Однако, данная деятельность не была закреплена законодательно, что приводило к ее неэффективности и не могло, в конечном счете, оказать каких-либо действенных мер на воспитание несовершеннолетних.

Соборное Уложение царя Алексея Михайловича (1646—1676) законодательно учредило приказы общественного призрения, которые должны были надзирать за нищими, бездомными детьми. В 1682 г. при царе Федоре Алексеевиче был создан проект школ для бездомных по европейскому образцу, в которых должны были обучать наукам и ремеслам. Подобные школы планировалось открыть во всех больших городах России. Данный проект ставил перед собой не только задачи воспитания и обучения сирот и брошенных детей, но и должен был уберечь таких детей от преступного пути. К сожалению, проект не был реализован (помешала смерть Федора Алексеевича), но государственная регламентация социальной помощи беспризорным детям стала более реальной.

В начале XVIII в. происходит усиление вмешательства государства в дело призрения. В 1706 г. был создан первый воспитательный дом при монастыре близ Новгорода для детей сирот, который впоследствии стал примером для планомерной государственной деятельности в области призрения, которую развернул Петр Великий. В 1712 г. Петр издает указ об организации по всем российским губерниям специальных «гошпиталей» для всех увечных, престарелых и детей сирот. Данный указ был призван не только призреть детей, но и уберечь их от преступной карьеры. В период правления Петра в разные годы было принято много указов, касающихся «засорных» детей, детей-сирот и малолетних преступников.

В екатерининскую эпоху происходит усиление превентивных мер в государственной социальной политике по отношению к бездомным, беспризорным детям, детям сиротам, малолетним преступникам. Из этой категории го-

сударство пыталось создать практически новое сословие людей — людей воспитанных, готовых «служить отечеству». Это новое сословие должно было стать связующим звеном между дворянством и крестьянством, дать толчок развитию науки, экономики, культуры и просвещения. Результатами внедрения в жизнь доктрины государственного монополизма в область сиротского детства стала недолговечность существования сиротских домов и огромная смертность их питомцев, достигавшая более 75%. Исправить существующее положение Екатерина II попыталась, внося существенные коррективы в вопросы социальной политики в отношении сирот. Были использованы просветительские идеи Ж.Ж. Руссо, согласно которым в Европе господствовали две основные модели призрения: государственная и семейная. Поскольку первая модель была признана неэффективной для России, обратились ко второй модели. 7 ноября 1775 г. был издан указ «Учреждения для управления губерний», согласно которому сирот приписывалось отдавать «добродетельным людям» для их содержания и воспитания. Таким образом, сохраняя основную часть полномочий по призрению сирот, государство передавало часть из них частным лицам, или попросту семьям. К концу правления Екатерины данная смешанная государственно-семейная модель призрения дала более эффективные результаты.

Император Николай I проводил более жесткую социальную политику в отношении «обездоленных» детей, выразившуюся в принятии ряда указов и законов, направленных на дифференциацию и сословно-ограничительный характер призрения всех категорий дезадаптированных детей.

В России до XIX в. редкое исправительное заведение или приют принимал только правонарушителей. В них поступали дети из неблагополучных семей, педагогически и социально запущенные, направленные в эти учреждения с целью восстановления нормальных связей и отношений ребенка с окружающим миром, а в конечном итоге — на превенцию противоправного поведения.

Л. И. Беляева констатирует, что дети, совершившие преступление, отбывали наказание на общих с взрослыми основаниях. Их помещали в работные дома, отдавали на военную службу, ссылали в отдаленные губернии, Сибирь, на каторгу, сажали в тюрьмы. [1, с. 21]. Из тюрьмы дети выходили еще более деформированными и в нравственном и в физическом отношении.

В соответствии с законом 1866 г. исправительные заведения предназначались только для детей, совершивших преступления. Заведения назывались в законе «богоугодными и общепользовными». Главная цель исправительных заведений — вывести несовершеннолетних из тюрем и арестных домов. Но, как утверждает Ф. Т. Савенко, назначение исправительных заведений стало более широким и состояло в том, чтобы сделать участь несовершеннолетних обоего пола более перспективной, подготовить их к полезной работе в обществе, воспитать тех, кто мог стать преступником. Другими словами, перед исправительными заведе-

ниями ставилась цель — предупреждение преступлений несовершеннолетних.

Нам представляется, что в контексте данной работы необходимо проанализировать деятельность К. Н. Вентцеля, считавшего, что человек по своей природе способен «умножать самого себя посредством общения, мыслей и чувств». [2 с.4]. Педагог акцентирует внимание на природосообразности воспитания, трактуемые им как педагогически целесообразную жизнедеятельность взрослых и детей в общении с ее нравственно-ответственными отношениями, направленными на развитие в ребенке ярко выраженной индивидуальности.

Злободневными можно рассматривать рассуждения Вентцеля о физическом труде, как факторе превенции девиантности. Мы разделяем точку зрения ученого в том, что разносторонний, систематический и осмысленный труд соответствует и активной деятельной природе ребенка, и природе самого педагогического процесса в свободной школе. Мы убеждены, что основополагающий процесс профилактики девиантного поведения несовершеннолетних должен проходить через динамику гуманистических тенденций, в частности, в рамках концепции П. Ф. Каптерева, представляющую гуманистические начала воспитания как саморазвивающую систему.

Гуманистическая педагогика известных отечественных ученых, лежащая в основе антропоориентированного процесса, может быть использована в разработке проектов и программ в таких образовательных организациях, как Центры психолого-педагогических ориентаций и коррекций детей, превенции и нивелирования их отклоняющегося поведения. Мы убеждены, что такой подход можно взять на вооружение российским ученым XXI века.

Если в 80-е гг. XX в. наблюдалась тенденция дальнейшего обострения интереса к исследованиям, посвященным трудным детям (М. А. Алемаскин, В. Ж. Баженов, А. Е. Личко, И. П. Башкатов и др.), то в настоящее время наметилась тенденция реализации личностно-ориентированного и системного подхода в профилактике и преодолении отклоняющегося поведения несовершеннолетних (Б. И. Алмазов, С. А. Беличева, А. В. Мудрик, Т. Д. Молодцова, Л. К. Фортова и др.). Превенция отклоняющегося поведения несовершеннолетних обогатилась теоретическими исследованиями, показывающими диффузию в отечественной теории воспитания и перевоспитания гуманистических концепций развития личности, духовное наследие России, бурное развитие междисциплинарного знания, объединяющим началом которого становится человек.

Нам представляется, что в настоящее время подросткам из группы риска по девиантному поведению надо оказать не только психолого-педагогическую, но и медико-социальную поддержку, поскольку врач должен исключить наличие функциональной патологии у данной возрастной группы (неврозы, акцентуация характера, психопатия и т. д. [3. с.34]. Профилактические основы преодоления отклоняющегося поведения несовершеннолетних должны быть рассмотрены на уровне психолого-педагогических закономерностей и принципов. Сегодня нельзя ограничиваться переработкой отдельных коррекционно-реабилитационных и психолого-педагогических методик превенции отклоняющегося поведения подростков, а необходимо опираться на целостные воспитательные модели и системы, связанные с превенцией безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Литература:

1. Беляева, Л. И. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России / Л. И. Беляева. — М., 1995. — 123 с.
2. Вентцель, К. Н. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания / К. Н. Вентцель. — М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К. И. Тихомирова, 1911. — 274 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская. — М., 2008. — 348 с.
4. Песталлоци, И. Г. Лебединая песня / И. Г. Песталлоци. Хрест. по истории заруб педагогики. — М., 1971. — 254 с.
5. Януш, Корчак. Как любить детей / Корчак Януш. — Хабаровск, 1988. — 167 с.

Идеи народного образования в педагогическом наследии К. Д. Ушинского

Раджабова Раиса Валиевна, кандидат педагогических наук, доцент
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Ушинский Константин Дмитриевич (19 февраля (2 марта) 1824 г. — 22 декабря 1870 г. (3 января 1871 г.) — представитель научно-педагогической мысли и основатель на-

учной педагогики XIX века. Характеристику личности Константина Дмитриевича точно определил Лев Николаевич Модзалевский: «Ушинский — это наш действительно на-

родный педагог, как Ломоносов — наш народный ученый, Суворов — наш народный полководец, Пушкин — наш народный поэт, Глинка — наш народный композитор» [1, с.6].

Ушинский родился в г. Туле в помещичьей семье, рос и воспитывался в Новгороде-Северском Черниговской губернии, где до 11 лет получил домашнее образование. После он поступил в 3 класс гимназии, окончание которого в возрасте 16 лет приводит его в Московский университет.

Начальным этапом педагогической деятельности Константина Дмитриевича Ушинского является 1844 г. (до этого он подрабатывал преподаванием частных уроков, и понимал, что не готов пока к профессии учителя: «Нужно оставить приватные уроки! Но существовать на что?

Проклятая бедность!» [3, с.401]), когда после отличного окончания Московского университета на него обратил внимание Сергей Григорьевич Строганов (в то время попечитель Московского учебного округа) и пригласил на работу в Ярославский Демидовский лицей на место профессора.

Взгляды о человеке как «о свободной личности» и что «призвание общества — обеспечение условий его всестороннего развития» были ведущими идеями лекционных занятий Ушинского и приветствовались студентами. Однако администрация лицея не одобряла «распущенность» Ушинского и прослеживала его преподавательскую деятельность. Подобное отношение не принималось им, что привело к добровольному увольнению.

Ушинский не переставал размышлять о том, что составляет цель и смысл его жизни. «Осознавая свои незаурядные способности — он всегда выделялся среди соучеников — Константин Дмитриевич все отчетливее понимает свою благородную миссию — наперекор неблагоприятным обстоятельствам способствовать прогрессу своей Родины» [1, с.8]

Руководствующий принцип намеченного пути Ушинского отчетливее определяется самим Ушинским: «Приготовлять умы! Рассеивать идеи! ... Вот наше назначение. ... Отбросим эгоизм, будем трудиться для потомства! Пробудим требования, укажем разумную цель, откроем средства, расшевелим энергию, — дела появятся сами. ... Пренебрегая насмешками, вытерпевая гонения, жертвуя всем... наслаждениями семейства, почестей, славы, богатства, не убегающая туда, где живут счастливее, отказавшись совершенно от самих себя — работать для потомства» [3, с.402], которому следовал до конца своей жизни.

В 1855—1859 гг. К. Д. Ушинский продолжает педагогическую деятельность в качестве преподавателя словесности в Гатчинском сиротском институте, позже — инспектора классов. Заинтересованность Ушинского в архивном достоянии института привела к тому, что «Константин Дмитриевич обнаружил «полное собрание педагогических книг» одного из прежних инспекторов Гатчинского сиротского института — Егора Осиповича Гугеля» [1, с.9], что повлияло на иное восприятие Ушинским «педагогического поприща» и привело его впоследствии к тому, что напишет свою первую научную статью «О пользе педагогической литературы». В 1857 году в «Журнале для воспитания» он и опубликует названную статью, вместе с этим под опубликование подпадают статьи «Три элемента школы», «О народности в общественном воспитании», которые также содержат основные идеологические взгляды Ушинского.

Реформаторский характер педагогической деятельности Ушинского в 1859—1862 гг. проявляется и в новой должности педагога — инспектора классов Смольного института благородных девиц. В чем же оно выражалось? Константин Дмитриевич изменил систему учебно-воспитательного процесса: «некоторые из его нововведений: уменьшение срока пребывания в нем с 9 до 7 лет; уравнивание объема знаний в «благородном» и «неблагородном» отделениях; введение отпусков девиц на каникулы к родителям; введение двухлетнего педагогического класса.

Были пересмотрены учебный план и программы: введено преподавание естествознания и физики, увеличено преподавание родного языка за счет иностранных» [3, с.405]. Необходимо отметить, что увеличение преподавания предметов на «русском» языке привело к открытию в институте специального класса, в котором осуществлялась подготовка девушек для работы в качестве педагогов-воспитательниц.

Начальница — консерватор и традиционалистка, совместно со Священником института донесли до императрицы жалобу на Ушинского в невыполнении указаний начальства, в связи с чем ему предложили подать заявление об уходе из института «благородных девиц».

В последующие годы Константина Дмитриевича направили за границу, где он «болезненно переживал отставку от педагогической деятельности» [3, с.406]. Огромное влияние на жизнь Ушинского оказывала его болезнь и непереносимость ее вдали от родины: «Здоровье мое ухудшается с каждым днем все хуже и хуже, и швейцарский воздух не заменит мне недостающий деятельности» ... [3, с.406].

Он переживал за будущее своей страны и необходимость его помощи остро ощущалось на чужбине: «Что я здесь такое? Зевало без роду и без племени; живо похороненный человек, и живу только тогда, когда забываю, где я тружусь для моей родной страны» ... [3, с.406].

Поездка Ушинского за границей по Швейцарии, Франции и Германии и изучение западной школы оказывали значительное влияние на педагогические взгляды Ушинского. Именно в эти годы на свет выходят его знаменитые труды, которые положили основу народного просвещения и воспитательного воздействия на подрастающие поколения — «Родное слово» (1864 г.), «Педагогическая антропология» («Человек как предмет воспитания») (1868—69 гг.)

К 1870 году, вернувшись на родину, Ушинский не переставал влиять на общество, общественное мнение через свои педагогические идеи и принципы.

Последний год К. Д. Ушинский решил уделить себе, своему здоровью, однако по пути в Крым (на лечение) с сыновьями он простыл. Ушинский скончался в Одессе 22 декабря 1870 г.

«Идея народности» является центральным звеном всей педагогической системы Ушинского, которая раскрывается

им в трудах «О народности в общественном воспитании», «Вопросы о народных школах», «Общий взгляд на возникновение наших народных школ» и т. д. Для Константина Дмитриевича «идея народности значила объективную потребность каждого народа в собственной системе обучения и воспитания со своими отличительными национальными чертами и творческими проявлениями». Он одним из первых теоретически обосновал и практически направил построение народной школы, при этом «народность» он трактовал как «ни самозамкнутость и изолированность от чужих культур (славянофильство), ни механическое перенесение к себе чужих достижений (западничество)» [3, с.411].

Рассмотрев основные положения идеи народности в воспитании и образовании, такие как: «единой системы воспитания нет, есть у каждого народа своя национальная система» [3, с.411], «есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека», «каждый народ имеет свой идеал человека, который определяется его общественной жизнью и развивается вместе с ним», «драгоценным наследием для всех является опыт воспитания у других народов, но как нельзя устроить жизнь по образцу другого народа, так и невозможно воспитать по чужой педагогической системе.

Возможно заимствование «рациональной стороны» — отдельные педагогические идеи, например, идеи общественного воспитания либо организации школ, но в практике любого народа они перерабатываются творчески и преломляются в духе данного народа» [3, с.412], можно сделать вывод, что система воспитания Ушинского направлена в первую очередь на развитие у подрастающего поколения нравственных чувств — патриотизма, любви к истории своего народа и к изменению его будущего.

Принцип народности, согласно взглядам Ушинского, может быть реализован прежде всего при приоритете родного языка как средства воспитания и обучения: «изучением родного слова мы вводим дитя в дух народа, создание его многовековой жизни, в тот единственный живой ключ, из которой бьется всякая сила, всякая поэзия» [3, с.415], а также «идея труда как ведущем факторе развития личности»: «Воспитание должно неусыпно заботиться, чтобы, с одной стороны, открыть воспитаннику возможность найти себе полезный труд в мире, а с другой, внушить ему неутолимую жажду труда; необходимо внушить воспитаннику уважение и любовь к труду.. дать ему привычку к труду» [2, с.243].

Таким образом, «народная школа» Ушинского нам видится как своеобразное микросоциальное явление, где внешним фактором выступает «вхождение в народную жизнь

ребенком через подготовку к труду», а внутренним фактором служит «родное слово как удивительный живой педагог, который знакомит его с характером окружающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историями и его стремлениями, вводит его в народные верования, в народную поэзию», то есть главным образом воспитывает «идеал народа».

Огромный вкладом Константина Дмитриевича Ушинского является его научная работа «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868 год — Том I, 1869 год — Том II). К сожалению, работа осталась незавершенным капиталом из-за ранней смерти педагога.

Антропология — совокупность научных: анатомических, физиологических, патологических, психологических, исторических, логических, филологических и других — знаний, которые изучают человека, его жизнь и деятельность.

Стремление К. Д. Ушинского «в самой природе человека найти потенциал в воспитании, который является громадным» составило основу анализа человека во всестороннем развитии. Необходимо целостное понимание сущности человека, «обнимающего физическую и психологическую стороны человеческой природы» [3, с.408].

Невозможность знания всего арсенала знаний антропологии Константин Дмитриевич понимал, но «можно и должно требовать, чтобы не одна из этих наук не была ему совершенно чуждою, чтобы по каждой из них он мог понимать, по крайней мере, популярные сочинения и стремился, насколько может, приобрести всесторонние сведения о человеческой природе, за воспитание которой берется» [3, с. 408].

Можно сделать вывод, что Ушинский любил детей, через них их будущее и поэтому возлагал на педагога-воспитателя ответственность за целенаправленные изучения природы человека, что приводило к правильному пониманию личности ребенка, его неповторимости. «Мы не говорим педагогам — поступайте так ИЛИ иначе; но говорим: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить. Не только обстоятельства эти бесконечно разнообразны, но и самые натуры воспитанников не походят одна на другую» [3, с.408.]

Обозначив основные этапы педагогической деятельности и научно-педагогический вклад К. Д. Ушинского, следует отметить, что педагогическая мысль XIX столетия не только оказала влияние на становление русской педагогики и школы, но и в мировой практике она заняла достойное место, определив особенности воспитания и обучения как за рубежом, так и в «народе».

Литература:

1. Бугославский М. В., Милованов К. Ю. «Педагогическая судьба К. Д. Ушинского» / Бугославский М. В., Милованов К. Ю. // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2014. — № 1. — С. 6–18.

2. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли. [Электронный ресурс: <http://www.iprbookshop.ru/65722.html>]; учебник / А. Н. Джуринский. — Саратов: Вузовское образование, 2017. — 356 с.
3. Латышина Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли); Учеб. пособие. — М.: Гардарики, 2005. — 604 с.
4. Ушинский К. Д. «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антро-пологии» Том 1 / Ушинский К. Д. // [Электронный ресурс: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_chelovek1.html]

Особенности образования в Византийской империи

Салманова Джамила Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Система образования в византийском обществе была на протяжении тысячелетия наиболее передовой. Источники позволяют сделать вывод, что в Византии не существовало социальных ограничений на получение образования, и школы могли посещать все, кто хотел и имел

возможность учиться. Обучение было платным, за исключением монастырских и дворцовых школ.

На схеме 1 представлена система образования в Византии. Согласно данной схеме можно понять, что основной характеристикой образования в Византии является то, что оно было светским.



Рис. 1. Система образования в Византии

На этой схеме четко видна иерархия образовательной системы, начинавшейся в так называемых школах грамоты. В данных образовательных учреждениях дети получали самые начальные знания, необходимые в их возрасте. Широта покрытия в течение всего времени существования Византийской империи была большой, однако в некоторые отдельные периоды их количество могло то уменьшаться, то возрастать. Курс обучения в школах грамоты длился чаще всего 2–3 года, дети начинали обучение с 5–7-летнего возраста.

В средствах обучения в школах грамоты по сравнению с эллинистическими элементарными школами произошли

некоторые изменения. Так, теперь свитки у учащихся были заменены на тетради, при этом и пергамент с папирусом с начала 11 века стал вытесняться бумагой. Также нелишним будет отметить, что палочка-стиль теперь сменилась на птичьи перья.

Тем не менее, в образовательном процессе значительных изменений по сравнению с методикой преподавания предшествующей эпохи не произошло. Все также учащиеся обучались по буквослагательному методу. Они должны были обязательно произнести то, что написано. И, кроме того, в обязательном порядке требовалось заучивание текстом наизусть.

В качестве методических и учебных пособий использовались учебные тексты античных школ. Однако помимо них использовались и книги христианских святых. В домашнем обучении использовался традиционный счет на пальцах. С течением времени методы счета на пальцах сменился на камни, затем на счетную доску и уже после этого — на абакусы (абак).

В сравнительной характеристике между новой византийской системой обучения и античной, в содержании образовательного процесса отсутствовала физическая подготовка, а музыкальное обучение было заменено на церковное песнопение.

Сами преподаватели использовали последовательность в обучении. От самого простого к сложному, от уже известного к новому. В довершении всего они использовали мнемонические приемы. Мнемонический прием представлял собой возможность применения специальных приемов и методов, значительно облегчающих запоминание материала учащимися.

Стоит отметить, что были и такие начальные школы, в которых дети учились исключительно по библейским книгам и сочинениям известных христианских писателей.

Византийская элита преимущественно получала образование в частных, церковных или государственных грамматических школах. Большое внимание в данных школах отводилось грамматике, риторике, диалектике и поэтике. Целью обучения являлось формирование у детей общей культуры красноречия и развитости мышления.

Некоторые специальные знания многими учащимися игнорировались. Такие предметы как арифметика, геометрия, музыка и астрономия в особом почете не были, и изучались поверхностно. Большое распространение в образовательном процессе получили состязательные поединки учащихся друг с другом в толковании текстов и риторике.

На наш взгляд, цель школьного обучения в Византии состояла в том, чтобы научить детей активному овладению речевыми навыками, развитию у школьников способностей к пересказу, цитированию на память различных текстов, что, в свою очередь, значительно развивало творческие способности и импровизацию.

Образовательный процесс во многих учебных заведениях начинался с чтения молитвенных текстов. Учитель (дидаскал) с помощью старшего ученика в конце каждого учебного периода проверял знания у учащихся. Нарушения дисциплины и плохая успеваемость карались розгами. Кроме школ грамоты широкое распространение в Византийской империи получили начальные учебные заведения, в которых изучали исключительно Библию и иные священные писания.

Большинство учащихся завершало обучение с элементарным образованием. Однако многие продолжали учиться в специализированных учебных заведениях повышенного типа. Так называемые «педиа» или «энкиклиос педиа» давали специальные грамматические школы. Подобные школы могли быть как частными, так и государственными.

Постепенно образование выше уровня среднего сосредоточилось в столице Византийской империи — Константинополе. К 9—10 веку в городе насчитывалось уже более десяти соответствующих учебных заведений. В таких школах в основном обучались дети 10—12 лет вплоть до 17-летнего возраста, иначе говоря, образовательный процесс длился 5—6 лет. Кроме того, учителя и ученики в основном не принадлежали к духовному сословию. С течением времени структура средней школы в Византии становилась все более сложной. Появились группы преподавателей, а направления деятельности этих учебных заведений санкционировались государственными органами власти.

По мнению многочисленных исследователей, вся гражданская и церковная верхушка училась в грамматических школах [3].

Для большинства из них целью ставила овладение «эллинической наукой» — богословия. Программа подготовки включала в себя изучение семи свободных искусств и состояла из двух четвериц. В одну из них входила грамматика, диалектика, риторика и поэтика, а во вторую — геометрия, арифметика, музыка и астрономия. Большая часть учащихся ограничивалась изучением грамматики, диалектики, поэтики и риторики.

Создание высшей ступени образования — характерная черта византийской цивилизации. В Константинополе высшая школа была организована при императоре Феодосии 2 в 425 году и получила наименование «Аудиториум». Само название говорит об основном методе преподавания — лекции и комментарии преподавателей, которых называли «консулами философии». Всего в константинопольской высшей школе учебные занятия вели более 30 преподавателей, обучавших как на греческом, так и на латинском языке. С 7—8 веков языков образования всех уровней стал исключительно классический греческий [5].

Высшее образование в Византии обучало, прежде всего, платоновской и неоплатоновской философии, умению комментировать и критиковать греческие тексты, знакомству с комментариями к сочинениям так называемых «отцов церкви». Кроме того, в высших учебных заведениях обучали метафизике как одному из важнейших методов исследования окружающего мира, философии, медицине, богословию и музыке. В образовательном процессе высшей школы большую роль играли диспуты. Идеал отличника высшей школы Византии являлся выпускник, энциклопедически подкованный в понимании того времени государственный или церковный деятель.

Значительный вклад в систему высшего образования Византийской империи внесла католическая Европа в становление юриспруденции, в процесс усвоения и восприятия римского права (рецепция) [8].

Первые сборники правовых обычаев и римских законов были составлены в Европе в конце V — начале VI в. Особенно укоренилось римское право в южной Франции и Италии. Именно в католической Европе кодекс византий-

ского императора Юстиниана не только стал настольной книгой, но и активно разрабатывался учёными-юристами. При Болонском университете (Италия) действовала школа глоссаторов — комментаторов римского права. Итогом работы школы стало издание в XIII в. (примерно к. 1250 г.) юристом Аккурсием сборника, обобщающего более 96 тыс. комментариев.

В 9 веке образовалась Древняя Русь. Это государство с самого начала своего появления находилось под влиянием цивилизационных образовательных веяний того времени. На наш взгляд, интенсивнее всего Древняя Русь развивалась в период домонгольского нашествия. Византийская империя оставила свой отпечаток и воздействовала на все стороны общественной жизни древнерусского государства. Многие исследователи сходятся во мнении, что образовательная система Византийской империи значительным образом повлияла на развитие образовательной системы Древней Руси.

Однако есть и те, кто считает образовательную систему Древней Руси самобытной и не находящейся под влиянием какой-либо мировой образовательной системы, в том числе Византийской.

Я тоже считаю, что образовательная система Древнерусского государства и на начальном этапе, и в последующие годы развивалась самостоятельно и лишь некоторые ее элементы были переняты с византийской образовательной системы.

Также многочисленные данные указывают на то, что в Византийской империи широкое влияние на развитие образования оказывало греческое и римское наследие, даже несмотря на то, что христианская церковь старалась следить за ходом образовательного процесса, горожане и учащиеся старательно изучали произведения Гомера, отдавали своих детей в церковные школы, где учащиеся получали также и светские знания.

По мнению Романенко И. Б. наибольшего своего расцвета образование в Византии пришлось именно на период начального этапа развития Древнерусского государства (вторая половина 9 — начало 12 века) [10].

В этот период на Руси солунскими братьями разрабатывается кириллический алфавит для славян. Также в этот период были написаны известные сейчас исторические сочинения Константина VII. Правитель Византии в период с 856 по 865 годы Барда Кесарь был поклонником образованного патриарха Фотия. Именно Барда Кесарь, будучи дядей императора Михаила Ш., основал в Константинополе высшую школу.

В этой школе проводили свои исследования такие видные ученые как Лев Математик, Михаил Пселл и др. Эти известные мыслители увлекались как медициной и астро-

номией, так и риторикой, философией, историей права. Более того, их труды оказали влияние на развитие образовательной системы на Руси в области агрономии, медицины, математики, формальной логики, музыке и т. д.

Следовательно, византийское образование не сильно повлияло на развитие системы образования на Руси, так как у нее имелись свои ученые, тем не менее, взаимодействие культур привело к тому, что часть идей византийского образования прижилась и на Руси. Например, высшая школа появляется в России только во второй половине XVIII века.

Прообразом её стала Славяно-греко-латинская академия, созданная братьями Лихудами в 1687 году. На мой взгляд, при высоком уровне развития римско-византийского права, его влияние на Руси было еле ощутимым, и по заключению видного историка Я. Н. Щапова, «не отвечало ... сложившимся нормам социальной и общественной жизни» [5].

В заключение статьи необходимо отметить, что, восприняв в начале своего становления античное наследие, Византийская империя в дальнейшем перестала быть локомотивом в области просвещения, законсервировала сложившиеся формы образования.

Будучи тесно связанной с античной эпохой, школа и воспитание в средневековье стали, тем не менее, определенной альтернативой педагогической традиции древних сообществ и цивилизаций.

Именно в этот период стала развиваться Византийская образовательная система, которая в течение многих столетий накладывала свой отпечаток на многие государства, в том числе и Древнюю Русь. Многие историки сходятся во мнении, что преподавание в образовательной системе Византии было занятием добровольным, а школы имели светский характер. В образовательном процессе участвовали все, кто хотел и мог учиться. На наш взгляд, византийцы во все времена с глубочайшим уважением относились к знаниям.

Стоит отметить, что несмотря на сложившуюся систему образования в Византии, в стране было много неграмотных. Однако по сравнению с жителями средневековой Европы византийцы были, несомненно, существенно более образованными.

Итак, образование в Византии не было всеобщим, образование получали в основном горожане и представители привилегированных слоев населения. Образование способствовало карьерному росту и позволяло занять более высокое положение в обществе. Не смотря на церковно-религиозный характер, уровень развития науки и образования в Византии в этот период был выше, чем в других средневековых государствах.

Литература:

1. Болгова А. М. К вопросу о зданиях для высших школ в ранней Византии // Научные ведомости белгородского государственного университета. — 2016. — № 8.

2. Вологдин А. А. История государства и права зарубежных стран: учебник для бакалавров /А. А. Вологдин. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2013. — 767 с.
3. Корнеев В. В. Образовательный потенциал византийской империи и католической Европы // Современный научный вестник. — 2016. — № 1.
4. Кузьмин А. Г. Крещение Киевской Руси. М.: Алгоритм, 2012. — 272 с.
5. Литаврин Г. Г. Византия, Болгария, Древняя Русь (IX–XII в.). СПб.: Алетейя, 2000. — 398 с.
6. Осокин Н. А. История средних веков. Мн.: Харвест, 2003. — 672 с.
7. Педагогическая энциклопедия. Гл. ред.: И. А. Каиров, Ф. Н. Петров и др. Т. 4. М.: «Советская энциклопедия», 1968. 912 столб. с илл.
8. Петерсон И. Р. История становления университетского образования в Западной Европе: монография /И. Р. Петерсон. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. — 136 с.
9. Райс Тамара Т. Византия. Быт, религия, культура /Пер. с англ. О. О. Дмитриевой. М.: ЗАО Центрполиграф, 2006. — 255 с.
10. Романенко И. Б. К вопросу об эволюции образовательной системы в Византии // Тинейджеры в пространстве гуманитарных технологий. — 2015.
11. Филин А. С. Культурологический контекст византийского высшего образования // Вестник Полоцкого государственного университета. — 2014. — № 7.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Особенности школьного образования в рамках компетентностного подхода

Смородинова Мария Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный институт индустрии туризма имени Ю.А. Сенкевича

В статье рассматриваются особенности реализации компетентностного подхода в школьном образовании. Этот подход нацелен на развитие личности, указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые являются основой в системе школьного образования. В учебном процессе данный подход предполагает совместную деятельность учителя и учащегося по достижению определенных воспитательных и образовательных целей.

Ключевые слова: школьное образование, компетентностный подход, качество образования, система, модернизация

Features of school education in a context of the skills approach

The features of realization of educational approach in school education are considered in the article. This approach is aimed at development of personality, specifies and helps to track valuable reference points which are basis on system of school education. In educational process this approach is given joint activity of teacher and pupil by achievement of certain educational purposes.

Key words: school education, educational approach, quality education, system, modernization

Обращаясь к структуре и содержанию школьного образования для начала нам необходимо рассмотреть, что представляет собой понятие образование вообще. В том виде, в котором оно употребляется в настоящее время, было приобретено «в конце XVIII века, под влиянием Гёте, Песталоцци и неогуманистов, и означало тогда общий духовный процесс формирования человека в противоположность воспитательной технике сторонников методов просветителей» [6, с.311]. В настоящее время в словарях русского языка можно найти следующие определение понятия образования. В энциклопедическом словаре понятие образование трактуется как: «усвоение общих и специальных знаний, умений и навыков и развитие на этой основе познавательных способностей учащихся; формирование их мировоззрения и подготовка к практической жизни» [7, с.527]. В «Толковом словаре русского языка» образование — это «совокупность знаний, полученных в результате обучения» [5, с.436]. Обобщая все выше сказанное, мы можем констатировать, что образование — это результат усвоения учащимися знаний, умений и навыков и применение их на практике (в жизни, труде, работе). Сам же процесс образования не начинается только в рамках учебного заведения, он намного шире: в семье, в обществе сверстников и взрослых, а также в любой другой деятельности.

Если рассматривать образование как процесс, то оно ориентированно на освоение знаний, на способ мышления

и поведения. Для нас наибольший интерес представляет образование как система, в которой осуществляется учебный и воспитательный процесс. Образование — это процесс, способствующий вхождению в культуру и самоопределению в ней, к адаптации в условиях постоянно меняющегося социума, а также развитию собственной субъективности и творческого потенциала. Таким образом, образование следует рассматривать как целостную, органически единую и взаимосвязанную социальную систему. Мы будем анализировать образование с точки зрения школьного обучения.

Школа — это единая образовательная система, которая включает в себя образовательный процесс, цели и содержание образования, имеет свои условия и участников, т. е. учащихся, учителей и администрацию школы. Именно этот процесс определяет качество образования в целом. В педагогическом словаре мы нашли следующее определение понятия качество образования — это «определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями» [3, с.56]. Более глубоко понятие «качество образования» рассмотрел известный исследователь А. И. Субетто. Он полагает, что качество человека и качество образования имеют принцип однородности. А. И. Субетто выделяет внутреннее качество человека (его потенциал), которое трансформируется во внешнее качество в про-

цессе деятельности при востребованности знаний и умений человека. Получается, что требования к человеку являются исходным материалом для формирования понятия качества образования. В педагогике качество образования все чаще применяется при рассмотрении различных аспектов педагогической деятельности. На государственном уровне качество образования — это соответствие социальным требованиям и нормам. Мы же, рассматривая качество школьного образования, полагаем, что эта деятельность должна быть эффективной, обеспечивать достижение высокого уровня. Её результатом будет являться формирование личности учащегося — «повышение уровня образованности, развития мышления, самосознания учащихся, их способности к саморазвитию» [1, с.26]. Важным составляющим качества образования является психологическая атмосфера в процессе обучения и пребывания ученика в школе, т. е. в процессе общения со сверстниками и учениками. Высокий уровень комфортности учащегося в школе отражается на работоспособности и заинтересованности учащегося в самом процессе обучения, так и наоборот. Можно сказать о том, что психологическая атмосфера в общении учеников со сверстниками и учителями является важной составляющей качества образовательного процесса.

Следовательно, мы выяснили, что при рассмотрении качества школьного образования в России большое значение придается содержанию, а также организационным условиям реализации образовательного процесса. Цели и задачи школьного образования принято описывать в образовательной программе, которые осуществляются в каждой школе и могут весьма различаться.

Если обратиться к истокам развития мировой цивилизации, то видно, что наибольшей ценностью для развития прогрессирующего общества является уровень его образования. В настоящее время мы можем наблюдать процесс серьезной модернизации содержания школьного образования. Связано это с Болонским процессом, в котором характер общества зависит от уровня развития образования, а знания являются двигателями прогресса.

Итак, в последнее десятилетие школьное образование претерпело множество изменений и реформ. Поэтому новое поколение невозможно обучать «по-старому», оно нуждается в новой системе образования, чему сопутствует полная модернизация системы школьного образования. По мнению Н. Е. Кузьменко, В. В. Лунина, О. Н. Рыжовой модернизация — это «обновление и совершенствование действующей системы образования» [4, с.107]. В процессе модернизации российского образования происходит переосмысление оценки результатов образования, пересмотра основных понятий, например понятие образованность и подготовленность, переходят в понятия компетентность и компетенция, а способы деятельности в компетентностный подход.

Сегодня компетентностный подход представляется как естественный этап развития отечественной шко-

лы и педагогики на пути ее отделения от государственного аппарата и выявления собственных, внутренних смыслов и целей. Компетентностный подход не является новой тенденцией для российской школы. В этом направлении были созданы отдельные учебные технологии и учебные материалы. Следует отметить, что данное направление не являлось основным в школьном образовании, оно практически не использовалась при построении учебных программ, стандартов и т. д. Иными словами, была предложена идея самостоятельного образовательного результата, наравне со знаниями и умениями, которые только в последнее десятилетие начинают получать свое дальнейшее развитие.

В настоящее время компетентностный подход в системе школьного образования предполагает, что в процессе обучения учащиеся приобретут необходимые знания, умения и навыки, которые в дальнейшем позволят им действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Особое значение уделяется умениям, ведь с помощью них, возможно, действовать в новых, а порой и сложных ситуациях, для которых заранее нельзя выработать соответствующих средств. Наша мысль подтверждается в исследовании Д. А. Иванова, который полагает, что в компетентностном подходе «понимание знания как наращивание суммы предметной информации противопоставляется знанию как комплексу умений, позволяющих действовать и добиваться требуемого результата, причем часто в неопределенных, проблемных ситуациях» [2, с.19]. Таким образом, компетентностный подход является своеобразной направленностью на цели образования: обучаемость, самоопределение, самоконтроль, становление и развитие личности учащегося и еще многое другое.

На наш взгляд, компетентностный подход, позволяет сосредоточить внимание на результате школьного образования, а в качестве результата рассматривается не объем усвоенной учащимися информации, а их способность действовать в разнообразных трудно решаемых ситуациях.

Таким образом, можно говорить о том, что компетентностный подход является важным составляющим всего школьного образования, в том числе и основой в процессе формирования предметной компетенции. Однако, процесс внедрения компетентностного подхода в практику школьного образования идет пока еще медленными темпами. Понятие компетентностное образование часто воспринимается многими учителями как очередное правило по формальному изменению основной цели: вместо всесторонне и гармонично развитой личности — ключевые компетенции или компетентности, что в настоящее время является глубоким заблуждением.

Следовательно, компетентностный подход в системе школьного образования предполагает создание условий для формирования личности, способной к получению и реализации полученных знаний в дальнейшей жизни, а также активное применение форм обучения, использование современных технологий.

Литература:

1. Бахмутский А. Е. Мониторинг школьного образования: проблемы и решения. — СПб.: КАРО, 2007. — 176 с.
2. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. — М.: Чистые пруды, 2007. — 32 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — М.: Академия, 2003. — 176 с.
4. Кузьменко Н. Е., Лунин В. В., Рыжова О. Н. О модернизации образования в России // Педагогика. — № 3. — 2007. — С. 107–116.
5. Толковый словарь русского языка // Под ред. С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. — М.: ИТИ Технологии, 2006. — 944 с.
6. Философский энциклопедический словарь // Под ред. Е. Ф. Губского, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. — М.: ИНФРА-М, 2003. — 576 с.
7. Энциклопедический словарь // Под ред. Б. А. Введенского. — М.: Большая советская энциклопедия, 1954. Том 2. — 719 с.

Деятельностный подход: параметры, идеи, направления

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Романенко Валентина Михайловна; учитель начальных классов

Гладкова Наталья Анатольевна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В последние годы школа переживает глубокие преобразования, связанные с изменением всех сфер общественной жизни страны. Общество предъявляет новые требования к образованию в плане формирования личности, готовой к действию, личности, способной подходить к решению задач с позиции личностной сопричастности.

Знать — еще не значит быть готовым эти знания использовать. Сегодня ценность является не там, где мир воспринимается по схеме знаю — не знаю, умею — не умею, владею — не владею, а где есть тезис «ищу — и нахожу, думаю — и узнаю, тренируюсь — и делаю». На первый план выходит личность ученика, готовность его к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение принимать решения и доводить их до исполнения.

В свою очередь, иными становятся и задачи учителя — не поучать, а побуждать, не оценить, а проанализировать. Учитель по отношению к ученику перестает быть источником информации, а становится организатором получения информации, источником духовного и интеллектуального импульса, побуждающего к действию. Основная идея состоит в такой организации обучения, когда ребенок *не просто усваивает готовое знание, изложенное учителем, а «открывает» новое знание в процессе своей собственной деятельности*. Обучение, обеспечивающее включение детей в учебно-познавательную деятельность, называют **деятельностным подходом**.

Очевидно, что включение ребенка в деятельность коренным образом отличается от традиционной передачи ему готового знания. Теперь задача учителя при введении нового

материала заключается не в том, чтобы наглядно и доступно все объяснить, рассказать и показать. Теперь он должен *организовать исследовательскую работу детей*, чтобы дети сами «додумались» до решения ключевой проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Образно говоря, если в наглядном обучении учитель выполняет роль музыканта-исполнителя, а дети — роль зрителей, то в деятельностном подходе их роли меняются: дети сами становятся исполнителями, а учитель — дирижером. И если мы хотим научить детей играть на музыкальных инструментах, то другого пути у нас нет.

Деятельностный подход ломает многие привычные стереотипы подготовки и проведения уроков, меняет саму систему взаимоотношений «учитель-ученик». Очевидно, что объяснительно-иллюстративный метод, на котором строится сегодня обучение в «традиционной» школе, не обеспечивает системного прохождения необходимых этапов учебной деятельности, которыми являются: *постановка учебной задачи (или проблемы); учебные действия; действия самоконтроля и самооценки*. Так, сообщение темы и цели урока не имеет ничего общего с постановкой учебной задачи. Объяснение нового материала не может заменить учебных действий детей, в результате которых они самостоятельно «открывают» новое знание: объяснение — это действие, прежде всего, учеников, а не учителя.

Уровень развития ученика в учебной деятельности зависит не только от уровня его готовности к обучению, но и от его личностных качеств и субъективного опыта. Та-

ким образом, необходимо говорить о *лично ориентированном подходе* к организации учебной деятельности разных учащихся или *лично деятельностном подходе* к обучению.

Основные параметры лично ориентированного обучения:

- 1) во главу угла ставится самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса учения;
- 2) осуществляется не просто учет особенностей субъекта учения, а иная методология организации условий обучения, предполагающая не «учет», а «включение» его собственно личных функций или востребование его субъективного опыта;
- 3) создаются условия для активизации личностных функций субъекта учения;
- 4) единицей обучения является учебная ситуация, предполагающая соответствие педагогической деятельности «природе» учащегося, когда он «может» и «хочет» учиться;
- 5) стандартом образования является не цель, а средство, определяющее направления и границы использования предметного материала как основы личностного развития на разных ступенях обучения;
- 6) критериями эффективной организации **обучения** являются параметры личностного развития, **требующие** создания адекватной системы их диагностики.

Основные параметры сотрудничества.

Опыт учителей-новаторов (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, В. А. Сухомлинский, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин — 80-е гг.) под общим названием *«педагогика сотрудничества»* очень технологичен, педагогические идеи получили воплощение в конкретных приемах, методах, способах, активизирующих обучение.

Это следующие идеи:

- 1) отношения с учениками, создание ситуации успеха;
- 2) учение без принуждения;
- 3) идея трудной цели;
- 4) идея опоры;
- 5) идея свободного выбора;
- 6) идея опережения;
- 7) идея крупных блоков, идея «погружения»;
- 8) идея соответствующей формы;
- 9) идея самоанализа;
- 10) интеллектуальный фон класса;
- 11) личностный подход.

Дифференциация обучения

Традиционно существовавший *дифференцированный подход* в обучении, основанный на психолого-педагогических различиях школьников, сохранял для всех учащихся конечные цели обучения едиными и для многих заведомо непосильными. Под *дифференциацией обучения* в настоящее время понимается создание различий между частями образовательной системы (или подсистемы) с учетом одного или нескольких направлений.

Теоретически выделяют следующие направления дифференциации:

- 1) образовательные цели;
- 2) уровень выполнения заданий;
- 3) первоначальный уровень учебной деятельности;
- 4) время обучения (время выполнения задания);
- 5) содержание обучения;
- 6) последовательность учебного материала;
- 7) структура учебного материала;
- 8) подход к обучению;
- 9) виды учебной деятельности;
- 10) применение знаний;
- 11) оценка.

Развитие творческого потенциала учителя начальных классов

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Солошенко Наталья Николаевна, учитель начальных классов;

Науменко Наталья Александровна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Нетрудно представить каким объемом информации должен владеть учитель в настоящее время. Для этого в Старооскольском городском округе действует «Информационно — методический центр» («ИМЦ»), который систематически отслеживает информацию о подготовке и выпуске учебников и новинок, вводимых в учебный процесс начальной школы (опережающая информация). Основными направлениями деятельности «ИМЦ» являются:

— обеспечение ОУ учебниками и учебно-методической литературой;

- прокат аудио- и видеоматериалов, компьютерных программ;
- формирование информационной культуры;
- библиотечно-методический сервис,
- реклама.

В течение многих лет методической службой Старооскольского городского округа собиралась информация на бумажных носителях о преподавании учебных дисциплин в школах города и района. Данная информация необходима, для мониторинга внедрения новых учебно-методических

комплектов, использования учебных программ, для изучения вопросов преемственности обучения. Для того, чтобы выбор учителя был более осознанным, методистами «Информационно-методический центр», «Старооскольского института развития образования» проводились следующие мероприятия.

1. Изучение состояния образовательной системы города и района:

- тестовые работы в 4–5 классах;
- социологические исследования по выявлению уровня удовлетворенности существующими и новыми учебно-методическими комплектами среди руководителей школьных методических объединений, слушателей курсов «Старооскольского института развития образования»
- анализ статистических данных о комплектовании первых классов.

2. Организация авторских семинаров, на которых учителя начальных классов могут знакомиться с ведущими идеями новых курсов, дидактическими принципами и приемами работы по новым учебникам.

3. Обобщение педагогического опыта

Благодаря банку данных программно-методического обеспечения, определены перспективы работы методистов начального образования «Информационно-методический центр», «Старооскольского института развития образования», в частности, исследовательской работы творческой группы «Мыслитель».

1. Основными мероприятиями по реализации поставленных целей стали:

2. Разработка методических рекомендаций по выбору учебно-методических комплектов.

3. Разработка лекционного материала с целью обучения руководителей методических объединений по новым учебно-методическим комплексам.

4. Включение в рамки повышения квалификации учителей лекционных курсов по освоению учителями начальной школы новых учебно-методических комплектов.

5. Накопление методических материалов по освоению новых учебно-методических комплексов (разработки уроков и видеоматериалы).

6. Работа постоянно действующих семинаров-практикумов по обмену опыта работы среди учителей-новаторов.

Традиционными формами работы методического объединения являются семинары-практикумы, творческие и педагогические мастерские, праздник «Великое русское слово», семинар-брифинг, круглый стол, научно-практические конференции, которые позволили как обучающимся, так и учителям дополнительно раскрыть свой творческий потенциал. Наиболее интересными признаны: праздник «Великое русское слово» (с привлечением музыкантов, художников, известных поэтов), семинар-брифинг «Воспитание в детях чувства прекрасного», семинар-практикум «Развитие самостоятельности младших школьников».

Серьезную озабоченность вызывает состояние здоровья детей в нашем городе. В соответствии с Законом «Об образовании» одним из приоритетных направлений деятельности органов управления образованием является обеспечение комплекса мер по охране здоровья детей в общеобразовательных учреждениях, поиск резервов по оздоровлению детей внутри самой системы образования. Осознание педагогами взаимосвязи между состоянием здоровья и качеством образования школьников проявляется в активных действиях:

- созданы специализированные классы по видам заболеваний;
- особое внимание уделяется ранней диагностике и своевременной коррекции развития детей;
- в учебные планы всех школ включены учебные курсы и факультативы здоровьесберегающего направления (ритмика, танец, хореография, основы психологии);
- интенсивно формируется служба практической психологии образования. В образовательных учреждениях работают психологи, социальные педагоги, логопеды.

Основными задачами, реализация которых позволит сделать деятельность методического объединения адекватным современным требованиям, являются:

- организация внедрения научных исследований в практику;
- создание условий для доступности научно — педагогической информации каждому педагогу в соответствии с его профессиональными потребностями;
- обеспечение трансформации актуального опыта деятельности руководителей школьных методических объединений.

Результатами деятельности городского методического объединения являются:

- достаточно высокий уровень проведения смотров и конкурсов;
- повышение качества и престижа конкурсных мероприятий (увеличение числа конкурсантов «Учитель года», «Модой педагог»);
- обобщение и распространение передового педагогического опыта.

В отличие от прежнего, обобщенные материалы носят технологический характер, что способствует эффективному внедрению опыта в массовую практику. И здесь оправдывают себя такие формы обобщения, как создание банка педагогической информации на основе диагностики различных категорий учителей, руководителей школьных методических объединений. Между тем, есть нерешенные проблемы: хорошо организована методическая работа, но не всегда достаточно влияет на повышение качества работы школьных методических объединений.

Учитывая вышесказанное, определена на 2017–2018 учебный год следующая цель — обеспечение благоприятных условий для непрерывного повышения и квалификации

учителей начальных классов на основе организации систематизированного информационно-методического и организационно-деятельностного обслуживания.

Основное предназначение деятельности методического объединения состоит в создании условий для постоянного совершенствования педагогической деятельности, приведению ее в соответствие с современными достижениями науки и практики, стимулирование инновационной деятельности педагогов и педагогических коллективов

Для удовлетворения информационных потребностей педагогических кадров создан банк данных достижений педагогической науки и актуального педагогического опыта, включающий и обобщенные материалы актуального педагогического опыта учителей, руководителей методического объединения, базу данных по итогам аттестации, областных и городских конкурсов, творческих отчетов.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Роль семейного воспитания в развитии личности дошкольников

Волкова Валентина Егоровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Среди различных социальных факторов, влияющих на становление личности, одним из важнейших является семья. В современном обществе семья рассматривается, как институт первичной социализации ребенка и важность ее обусловлена тем, что в ней человек находится в течение значительной части своей жизни.

Приоритетная роль семьи в формировании личности ребенка отчетливо обозначена в законодательных документах международного и отечественного уровней: в Конвенции о правах ребенка, Конституции Российской Федерации, Семейном кодексе, Законе «Об образовании в Российской Федерации». В этих документах закрепляется первоочередное право родителей на воспитание детей, обозначена роль иных социальных институтов, призванных помочь, поддержать, направить, дополнить воспитательную деятельность семьи. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) говорится, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [8, гл. 4 ст. 44].

Проблеме семьи, как важному институту, уделяли и уделяют внимание многие авторы: А. В. Мудрик, П. И. Пидкасистый, Б. Т. Лихачев, А. В. Дронь, Л. В. Данилюк, Т. А. Куликова, Н. В. Евдокимова, Н. В. Додокина, Е. А. Кудрявцева, О. В. Солодянникова, Е. Ф. Акулова, Т. М. Царева, С. В. Елесева, А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина, Т. Н. Доронова, С. В. Глебова, А. В. Козлова, О. И. Давыдова и др.

В своих трудах А. В. Мудрик подчеркивает, что «семья — это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны взаимной моральной взаимопомощью, в ней вырабатывается совокупность норм, образцов поведения» [6;50].

Для маленького ребенка семья — это целый мир, в котором он живет, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Будучи ее членом,

ребенок вступает в определенные отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребенок растет либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым.

Семье принадлежит основная общественная функция — воспитание детей, она была и остается жизненно необходимой средой для сохранения и передачи социальных и культурных ценностей, определяющим фактором формирования личности ребенка. Неоспоримо, что именно пример родителей, их личные качества во многом определяют результативность воспитательной функции семьи.

О. В. Солодянникова отмечает, что ребенок перенимает от родителей множество личностных смыслов, которые становятся фундаментом для его дальнейшего самоопределения и идентичности. Однако данные представления о мире и себе не всегда являются для него конструктивными. В ситуациях неправильного взаимодействия родителей с ребенком (например, без учета его личностных особенностей) у него возникает негативный образ себя, вследствие чего искажается и мировосприятие [7,38].

Именно семья, по мнению Н. В. Евдокимовой, Н. В. Додокиной, Е. А. Кудрявцевой помогает ребенку превратиться в зрелую личность, так как психологические установки семьи, характер взаимодействия ребенка с взрослыми, семейный микроклимат — все это формирует личность ребенка. И как бы ни спорили психологи и педагоги по поводу особенностей формирования личности ребенка, никто из них не отрицает огромного влияния, которое оказывают родители на этот процесс [4,106]. Семья является важнейшим источником для формирования личностной и социальной стабильности ребенка. Помимо сознательного целенаправленного воспитания, которое дают родители своему ребенку, на него воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия (которое ребенок испытывает раньше всего, в тот период, когда он наиболее восприимчив) накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности.

Роль семьи в воспитании детей дошкольного возраста трудно переоценить. Семья оказывает решающее влияние на развитие основных черт личности ребенка, на формирование у него нравственно-положительного потенциала. Именно в семье дети приобретают первый опыт социальной жизни, получают уроки нравственности, в семье фор-

мируется их характер, расширяется кругозор, закладываются исходные жизненные позиции.

Е. Ф. Акулова, Т. М. Царева, С. В. Елисеева выделяют три основных фактора влияния родительской семьи на формирование личности ребенка:

1. Личный опыт ребенка, полученный при его взаимодействии с родителями;
2. Социально-экономический статус семьи;
3. Личность ребенка [1, 16].

Для семьи характерны сравнительно «мягкие» отношения между родителями и ребенком, эмоциональная насыщенность отношений, постоянство и длительность педагогической программы поведения родителей, воздействий их на ребенка, индивидуальная обращенность педагогических воздействий к ребенку, подвижный режим дня, возможность общаться с детьми-родственниками разных возрастов. От того, каков психологический климат в семье, какие сложились отношения, традиции, обычаи, во многом зависит личность ребенка в будущем.

А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина считают, что семья оказывает огромное влияние на эмоциональное, духовное, физическое развитие ребенка, в том числе на развитие его личности. Ребенок без семьи эмоционально глух, невосприимчив к чувствам других людей. Ребенок, воспитывающийся вне семьи, если даже ничего не теряет в интеллектуальном плане, то он теряет что-то в личностном плане, в плане роста и становления своей личности [5, 43]. Именно семья помогает ему превратиться в зрелую личность, которая станет полноценным гражданином и достойным членом общества. И поэтому, семья — это тот фактор, тот социальный институт, который оказывает непосредственное влияние на развитие личности. Но с другой стороны, ребенок не пассивное существо, лениво воспринимающее влияние, направленное на развитие его личности, а активная сторона этого процесса, в частности собственная активность ребенка в данном процессе и влияние не зависящих от кого-либо факторов (темперамент, характер ребенка).

Говоря о недостатках семейного воспитания, можно сказать, что в семье, как правило, у родителей сформированы отрывочные представления о воспитании, и поэтому они часто используют случайную педагогическую литературу. Кроме того, для семей характерен стихийный характер воспитания и обучения ребенка, использование отдельных традиций и элементов целенаправленного воспитания, стремление взрослых создать в семье условия для себя, непонимание ими важности этих условий для ребенка, непонимание возрастных особенностей дошкольников, представление о детях как об уменьшенной копии взрослых, стремление оценивать не его поведение, а его личность, малосодержательность деятельности ребенка в семье, недостаток общения с детьми в игре.

Как отмечает Т. Н. Доронова, многие женщины активно совмещают воспитание детей и домашнюю работу с выстраиванием собственной карьеры. Расширившееся

информационное поле позволяет им знакомиться с опытом воспитания в других семьях, странах, культурах. Одна из острейших проблем — уменьшение времени, которое родители могут уделить общению с воспитателями и помощи дошкольного образовательного учреждения, а главное, общению с собственным ребенком.

К сожалению, современные семьи не всегда педагогически грамотны, они остро нуждаются в квалифицированной поддержке и помощи различных специалистов. В последнее время исследователи Т. Н. Доронова, С. В. Глебова, А. В. Козлова, О. И. Давыдова и др. все чаще говорят о разрушении традиционных устоев семьи, что является одной из причин кризиса в нравственной сфере современного общества. Кризисные явления в жизни семьи многообразны: отмечаются деформации в сфере семейного воспитания — отсутствие общности родителей и детей, навыков совместного проживания с ребенком событий семейной жизни; отмечается размытость представлений о целях и задачах семейного воспитания, путях и средствах развития детей; нарушены внутрисемейные родительские и детско-родительские отношения; родители зачастую пассивны, занимают потребительские позиции в отношении образовательных учреждений [3, 65].

Кризис современных семей выражается в усугублении трудностей семейного воспитания, ослаблении внимания к духовным ценностям. Отсутствие у молодых родителей осознанного отношения к их роли, снижение социальной установки на воспитание, образование детей, противоречивость представлений о целях, задачах воспитания, закономерностях психического развития ребенка — все это отрицательно влияет на стабильность молодой семьи и полноценное становление личности ребенка, усиливает эмоциональную напряженность в семье, негативно сказывается на развитии детей. И самая большая опасность — в разрушении личности. Материальные ценности зачастую доминируют над духовными, поэтому у детей искажаются представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, толерантности, гражданственности, патриотизме. [2, 4]

Молодые родители, привыкшие к современным приемам подачи информации, с трудом воспринимают привычные для педагогов и ставшие традиционными формы работы. Это еще один вызов времени.

Таким образом, огромная роль семьи в развитии личности ребенка очевидна. Семья — это основанное на кровном родстве, браке или усыновлении объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью за воспитание детей. Семья — первый коллектив, который дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как надо себя вести. В семье юный гражданин получает первые практические навыки применения этих представлений во взаимоотношениях с другими людьми, усваивает нормы, которые регулируют поведение в различных ситуациях повседневного общения. Через семью сменяются поколения людей, в ней

человек рождается, через нее продолжается род. Именно в семье индивид становится личностью. Однако существуют проблемы, с которыми сталкивается современная семья, в первую очередь — это высокий уровень занятости родителей, который не позволяет достаточно времени уделять своему ребенку. Существенной проблемой семьи считается развод, он перестает быть исключительным и становит-

ся обычным, ординарным явлением, что негативно сказывается на развитии ребенка в такой семье. Также авторами отмечаются нарастающие явления кризиса современной семьи, которые выражаются в снижении социальной установки на воспитание, потребительском отношении супругов друг к другу, что, естественно, сказывается на личностном развитии ребенка.

Литература:

1. Акулова Е. Ф. Среди людей. Учебно-методическое пособие. / Е. Ф. Акулова, Т. М. Царева, С. В. Елисеева — Тольятти, 2007. — 295 с.
2. Глебова С. В. Детский сад — семья: аспекты взаимодействия. Практическое пособие для методистов, воспитателей, родителей / С. В. Глебова — Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005 — 111 с.
3. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 1. — С. 64–69.
4. Евдокимова Н. В. Детский сад и семья. Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей / Н. В. Евдокимова, Н. В. Додокина, Е. А. Кудрявцева — М.: Мозаика-Синтез — 2008. — 144 с.
5. Козлова С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире / С. А. Козлова // Дошкольное воспитание. — 2001. — № 9. — С. 98–103.
6. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Практическое пособие. / О. В. Солодянкина — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2006. — 79 с.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» — Информационная справочно-правовая система «Консультант Плюс».

Концепции экологического воспитания по С. Н. Николаевой

Грецкая Юлия Петровна, воспитатель
МКДОУ детский сад № 374 «Тополёк» г. Новосибирска

Николаева С. Н. считает, что первоначально в основе экологической работы с детьми должна стать передача знаний, информации о природе.

А в качестве завершающего этапа в экологической работе с детьми данный автор ставит формирование и закрепление у ребенка определенного типа отношения к природному окружению (познавательного, эстетического или гуманистического).

Согласно ее мнению, то, как человек стал в практической жизни, относится к природе, является индикатором экологической образованности и воспитанности.

Фундаментом для экологического образования дошкольников является традиционная система знакомства детей с природой.

Николаева С. Н. в содержание экологического воспитания вкладывает два момента: передачу знаний в плане экологии и их модификацию в отношении.

По ее мнению, знания лежат в основе процесса формирования начала экологической культуры, а уже отношение — конечным его продуктом.

Только истинные знания в данной области формируют осознанное отношение и дают начало сознанию в плане экологии.

Николаева С. Н. считает, что, подходя к вопросам экологического образования, сначала в центр выходит все внимание на природу и, что человек является ее частью, а затем уже выдвигаются предпосылки в плане необходимости изучения закономерностей, которые существуют в самой природе.

Только четкое их понимание даст понять человеку всю полноту и правильность взаимодействия с природой и жить с ней по ее законам. Модификация знаний происходит в том случае, если педагог приводит свои ориентиры при работе с детьми. А когда происходит проявление субъективного отношения к природе, здесь можно говорить уже о самостоятельной деятельности.

В качестве носителя экологической культуры является воспитатель в детском саду, и он является решающим звеном в экологическом воспитании детей. Если воспитатель понимает экологические проблемы и причины, которые их породили, если педагог ощущает ответственность, как гражданина в той ситуации, в которой находится, обладает готовностью изменить ее в лучшую сторону, обладает профессионализмом и мастерством, владея методиками экологического воспитания дошкольников, осознает цели и задачи своей деятельности, регу-

лярно осуществляет применение различных технологий развития, воспитания и образования в практической деятельности с детьми, если ориентирован в практической деятельности новой гуманистической моделью экологического воспитания, которая заключается в создании благоприятной атмосферы нахождения детей в детском саду, проявляет заботу об их физическом и психическом здоровье, использует в своей работе личностные и ориентированные методы, то в таком контексте можно говорить о том, что дети начали свой путь в правильном направлении и обретении начальных знаний экологической культуры.

Далее выделим следующие группы методов, которые позволяют комплексно использовать их, что приводит в практической деятельности к повышению уровня экологической воспитанности детей, а также развитию экологической направленности их личности:

1) воспитатель и ребенок должны создавать и поддерживать необходимые условия жизни для живых существ в рамках совместной работы — данный метод стоит признать главным в экологическом воспитании.

2) наблюдение является методом чувственного познания природы. Данный метод позволяет осуществить прямой контакт с природой, живыми существами, окружающей средой.

3) метод моделирования играет существенную роль в системе экологического воспитания.

4) словесно-литературный метод является самостоятельным методом, поскольку весьма специфичен из-за речевой деятельности.

Концепции Николаевой С. Н. в плане экологического воспитания берут за основу материалы из сферы образования, которые имеют непосредственное для нее значение: Концепцию дошкольного воспитания (1989 год) и Концепцию общего среднего экологического образования (1994 год).

Концепция дошкольного воспитания позволяет консолидировать самые передовые гуманистические идеи личностно-ориентированной модели воспитания дошкольников и обеспечить связь экологического воспитания со всей сферой воспитания детей этого возраста.

Концепция общего среднего экологического образования становится вектором, который позволяет найти ответы на вопросы, которые касаются содержания экологического образования в звене, которое непосредственно примыкает к дошкольному периоду, что дает возможность обеспечить преемственность и взаимосвязь 2-х звеньев в системе непрерывного экологического образования.

Являясь начальным этапом экологического воспитания детей дошкольного возраста несет важную социальную роль для общества в целом, закладывая фундамент экологической культуры в детской личности, давая предпосылки к тому, что через этот факт происходит приобщение к этому процессу взрослое население общества — сотрудники области дошкольного воспитания, родители детей, что яв-

ляется положительным моментом в экологизации сознания и мышления.

Концепция экологического воспитания показывает, что фундаментом ее лежит возможность адаптивности школьного возраста и ведущих идей экологии: организм и среда, сообщество организмов и среда, человек и среда.

Целью такого воспитания согласно концепции, является начальное формирование экологической культуры и всех ее базисных компонентов, что вместе с Концепцией общего среднего экологического образования позволяет присваивать человеку практический и духовный опыт взаимодействия человека и природы, что позволит человеку не только выжить, но и развиваться.

В задачи экологического воспитания входит создание и осуществление воспитательно-образовательной модели, в рамках которой достигается эффект — явные проявления начал экологической культуры у детей, которые готовятся поступать в школу.

Далее перечислим эти задачи:

- формирование внутри педагогического коллектива понимания и значимости экологических проблем и то, что данное направление является приоритетным в плане экологического воспитания;
- организация в дошкольном учреждении условий, которые бы обеспечивали и способствовали педагогическому процессу экологического воспитания;
- повышение квалификации педагогического персонала на постоянной основе: овладение методами экологического воспитания, совершенствование экологической пропаганды среди родителей;
- реализация постоянной работы с детьми с использованием различных технологий, постоянное ее совершенствование;
- выявление уровня экологической культуры, который достиг тот или иной ребенок при взаимодействии с природой, предметами, людьми и оценкой своей личности и деятельности — реальных достижений в интеллектуальной, эмоциональной, поведенческой сферах.

Дошкольный возраст является хорошим периодом, когда можно и нужно изучать законы природы в рамках экологического воспитания, при этом содержание экологических знаний охватывает следующий круг вопросов:

- связь растительных и животных организмов со средой обитания;
- многообразие живых организмов, их экологическое единство;
- сообщества живых организмов;
- человек как живое существо, среда его обитания, которая обеспечивает здоровье и нормальную, качественную жизнедеятельность;
- использование природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека, загрязнение окружающей среды;
- охрана и восстановление природных богатств;

— «отношение» — конечный результат.

Согласно, позиции данного автора первоначальным этапом в выработке правильного отношения к природе является передача экологических знаний, а их изменение происходит тогда, когда педагог вкладывает свои ориентиры при использовании методов в работе с детьми.

Если ребенок участвует в деятельности, то это является яркой формой проявления.

Если в деятельности присутствуют показатели отношения к природе, людям, к себе, то значит, ребенок овладел элементами экологической информации.

Процесс экологического воспитания может включать в себя следующие виды деятельности:

- сюжетно-ролевые игры, которые отражают многообразные события в природе или деятельность взрослых, направленную на созидание природы;
- практическая деятельность по созданию или поддержанию условий для живых существ в зеленой зоне детского учреждения (труд в природе), а также деятельность по восстановлению предметов (починка игрушек, книг и др.);
- создание изопroduкции в рамках впечатлений, полученных от общения с природой или деятельности людей в природе;
- общение с природой, добровольный контакт с объектами растительного и животного мира — комплекс-

ная деятельность, которая включает наблюдение, оценочные односторонние суждения, любование, ласкание, действия по уходу, приручение и дрессировку (животных);

- реализация экспериментов: практическая познавательная деятельность с объектами природы, которая сопровождается наблюдением, высказываниями. Положительный эффект от такого эксперимента с живыми существами (объектами) может быть только в том случае, если все действия учитывают потребности живых объектов и не наносят им вред.
- речевая деятельность (вопросы, сообщения, участие в беседе, диалоге, обмен информацией, впечатлениями, уточнение представлений о природе с помощью слова);
- наблюдение, что является автономной, самостоятельной познавательной деятельностью, что обеспечивается получением информации о природе и деятельности людей в природе;
- просмотр книг, картин, телепередач природоведческого содержания — деятельность, способствующая получению новых и уточнению имеющихся представлений о природе.

Концепции определяют, что воспитатель является главной педагогической фигурой не только в педагогическом процессе, но в процессе экологического воспитания.

Литература:

1. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2003.
2. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей. М.: Академия, 2002.
3. Николаева С. Н. «Юный эколог». М.: Мозаика-Синтез, 2007.
4. Николаева С. Н. Экологическое воспитание в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. — 2014. — № 5. — С. 14–18.
5. Серебрякова Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: учебное пособие для студ. вузов, обуч. по направл. / Серебрякова Татьяна Александровна. — 2-е изд., стер. М.: Академия, 2008. — С. 208.

Значение строительно-конструктивных игр в развитии личности ребенка дошкольного возраста

Гугуман Тамара Владимировна, воспитатель;

Семерез Анастасия Сергеевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

«Дети не любят игрушек неподвижных, оконченных, хорошо отделанных, которых они не могут изменить по своей фантазии... лучшая игрушка для дитя та, которую он может заставить изменяться самым разнообразным образом...» К. Д. Ушинский.

Детское строительство является органической частью сюжетно-ролевых игр. В нем, как и в играх, отражается деятельность окружающих взрослых.

В играх детей средства изображения предметов разнообразные в одних дети просто подражают звукам и движениям предметов, связанных с деятельностью взрослых, в других действуют с предметами, передают взаимоотношения взрослых в процессе труда. При этом дети подражают и процессу создания самих предметов. Поэтому значительное место в играх занимает сооружение построек как один из способов осуществления игрового замысла.

Иногда постройка предшествует игре: дети строят паход, вокзал, мост, а затем развивают сюжет; а иногда процесс постройки является собственно игрой: дети строят, например, детский сад и берут на себя роль рабочих-строителей. Необходимость постройки может возникнуть и в процессе игры. В этом случае дети переключаются на стройку, а по окончании ее продолжают развивать сюжет.

Для строительных игр дети используют разнообразные материалы: песок, глину, камни, ветки деревьев, поленья; они превращают стулья, скамьи в самолеты, поезда, трамваи.

С развитием конструктивных способностей примитивное изображение не всегда удовлетворяет детей, и им хочется, чтобы сделанные ими постройки имели как можно больше сходства с настоящими.

Конструирование из строительного материала становится наиболее плодотворным, если при знакомстве с окружающими постройками и сооружениями воспитатель не только помогает детям понять их значение, выделить внешние признаки, но и учит вглядываться в их конструктивные качества, знакомит с этими качествами. Так, при рассматривании моста через реку нужно обратить внимание на то, что у него есть проезжая часть и своды (арки), которые красивы своим симметричным построением.

В играх со строительным материалом осуществляется развитие сенсорных способностей детей. Дети приобретают навыки не только конструировать отдельные предметы, но и умения целенаправленно рассматривать предметы и сооружения, видеть в них общее и различное, делать умозаключения и обобщения, разбираться в конструкции, находить основные конструктивные части, от которых зависит расположение других частей.

В процессе развития сенсорных способностей формируется умение пользоваться общественно выработанными сенсорными эталонами (геометрические формы и тела, пространственные отношения, спектральные цвета).

Действия детей становятся осознанными. В связи с этим вырабатывается способность самостоятельно овладевать обобщенными способами выполнения ряда однородных построек, а не только отдельных, конкретных. Это позволяет легко ориентироваться в измененных условиях и сооружать знакомые постройки в новых вариантах. Условия эти определяются либо педагогом, либо диктуются игрой.

Педагогу при планировании совместной деятельности необходимо подумать, какими приемами наиболее целесообразно можно решить те или иные задачи, связанные с развитием личности ребенка, его умственной деятельностью, и какими техническими умениями он должен при этом овладеть.

Игры со строительным материалом особенно близки к трудовой деятельности. Они воспитывают у детей такие качества, как: умение ставить цель, планировать работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей работы и работы сверстников, творчески подходить к осуществлению поставленной цели и т. д.

Свои постройки ребенок предназначает для практического использования в игре: гараж — для автомобилей, дом — для кукол. Практическое назначение постройки учит детей решать конструктивные задачи с учетом назначения постройки, количеством материала, его свойств. Все это возможно выполнить лишь при наличии определенных знаний, которые помогут предварительно рассчитать размер постройки, необходимое количество игрушек, помогут сделать постройку прочной. Эти знания ребенок приобретает в процессе совместной с воспитателем организованной деятельности.

При сооружении игровой постройки ребенок должен считаться с расположением ее в пространстве. Для определения направления в пространстве часто дети пользуются указательными наречиями (туда, сюда, здесь, там), вместо того чтобы точно указать направление (вверх, вниз, дальше, ближе). Иногда неправильно употребляют такие понятия, как высокий — низкий, большой — маленький и др., путают их, называя предметы маленькими. Это происходит потому, что в повседневной жизни внимание детей на таких понятиях фиксируется редко, кроме того, дети не упражняются в правильном употреблении их. Конструктивные игры дают возможность педагогу закрепить правильное употребление этих понятий у детей.

Конструируя, дети усваивают такие слова, геометрические названия (брусочек, пластина, кубик, пирамида и т. д.), которые в других видах деятельности почти не употребляются.

Строительные игры способствуют развитию речи детей: они делятся своими замыслами, объясняют свои действия, обсуждают замыслы, мотивируют, отстаивают свои предложения, договариваются о совместной стройке. Речь обогащается новыми понятиями, терминами.

Кроме того, во время сооружения игровых построек, у детей воспитываются волевые качества, умение доводить работу до конца, преодолевать при этом трудности. Большое значение имеют для организации детского коллектива. Ведь ребята часто играют со строительным материалом микрогруппами и их деятельность направлена на достижение общей цели.

Необходимо систематически направлять взаимоотношения детей. В противном случае они могут сложиться на неправильной основе. Если отношения между строящими устанавливаются стихийно, более активные и самостоятельные дети берут инициативу в свои руки: диктуют тему стройки, выполняют творческую, созидательную работу, остальные же помогают воплощать замыслы более активных детей.

Строительные игры ценны и тем, что доставляют большое эмоциональное наслаждение детям, так как сопровождаются чувством радости при решении разнообразных конструктивных задач. Воплощение в живое, конкретное дело собственной творческой мысли вызывает особое удовольствие, так как укрепляет веру в свои силы, утверждает чувство собственного достоинства. Причем все это

происходит в процессе игры, где дети одновременно перевоплощаются в своих любимых героев.

Знакомя детей с некоторыми сооружениями и постройками нашего времени, а также с доступными для их понимания архитектурными памятниками, педагог имеет возможность развивать художественный вкус детей, вызывая у них эстетическое наслаждение при рассмотрении красивых сооружений, формировать умение ценить созданное творческим трудом людей, любить архитектурные богатства своего города, страны.

Для воспитания эстетических чувств важен не только результат стройки, но и организация самой постройки. Если педагог не руководит строительно-конструктивной деятельностью, то постройки выглядят примитивными, хотя игровые запросы детей они удовлетворяют. Как правило, дети не умеют выделить наиболее характерные признаки конструктивные особенности отражаемых в постройках предметов и передавать их в своих постройках. Замысел не всегда доводится до конца. Тема может остаться та же, но исполнение ее далеко от первоначально задуманного. Если же дети и осуществляют свой замысел, то к качеству постройки очень нетребовательны: не стараются передать в ней элементарное сходство с предметом, который строят. Детей интересуют игровые возможности их построек, с которыми они хотели бы производить те же действия, что и с настоящими предметами.

Таким образом, ребенок проявляет нетребовательность к конструкции своей постройки, его удовлетворяет любое выполнение, лишь бы можно было производить с ней игровые действия.

Неумение поставить перед собой конструктивную задачу и решить ее самостоятельно приводит к тому, что дети задерживаются на одних и тех же конструкциях, изображают по преимуществу одни и те же предметы.

Такое явление можно наблюдать у детей всех возрастных групп, если они представлены сами себе.

Не всегда повторение одних и тех же тем в стройке свидетельствуют о том, что они являются любимыми у детей. Чаще это означает, что ничего другого дети просто не умеют строить, не умеют создавать новые вариации однородных построек. Педагогу следует отличать однообразные тематики построек от таких случаев, когда постройки на одну и ту же тему постепенно совершенствуются.

В таких случаях не следует спешить переключать ребенка на новую тему. Наоборот, следует помочь ему, показав иллюстрации, ознакомив с отдельными приемами стройки, дать нужный совет, подвести к овладению обобщенными способами действий.

Литература:

1. Бочарова Н. Б. Учимся конструировать. Конструирование из бумаги, разного бросового и природного материалов: Практические советы педагога. М.: «Школьная Пресса», 2009.
2. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду: Пособие для воспитателей дет. сада. Из опыта работы. М.: «Провещение», 1990.

Потребность в совместных строительных играх у детей старшей группы также велика. Особенно это обнаруживается, когда дети пользуются крупным строительным материалом. Умения строить у детей далеко не одинаковы. В группе всегда кто-нибудь выделяется более широким кругозором, наличием некоторых умений, большей смелостью, инициативой. Эти дети чаще всего и являются инициаторами стройки.

Очень часто, самостоятельно, без помощи педагога дети не могут договориться о характере постройки, о том, какую работу будет выполнять. Каждому хочется строить самому, а не подавать материалы другому. Выполняя одну и ту же постройку, каждый настаивает на своем варианте. На этой почве иногда возникают конфликты.

Для успешной организации конструктивно-строительной игры необходимо создать в группе соответствующие условия. Прежде всего, должно быть достаточное количество строительного материала, чтобы одновременно могли играть все дети или хотя бы половина группы. Материала должно быть больше, чем нужно для данной постройки, и по форме, и по количеству, чтобы приучать детей брать лишь необходимое. Помимо настольного строительного материала, необходимо иметь и крупный строительный материал, вмещающий не только игрушки, но и самих детей. Такой строительный материал можно выносить и на участок детского сада.

Разнообразие деталей в наборах, их размеры и количество должны соответствовать игровым замыслам детей. В строительных наборах должно быть достаточное количество мелких деталей, употребляемых детьми для окончательной отделки сооружений, для украшения их. В качестве дополнительных материалов могут быть использованы флажки, звезды и другой декор.

Желательно иметь в группах строительные уголки, где находились бы все наборы, а также разнообразный иллюстративный материал, мелкие игрушки, катушки, коробочки разных форм и размеров, кусочки картона, бумага различных сортов, лоскутки, цветные карандаши, клей и т. д. Все это необходимо для создания самодельных игрушек, способствующих развитию содержания игр.

Также желательно иметь альбомы с фотографиями построек в своем городе, мостов, различных видов транспорта.

Таким образом, совместная организованная деятельность по обучению детей строительно-конструктивным играм формирует такие качества личности, как сосредоточенность внимания, настойчивость в достижении поставленной цели, умение проявлять творческую инициативу, способность анализировать, умение правильно ориентироваться в пространстве.

3. Лиштван З. В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду. Изд. 30е, доп. М.: «Просвещение», 1979. — 176 с.

Игра как средство развития пространственного воображения дошкольников

Гудошникова Анна Петровна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад «Теремок» общеразвивающего вида Заинского муниципального района Республики Татарстан»

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одним из требований к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования на этапе завершения дошкольного образования, выдвигает: «ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре», а также «настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности» [14]. «Уже к школе ребенок должен уметь ориентироваться в ситуациях, в которых происходят различные преобразования образов предметов, знаков и символов, и быть готовым к предвосхищению возможных изменений» [1, с. 4].

Термин пространственное воображение, обозначает человеческую способность четко представлять трехмерные объекты в деталях и цветовом исполнении [13]. В развитой форме пространственное воображение оперирует образами. Понятие образа объекта, который возникает в результате восприятия, связывается с понятием пространственных представлений. Пространственные представления (англ. space representations) — представления о величине, форме, ориентации и расположении предметов в трехмерном пространстве [10]. Наиболее отчетливо они выступают в геометрических объектах (объемных телах, плоскостных моделях, чертежах, схемах). А. Г. Маклаков [4] определяет пространственное воображение как способность человека воссоздать образ в трехмерном пространстве на основе схем и чертежей.

Знаменитый швейцарский психолог Ж. Пиаже рассматривая проблему пространства, сформулировал закон его развития: «Первоначальное формирование топологических связей соседства, непрерывности, замкнутости, положения по отношению к границам и т. д. и лишь затем одновременное и взаимосвязанное конструирование евклидовых и проекционных отношений... и метрические референции» [9, с. 193]. Развитие понимания ребенком пространства идет в направлении от топологических представлений к проективным, а затем к метрическим. При рисовании непрерывных, замкнутых линий (на бумаге, песке) ребенок осваивает понятия топологической подструктуры, постепенно переходя к вычленению конкретных особенностей пространственных объектов: формы, размера, положения в пространстве. Возможность распознавать, представлять пространственные объекты

и их графические изображения с любой точки отсчета позволяет проективная подструктура, вычленять свойства объектов по разным основаниям — порядковая, находить числовые характеристики — метрическая.

Н. Я. Семаго [8] в программе «Методика по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста» также рассматривает развитие пространственных представлений у ребенка в соответствии с теоретическим порядком. «Работа начинается с уровня тела (формирование схемы тела и соматогнозиса), переходя к уровню овладения анализом пространственных взаимоотношений объектов во внешнем (в том числе рабочем) пространстве» [8, с. 84]. Пространственное воображение дошкольника развивается и совершенствуется в результате игровой деятельности.

О развивающем обучении писал Л. А. Венгер: «Развивающий эффект обучения зависит от того какие знания сообщаются детям и какие методы обучения применяются» [12, с. 3]. Л. С. Выготский [3], Б. П. Никитин [6] считают, что обучение должно опережать развитие, вести его за собой. Дошкольный возраст является сенситивным периодом для общего психического развития ребенка.

Л. С. Выготский [3], титан в российской и мировой психологии личности, отводил значительную роль для развития «собственного» интеллекта ребенка подражанию: «Подражание, если понимать его в широком смысле, является главной формой в которой осуществляется влияние обучения на развитие... возможности обучения определяются ближайшим образом зоной его ближайшего развития» [3, с. 908]. С помощью подражания взрослому, ребенок имеет возможность подняться на более высокий уровень своего интеллектуального (актуального) развития. Зона ближайшего развития — это расстояние между уровнями актуального и возможного развития ребенка, потенциальные способности и возможности детского возраста: то, что ребенок умеет делать сегодня в сотрудничестве, он сумеет сделать завтра самостоятельно.

Также, Л. С. Выготский [3] считал, что в дошкольном возрасте дети могут овладеть программой, составленной взрослыми, в той мере, в какой она их заинтересует, а значит нужно идти от ребенка к познавательному материалу, а не наоборот. Материал должен быть привлекательным, интересным для детей. Интерес (англ. interest) — потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности [10].

О своевременном развитии творческих способностей говорил известный педагог Б. П. Никитин [6], выдвигая три условия их успешного развития: раннее начало; создание среды, стимулирующей творческую деятельность; максимальное напряжение сил. «Способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается до потолка своих возможностей и постепенно поднимает этот «потолок» все выше и выше» [6, с. 12].

Одной из форм развивающего обучения и воспитания дошкольников являются развивающие игры.

Говоря о сущности развивающих игр, А. В. Печерога пишет: «Всякая игра для ребенка — это набор правил и различных целей, которые он воспроизводит с помощью наглядных пособий: кубиков, пластилина, детского конструктора, ткани, бумаги и др.» [7, с. 26]. Знакомство детей с задачами игры происходит при помощи разных форм общения: это и устная инструкция, и показ сделанной модели, и рассматривание наглядного пособия. Цели и задачи развивающих игр ставятся в порядке возрастания сложности, что позволяет идти вперед, совершенствовать навыки и умения детей.

Для развития пространственного воображения широко используются развивающие игры Б. П. Никитина [6], В. В. Воскобовича [11], З. А. Михайловой [5], Л. А. Венгера [12].

Б. П. Никитин писал: «Развивающие игры — это игры, моделирующие сам творческий процесс и создающие свой микроклимат, где появляются возможности для развития творческой стороны интеллекта, познавательных процессов» [6, с. 26]. Развивающие игры развивают интеллектуальные качества: сообразительность, любознательность, умение систематизировать знания и делать соответствующие выводы.

Развивающие игры Б. П. Никитина [6] имеют некоторые особенности:

1. Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т. д.

2. Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка, рисунка в изометрии, чертежа, письменной или устной инструкции и т. п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

3. Задачи расположены примерно в порядке возрастания сложности и имеют очень широкий диапазон трудностей: от доступных иногда 2–3-летнему малышу до непосильных среднему взрослому, поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости).

4. Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т. е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются только исполнительские черты в ребенке.

5. Нельзя объяснять ребенку способ и порядок решения задач и нельзя подсказывать ни словом, ни жестом, ни взглядом.

6. Нельзя требовать и добиваться, чтобы с первой попытки ребенок решил задачу, возможно, он еще не дорос, не созрел, и надо подождать день, неделю, месяц или даже больше.

7. Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т. е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверять точность выполнения задания.

8. Большинство творческих развивающих игр не исчерпывается предлагаемыми заданиями, а позволяют детям и родителям составлять новые варианты заданий и даже придумывать новые развивающие игры, заниматься творческой деятельностью более высокого порядка.

9. В развивающих играх удалось объединить один из основных принципов обучения — от простого к сложному — с очень важным принципом творческой деятельности — самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей, где развитие идет наиболее успешно.

Развивающие игры — это игры с правилами. «Игра должна приносить радость и ребенку, и взрослому; успех в самом начале — обязательное условие; не нужно доводить игры до пресыщения; развивающие игры — игры творческие, все задания дети должны делать самостоятельно» [6, с. 27]. Интерес к развивающим играм подчинен закону «волны»: нужно «забывать» иногда игру, чтобы спустя какое-то время игра вновь приобрела прелесть почти новой и «непреодолимые» прежде узоры могли быть играючи преодолены. Игру надо начинать с более легких заданий и только в конце подойти к трудному, непреодолимому (метод «ледокола», или шаг назад — два шага вперед: лучше попробовать взять препятствие «с разгона»).

К играм, развивающим пространственное воображение и пространственное мышление Б. П. Никитин [6] относит «Сложи узор», «Уникуб», «Кирпичики», «Кубики для всех» и предлагает их вводить по принципу «от простого к сложному», начиная с игры «Сложи узор».

Для развития пространственного мышления, памяти, внимания, речи, творческого воображения, конструкторских способностей, мелкой моторики применяются игры «инженера-физика» В. В. Воскобовича [11]. Развивающие игры Воскобовича [11] — это игры-конструкторы и головоломки, сопровождающиеся сказочными сюжетами. Самые известные — «Геоконт», «Геовизор», «Квадрат Воскобовича». Есть и более сложные игры, обучающие моделированию — «Математические корзинки», «Чудо-крестики», «Теремки», «Игровизор». В. В. Воскобович писал: «Хорошо бы уйти от важной, но скучной дидактики, «оживить» конструктивные процессы — так появилась сказка... с первыми героями сказочной среды — Фиолетового леса» [11, с. 5]. «Сказочные лабиринты игры» — технология не просто развития детских способностей, но сотворчества и сотрудничества с педагогом. Основным принципом техноло-

гии В. В. Воскобовича является обучение детей через игру: «Игра — катализатор развития ребенка» [11, с. 4].

Игры математического содержания хорошо представлены педагогом З. А. Михайловой [5]. Особое место занимают игры на составление целого из частей: «Танграм», «Колумбово яйцо», «Вьетнамская игра», «Монгольская игра», «Чудесный круг», «Три кольца», «Головоломка Пифагора», «Пентамино». Игры предназначены для детей 5–7 лет. Сущность этих игр состоит в том, чтобы воссоздать на плоскости силуэты предметов по образцу или замыслу из геометрических фигур. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности интересна детям. Желание достичь цели — составить фигуру, модель, получить результат — стимулирует активность, проявление волевых усилий.

Геометрические конструкторы развивают пространственное представление, воображение, конструктивные способности, интеллектуальные качества. З. А. Михайлова [5] предлагает использовать данные игры как в самостоятельной деятельности детей, так и в совместной деятельности детей и взрослых, например, организуя вечера досуга с родителями, развлечения и конкурсы смекалистых и находчивых.

О прямом управлении развитием способностей ребенка писал Л. А. Венгер: «Основой развития умственных способностей является овладение ребенком действий замещения и наглядного моделирования» [12, с. 3]. Под умственными способностями понимаются психологические качества, определяющие легкость и быстроту усвоения новых знаний и умений, необходимых для решения задач. «Замещение — это использование при решении разнообразных умственных задач ребенком условных заместителей реальных предметов и явлений, употребление знаков и символов» [12, с. 4].

Игровое замещение ведет к началу использования различных видов заместителей (знаков, символов), наглядных моделей (планов, чертежей), к пониманию истинного значения слов.

Л. А. Венгер [12] отмечает, что наглядные модели — это наиболее доступная дошкольникам форма для выделения и обозначения отношений, так как любая умственная задача требует анализа ее условий, выделения отношений между объектами. В наглядной модели сами предметы обозначены заместителями, а их отношения — при помощи расположения этих заместителей в пространстве (в объеме или на плоскости).

Л. А. Венгер [12] предлагает серию игр и упражнений на развитие умственных способностей (для детей, начиная со второй младшей группы и заканчивая детьми подготовительной группы): «Пирамидки», «Найди ошибки», «Звезды на небе», «Стройка», «Кукла Маша купила мебель», «Камушки на берегу», «Чудесный лес». Игры представляют собой задания на замещение предметов, задания на анализ строения предметов, задания на выделение пространственных отношений, задания на использование логических отношений, задания на создание образов.

По мнению Л. А. Венгера [12], выполнение специальных заданий, требующих от ребенка использования разных видов заместителей предметов и разных форм наглядных моделей, может значительно повысить уровень развития его умственных способностей. Л. А. Венгер пишет: «Овладение внешними формами замещения и пространственного моделирования ведет к способности употреблять заместители и пространственные модели «в уме»... а это и есть понимание, мышление, воображение» [2, с. 12].

Литература:

1. Боровик, О. В. Развитие воображения. Методические рекомендации / О. В. Боровик. — М.: ООО «ЦГЛ «РОН», 2000. — 112 с.
2. Венгер, Л. А. Домашняя школа мышления / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. — М.: Дрофа, 2010. — 397 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. — 1136 с. ил. — (Библиотека всемирной психологии).
4. Маклаков, А. Г. Общая Психология: учебник для вузов / А. Г. Маклаков. — СПб.: Питер. 2016. — 583 с.: ил. — (Серия «Учебник для вузов»).
5. Михайлова, З. А. Игровые задачи для дошкольников / З. А. Михайлова. — СПб.: «Детство-Пресс», 2015. — 144 с.
6. Никитин, Б. П. Интеллектуальные игры / Б. П. Никитин. — Изд. 6-е, испр. и доп. — Обнинск: «Световид», 2009. — 216 с., ил.
7. Печерога, А. В. Развивающие игры для дошкольников / А. В. Печерога. — М.: ВАКО, 2010. — 192 с.
8. Семаго, Н. Я. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 128 с.
9. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: Сб. статей / сост. и общ. ред. Л. Ф. Обуховой и Г. В. Бурменской. — М.: Гардарики, 2001. — 624 с.: ил.
10. Психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 632 с.
11. Развивающие игры Воскобовича: Сборник методических материалов / Под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вакуленко. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 128 с.

12. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер [и др.]. — М.: «Педагогика», 1986. — 224 с.
 13. Русинова, Л. П. Развитие пространственного мышления у студентов в начале изучения курса «Начертательная геометрия» / Л. П. Русинова // Молодой ученый. — 2012. — № 3 (38). — С. 391–394.
- Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // МИНОБРНАУКИ РФ, 15.09.2015. — Режим доступа URL: <http://минобрнауки.рф/документы/6261>.

Технологические карты опытов и экспериментов как форма взаимодействия с семьей по формированию представлений о природных явлениях родного края

Ермакова Татьяна Александровна, воспитатель;

Шагалина Елена Ивановна, воспитатель;

Герасимова Алена Николаевна, воспитатель;

Ямбулатова Зульфия Габдурахмановна, воспитатель;

Сирачева Ольга Николаевна, воспитатель;

Мусифуллина Альфия Халиловна, воспитатель

МАОУ г. Тольятти «Детский сад № 210 «Ладушки»

В условиях модернизации всех сфер общества одной из основных задач в области образования является воспитание патриотизма и гражданственности. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что часть программы, формируемая участниками образовательного процесса, должна отражать специфику региональных условий. Региональный компонент в дошкольном образовании (родная природа, культурное наследие, трудовые традиции и др.) помогает детям осознать свою принадлежность к «Малой Родине». Дошкольный возраст является благоприятным для формирования природоведческих представлений, для пробуждения потребности в познании окружающих условий, для интегрированного усвоения местных климатических особенностей, конкретных традиций, физико-географических особенностей. В исследованиях, посвященных формированию у детей природоведческих знаний (Л. С. Игнаткиной, Е. Золотовой, С. Н. Николаевой, И. А. Хайдуровой и др.) выявлены способности дошкольников к освоению зависимости жизнедеятельности растений от условий их произрастания, о приспособлении животных к среде обитания.

Природоведческие представления у детей дошкольного возраста составляют основу бережного отношения к природе, включая элементарную природоохранительную деятельность детей с самых ранних лет. В процессе ознакомления детей с природой особое значение имеют методы и приемы, способствующие непосредственному восприятию детьми природы и активному овладению навыками взаимодействия с природой: наблюдение, экскурсия, игры, беседы, эксперименты, и т. д.

Наш детский сад на протяжении многих лет уделял особое внимание познавательно-исследовательской дея-

тельности. И региональный компонент мы рассматриваем так же с помощью опытов и экспериментов.

Ребенок по своей природе — исследователь. Детское экспериментирование относится к области самостоятельной деятельности дошкольников, основывается на интересах детей, приносит им удовлетворение. Экспериментируя, дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами.

В процессе работы были определены ключевые проблемы в обеспечении поддержки самостоятельности, инициативности и ответственности дошкольников в познавательно-исследовательской деятельности:

1. Значительное превышение познавательной и речевой активности педагогов и родителей над уровнем познавательной и речевой активности детей

2. Приверженность педагогов Плану образовательной деятельности, отсутствие внимания к детским вопросам, проблемным ситуациям

3. Отсутствие возможности самостоятельного детского экспериментирования (недостатки в развивающей предметно-пространственной среде, наличие страха воспитателя и родителей перед «опасными» опытами и экспериментами в жизнедеятельности дошкольников)

Были определены направления работы:

- повышение квалификации педагогов,
- образовательная область с детьми,
- взаимодействие с родителями

Кроме создания методической копилки (литературы, картотек, планирования) в 2015 г. коллективом был представлен практический опыт в виде разработанных технологических карт: «Методическая разработка «Технологи-

ческие карты опытов, экспериментов для работы с детьми дошкольного возраста в условиях ДОО и семьи».

Прежде всего воспитатели изучили требования к развивающей предметно-пространственной среде в свете Требований ФГОС; информировали родителей о содержании и требованиях стандарта дошкольного образования. Создание и оснащение центров экспериментирования проводилось при активной поддержке и помощи родителей дошкольников.

Для решения следующей задачи: привлечь родителей к организации и проведению совместной познавательно-исследовательской деятельности применялись различные формы работы:

- Анкетирование «Экспериментирование в семье»
- Совместная проектная деятельность по экспериментированию.
- Участие в фотовыставке «Экспериментируем дома».
- Участие в конкурсе «Я — исследователь» (картотека опытов и экспериментов в домашних условиях, создание фото и видеоальбомов).
- Оформление наглядной информации на стенде для родителей, работа папки-передвижки (консультации: «Как способствовать развитию любознательности ребенка?», «Детское экспериментирование — ведущий вид деятельности дошкольника», «Особенности использования познавательно-исследовательской деятельности в работе с детьми дошкольного возраста», «Организация и проведение экспериментов в домашних условиях», «Правила безопасного проведения дома опытов и экспериментов».

— «Круглый стол»: «Роль семьи в развитии познавательной активности дошкольников».

В детском саду уделяется много внимания детскому экспериментированию. Организуется исследовательская деятельность детей, создаются специальные проблемные ситуации, проводится организованная образовательная деятельность, в процессе которой детям доступны различные опыты и эксперименты.

Но всё это можно организовать и в домашних условиях. Для этого совсем необязательно иметь дома специально оборудованную лабораторию с множеством пробирок, «реактивов», микроскопов и других инструментов. Любое место в квартире может стать местом для экспериментирования, проведения опытов. Достаточно иметь желание и, конечно, некоторые научные знания.

Кроме того, существует множество увлекательных и интересных экспериментов, которые невозможно провести с детьми в условиях дошкольного учреждения по ряду причин (работа с опасными предметами; финансовые затраты; отсутствие необходимого оборудования и инвентаря).

Каждый ребенок сможет почувствовать себя исследователем, организовав «лабораторию» дома с помощью родителей! Важным результатом работы по созданию единой модели развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников в условиях ДОО и семьи стал выпуск брошюры «Экспериментируем вместе», адресованной родителям дошкольников разных возрастных групп для практического использования.

В сборнике:

— Даны рекомендации по организации познавательно-исследовательской деятельности.

— Предложены технологические карты, алгоритмы (с подробным описанием) проведения опытов и экспериментов в домашних условиях.

— В помощь родителям предложен график проведения опытов (экспериментов); условные обозначения — схемы, дневник для фиксирования результатов; правила безопасности при организации и проведении опытов.

Сборник адресован родителям дошкольников разных возрастных групп для практического использования. Для того, чтобы наблюдаемые явления при проведении опытов и экспериментов лучше запечатлелись в памяти ребенка и могли быть воспроизведены в нужный момент, мы предлагаем фиксировать проведение и результаты экспериментов в ДНЕВНИКЕ (альбоме, тетради, блокноте...), который представлен на слайде.

Специальная рубрика в «Дневнике» — «У нас это было так...» помогает сделать процесс фиксирования результатов творческим, ярким, запоминающимся. Рисунки, искренние детские эмоции на фотоснимках — главный показатель того, что познавательно-исследовательская деятельность основывается на интересах детей, приносит им удовлетворение, делает мир ребенка ярким, увлекательным, полным приключений!

В заключении следует отметить, что в настоящее время наблюдается процесс отчуждения детей от природы. Многие дети живут практически в искусственной среде, не имея возможности общаться с природными объектами. Дети все больше времени проводят за компьютерными играми, телевизором. Но никакой фильм о природе не заменит живого общения с природой. Ребенок должен иметь возможность вдохнуть запах цветка, потрогать лист, кору, побегать босиком по траве, обнять дерево.

Задача педагогов помнить, что одной из главных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Литература:

1. Дыбина, О. В. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты [Текст] / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова, В. В. Щетинина. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 192 с.

2. Дыбина, О. В. Ребенок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / О. В. Дыбина, Н. П. Рахманова, Н. Н. Поддъяков, В. В. Щетинина; Под ред. О. В. Дыбиной. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 64с.
3. Дыбина, О. В. Ребенок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / О. В. Дыбина. — М.: ТЦ Сфера, 2009.
4. Зарипова, А. Элементарная поисковая деятельность в детском саду [Текст] / А. Зарипова. // Дошкольное воспитание. — 1994. — № 4. — С. 43–49.
5. Зубкова, Н. М. Научные ответы на детские «почему». Опыты и эксперименты для детей от 5 до 9 лет [Текст] / Н. М. Зубкова. — М.: Сфера, 2011.
6. Куликовская, И. Э. Детское экспериментирование [Текст] / И. Э. Куликовская, Н. Совгир. — М.: Педагогическое общество России. — 2003. — 80 с.
7. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации [Текст] / Под общ. Ред. Л. Н. Прохоровой. — М.: АРКТИ, 2005. — 64с.
8. Поддъяков, А. Н. Особенности деятельности экспериментирования у дошкольников [Текст] / Н. Н. Поддъяков. — М.: Просвещение, 1989. — 24 с.
9. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / А. И. Савенков. — М.: «Ось-89», 2006. — 408 с.

Формирование мелкой моторики у старших дошкольников с ОВЗ через проведение совместной деятельности с родителями

Ильина Людмила Николаевна, воспитатель высшей квалификационной категории
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Автор статьи раскрывает особенности совместной деятельности с родителями по формированию мелкой моторики у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, мелкая моторика, совместная деятельность, воспитателя, родители

Вовлечение родителей в орбиту педагогической деятельности, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогическом процессе важно не потому, что этого хочет специалист ДОО, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка, а особенно если у ребенка есть проблемы со здоровьем. Работа с родителями по развитию мелкой моторики рук у дошкольников является одной из составных частей работы дошкольного учреждения. Только опираясь на семью, совместными усилиями можно решить поставленные задачи и добиться ощутимых положительных результатов.

На современном этапе, в связи с введением в действие Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования Приказ МО и науки от 17.10.2013 г. № 1155, возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования и внедрения в работу ДОО новых стандартов. Введение новых стандартов требует тесного взаимодействия с семьями воспитанников дошкольных организаций.

В современном обществе проблеме развития мелкой моторики рук и тонких дифференцированных движений пальцев уделяется все больше внимания, так как формирование речевых областей совершается под влиянием ки-

нестетических импульсов от кончиков пальцев. Речевые области формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. На основе проведенных исследований была выявлена следующая закономерность: если развитие пальцев руки соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы, если же развитие движений пальцев отстает, то речевое развитие ребенка задерживается. Поэтому в дошкольном возрасте важно развить механизмы, необходимые для овладения речью, создать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости.

Стимулируя тонкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь. Уровень развития мелкой моторики — один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь. Учителя отмечают, что первоклассники часто испытывают серьезные трудности с овладением навыков письма. Письмо — это сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. В дошкольном возрасте важна именно подготовка к письму, а не обучение ему, что часто приводит к формированию неправильной техники письма. Умение выполнять мелкие

движения с предметами развивается в старшем дошкольном возрасте, именно к 5–6 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников препятствует овладению ими навыков самообслуживания, затрудняет манипуляцию различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. Несовершенство мелкой моторики затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков у младших школьников.

Такие ученые как, М. М. Кольцова, Е. И. Исенина, М. Монтессори доказали, что с анатомической точки зрения, около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой зоны. Именно величина проекции кисти руки и ее близость к моторной зоне дают основание рассматривать кисть руки как «орган речи», такой же, как артикуляционный аппарат. В связи с этим, было выдвинуто предположение о существенном влиянии тонких движений пальцев на формирование и развитие речевой функции ребенка. Поэтому, чтобы научить ребенка правильно говорить, необходимо не только тренировать его артикуляционный аппарат, но и развивать движения пальцев рук, или мелкую моторику.

В работе с родителями по развитию мелкой моторики рук у детей необходимо использовать как традиционные, так и нетрадиционные формы работы, но все эти формы должны основываться на педагогике сотрудничества и взаимодействия.

Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья:

— Анкетирование родителей, проведение опросов с целью выявления их компетентности.

— Беседы за круглым столом, родительские собрания в нетрадиционной форме (деловые игры), консультации и сообщения, памятки, папки-передвижки, буклеты для родительского уголка.

— Семинары-практикумы.

— Участие в выставках, изготовлении пособий, поделок своими руками.

— Фотоотчеты о проведении совместной деятельности.

— Выставки для родителей дидактических игр и пособий по развитию мелкой моторики рук детей.

— Открытые показы для родителей совместной деятельности с детьми.

Задачи, которые стоят перед воспитателями по проведению совместной деятельности с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья:

— сформировать у родителей представления об особенностях развития мелкой моторики рук у детей с речевыми нарушениями, о роли развития мелкой моторики в коррекции речевых нарушений у детей;

— предоставить родителям практические рекомендации по использованию игр и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики рук;

— упражнять родителей в умении самостоятельно подбирать игры и упражнения для развития мелкой моторики рук.

В ходе совместной деятельности решаются задачи по расширению собственных представлений об особенностях развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, отбор и систематизация разнообразных игр и упражнений, направленных на развитие руки ребёнка, анализ различной литературы, используемой для повышения своей профессиональной компетентности в практической деятельности, передача практических навыков родителям по развитию мелкой моторики рук у детей.

Родителям рекомендуется проводить совместно с детьми следующие виды деятельности:

— пальчиковые упражнения,

— упражнения с бросовым материалом (пуговицами, лентами, бусами, проволокой, веревочками, палочками), шестигранными карандашами, массажерами, су-джоками,

— мозаика,

— бисероплетение,

— игры с крупами, горохом, фасолью, манкой, песком,

— игры с пластилином, бумагой, ножницами.

Для формирования мелкой моторики, координации речи с движением у детей с ограниченными возможностями здоровья родители совместно с воспитателями должны научить детей застегивать, расстегивать пуговицы, завязывать ленточки, узелки, плести косички, перекладывать мелкие предметы, искать спрятанный клад в песке, муке, сортировать крупы, разные виды макарон, делать поделки, вырезать по контуру, рисовать, выполнять штриховку, обводить шаблоны, рисовать по точкам, лепить, конструировать. Важно вовлекать в движения больше пальцев, а сами движения производить энергично. Эти движения направлены на формирование у ребенка костно-мышечного аппарата, сенсорной чувствительности, зрительно-моторной координации, произвольного внимания, навыков психорегуляции.

Для этого используются следующие приемы:

— Систематичность проведения игр, упражнений. Не следует ожидать немедленных результатов, так как автоматизация навыка развивается многократным его повторением.

— Последовательность (от простого к сложному). Сначала на правой руке, затем на левой руке, затем на двух руках одновременно.

— Всякая деятельность требует поощрения, похвалы даже за небольшой успех ребенка.

Воспитатели проводят анкетирование и индивидуальные беседы с родителями с целью выяснения их представлений и возможностей по теме формирования мелкой моторики; проводят анализ анкет и бесед с родителями; подбирают пособия, игры, методическую литературу, направленную на формирование мелкой моторики, оформляют наглядный

материал и практические рекомендации для родителей детей с речевыми нарушениями.

Общие рекомендации родителям детей с ограниченными возможностями здоровья по организации и проведению пальчиковых упражнений, массажа с предметами:

1. Создать мотивацию перед разучиванием упражнений. Предметы (ручка, карандаш, катушка) во время гимнастики для пальцев временно превращается в игрушку или занимательный предмет.

2. Умеренная дополнительная нагрузка при удержании карандаша, катушки во время упражнений положительно влияет на систему кровообращения.

3. Присвоение каждому упражнению названия.

4. Пальчиковая гимнастика с карандашом начинается с разогрева и разминки мышц кистей рук, повышения подвижности суставов с помощью самомассажа.

5. Установка взрослого прилагать усилия при разучивании и повторении упражнений создает ощущение напряжения в мышцах, что способствует выработке их силы,

а повторное сокращение мышц при дублировании упражнений умножает ее.

В результате совместной деятельности:

- у родителей сформированы представления об особенностях развития мелкой моторики рук у детей с речевыми нарушениями, о роли развития мелкой моторики в коррекции речевых нарушений;
- родителям даны практические рекомендации по использованию игр и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики рук у детей с ограниченными возможностями здоровья;
- родителями получен опыт самостоятельного подбора игр и упражнений для развития мелкой моторики рук у своих детей.

Сотрудничество с семьями детей по развитию мелкой моторики рук, совместно организованные мероприятия не только помогают обеспечить единство и непрерывность педагогического процесса, но и вносят в этот процесс необходимую ребенку особую положительную эмоциональную окраску.

Литература:

1. Гаврина С. Е. Развиваем руки — чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. — Ярославль.: Академия Развития, 1997.
2. Белая А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. — М.: Астрель, 2003.
3. Савина Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. — М.: Родничок, 2002.
4. Игры с бельевыми прищепками // Дошкольная педагогика. — 2006. — № 9–10.
5. Развитие мелкой моторики у детей 5–7 лет // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 3.
6. Косимова Е. М. Уроки логопеда. Игры для развития речи. — М.: Эксмо, 2006.
7. Солнцева В. А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики у дошкольников и младших школьников. — М.: АСТ, 2008.

Проект «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни» в старшей группе

Клементьева Елена Евгеньевна, воспитатель высшей категории;

Полякова Людмила Владимировна, музыкальный руководитель высшей категории;

Шишкина Ольга Юрьевна, воспитатель

ГБОУ СОШ №1 пгт Суходол структурное подразделение – детский сад «Сказка» (Самарская обл.)

Как рассказать дошкольникам о правилах дорожного движения? Как такую серьезную и жизненно важную информацию представить в доступной их пониманию форме и научить пользоваться ею в различных ситуациях? Конечно, в виде игры, но игры поучительной. С каждого игрового занятия и досуга дети должны вынести определенный урок, который запомнится им, будет применяться в нужный момент и, конечно, поможет сохранить жизнь и здоровье. [3; с 3]

Перед нами, педагогами, дошкольной организации стоит задача — донести информацию не только для детей, но и их родителей таким образом, чтобы у них выработалась жизненно важная привычка соблюдать правила дорожного

движения и научить поступать так же своих детей. Решать эту задачу не просто, но необходимо.

Методический паспорт учебного проекта

Тема проекта: «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни»

Вид проекта: познавательный — игровой.

Продолжительность проекта: краткосрочный.

Сроки проведения. С 14.09.2017—29.09.2017 гг.

Участники: дети старшей группы, родители и педагоги.

Итоговое мероприятие: детско-родительский досуг «Путешествие в страну Светофории»

Проблема: высокий процент несчастных случаев, гибель детей в ДТП.

Актуальность.

Рост количества машин на улицах городов и поселков нашей страны, увеличение скорости их движения, плотности транспортных потоков, растущие пробки на автодорогах являются одной из причин дорожно-транспортных происшествий. Никого не оставляют равнодушным неутешительные сводки о ДТП, где потерпевшими, к сожалению, являются и дети. [2; с. 3] Поэтому сегодня как никогда профилактика дорожно-транспортного травматизма среди дошкольников и их родителей является актуальной.

Большую роль в решении этой проблемы имеет организация работы по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольных учреждениях, так как знакомить детей с правилами дорожного движения, формировать у них навыки правильного поведения на дороге необходимо с самого раннего возраста. Ведь знания, полученные в детстве, наиболее прочные и впоследствии становятся нормой поведения, а их соблюдение — необходимой потребностью человека.

И только вместе с родителями, максимально используя авторитет семьи в прочном и сознательном усвоении детьми не только правил, но и навыков безопасного поведения на улице, повышая их личную ответственность за безопасность своих детей, мы надеемся на сокращение детского дорожно-транспортного травматизма на улицах и дорогах нашего поселка.

Цель проекта.

Профилактика дорожно-транспортного травматизма среди дошкольников и их родителей.

Задачи проекта:

- продолжать закреплять и расширять представление дошкольников о правилах дорожного движения;
- познакомить детей с дорожными знаками: «Пешеходный переход», «Движение пешеходов запрещено», «Дети», «Остановка автобуса», «Пункт медицинской помощи», «Пункт питания», «Место стоянки», «Дорожные работы», «Въезд запрещен»;
- формировать культуру поведения на улице и в транспорте;
- активизировать деятельность родителей по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Ожидаемый результат:

- иметь представление об основных правилах дорожного движения;
- знать дорожные знаки: «Пешеходный переход», «Движение пешеходов запрещено», «Дети», «Остановка автобуса», «Пункт медицинской помощи», «Пункт питания», «Место стоянки», «Дорожные работы», «Въезд запрещен»;
- узнавать разные виды транспорта, уметь объяснить их назначение;
- называть правила поведения в транспорте, на проезжей части;

- повышение педагогической компетентности родителей в вопросах профилактики детского дорожно-транспортного травматизма.

Этапы работы над проектом**1 этап — подготовительный.****Цель. Постановка проблемы.**

- Беседа с детьми.
- Анкетирование родителей по проблеме (приложение 1)
- Изучение статистики в СМИ по детскому дорожно-транспортному травматизму.
- Проведение анализа методической литературы по проблеме разрабатываемого проекта и возможных условий его реализации в старшей группе.
- Изготовление пособий и игр для обучения детей безопасному поведению (обогащение предметно — развивающей среды)
- Профилактические беседы с родителями по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма.

2 этап — организационный.**Цель. Сбор информации и материала по проблеме:**

- подбор и изучение методической, художественной и научной литературы по ПДД;
- создание и разработка картотеки дидактических и подвижных игр по ПДД;
- подбор и изготовление материала о ПДД: дорожные знаки, картинки с изображением ситуаций на дорогах, рули, элементы костюма (фуражка, жезл, кепка шофера, билеты для кондуктора и т. д.), машины (специальный транспорт), конструктор (разного вида) и т. д.
- подборка занимательных и проблемных заданий;
- подборка видеоматериала по ПДД;
- подбор информации для оформления родительского уголка по ПДД в раздевалке группы.

3 этап — основной.

Цель. Подбор инновационных методов работы по организации профилактики детского дорожного травматизма; использование активных форм организации детей.

1. Систематизация знаний детей и их родителей по ПДД,
2. Закрепление с детьми правил дорожного движения через художественное слово
3. Закрепление детьми и родителями знаний ПДД,
4. Формирование у детей интереса к изучению правил дорожного движения, развитие творческих способностей, закрепление знаний ПДД.

Выбор материала, оборудования, методических приемов при проектировании воспитательно-образовательного процесса происходил в соответствии с контингентом воспитанников, их индивидуальными и возрастными особенностями.

4 этап — заключительный.**Цель. Презентация проекта**

- Подготовка презентации о реализации проекта.
- Фотовыставка «Я — пешеход»;

- Презентация книги «Стихи о ПДД»;
- Конкурс рисунков «Дорожные знаки».

Итог проекта: детско-родительский досуг «Путешествие в страну Светофории».

План работы по проекту

Форма, тема, содержание			
Дата	Дети		Родители
	НОД	В режимных моментах	
14.09	Восприятие художественной литературы и фольклора. Чтение рассказа Н Носова «Автомобиль»	Беседа «Осторожно, улица!» Обыгрывание ситуаций. Загорелся желтый светофор, твои действия... В автобус зашла бабушка, твои действия... Дидактическая игра «На островке» Сюжетно-ролевая игра «Травмопункт» Подвижная игра «Цветные автомобили»	Конкурс «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни»
15.09	ТРИЗ + Конструирование Тема: «Изобретаем новый автомобиль из ЛЕГО»	Целевая прогулка к перекрестку Беседа, «Какие бывают виды транспорта» Дидактическая игра «Узнай вид транспорта по описанию» Сюжетно-ролевая игра «ГАИ» Игры на асфальте.	Анкетирование родителей
18.09	П/и деятельность. Формирование целостной картины мира. Тема: «Правила и безопасность дорожного движения»	Рассматривание альбома «Осторожно, улица!» Изготовление атрибутов для проигрывания дорожных ситуаций Дидактическая игра «Светофор» Сюжетно-ролевая игра «Едем в гости».	Беседа с родителями «Помогите детям запомнить правила безопасности на улице и во дворе»
19.09	Изобразительная деятельность. Рисование «Дорожные знаки»	Беседа «Чтобы не было беды» Игры с «Волшебным кругом» по правилам дорожного движения Сюжетно-ролевая игра «Путешествие на автобусе». Подвижная игра «Цветные автомобили»	Консультация для родителей «Дисциплина на улице — залог безопасности»
20.09	Изобразительная деятельность. Аппликация «Перекресток»	Рассматривание обучающих карточек «Правила маленького пешехода» Заучивание стихотворения О. Бедарева «Азбука безопасности». Дидактическая игра «Безопасный путь»	Оформление стенда «Дети и дорога»
21.09	Восприятие художественной литературы и фольклора Заучивание стихотворения Р. Фархади «Светофор»	Беседа «Правила поведения в городском транспорте» Дидактическая игра «Автошкола» Сюжетно-ролевая игра «Автомобильный сервис». Подвижная игра «Цветные автомобили»	Рекомендации для родителей «Ребенок и взрослый на улице»
22.09	Конструирование из бумаги «Светофор»	Беседа «Всем ребятам надо знать, как по улице шагать» Рассматривание альбома «Моя дорожная азбука» Разгадывание кроссворда «Дорожный» Сюжетно-дидактическая игра «Нам на улице не страшно» Подвижная игра «Перейди дорогу»	Выпуск газеты «Профилактика дорожно-транспортного травматизма»
25.09	Двигательная деятельность на улице «Эстафета зеленого огонька»	Беседа «Дорожные знаки». Д/и «Узнай знак» Игры с «Волшебным кругом». Закрепление сигналов светофора Обыгрывание игровых ситуаций Сюжетно-ролевая игра «В гости к бабушке пойдём».	Консультация для родителей «Что необходимо знать ребенку о правилах дорожного движения» Издание буклета «Знает правила семья — значит, буду знать и я»

Форма, тема, содержание			
Дата	Дети		Родители
	НОД	В режимных моментах	
26.09	Музыкальная деятельность «Дорожная азбука»	Рассматривание иллюстраций с изображением опасных дорожно-транспортных ситуаций. Просмотр мультфильма «Смешарики. Азбука безопасности» Игры с «Волшебным кругом» «Наши друзья — дорожные знаки» Подвижная игра «Подбери знак»	Выставка совместных работ родителей и детей «Дорога — друг, дорога — враг»
27.09	Коммуникативная деятельность. Развитие речи «Что мы видели на улице».	Экскурсия к дороге. Игры с «Волшебным кругом». «Три сигнала светофора» Обыгрывание игровых ситуаций Подвижная игра «Будь внимателен!»	Оформление папок-передвижек «Азбука дорожной безопасности»
28.09	Изобразительная деятельность. Лепка «Улица поселка»	Беседа «Правила движения — достойны уважения» Чтение книги А. Иванова «Как неразлучные друзья дорогу переходили» Сюжетно-ролевая игра «Скорая помощь». Подвижная игра «Цветные автомобили»	Рекомендации для родителей «Правила безопасности перехода дороги с ребенком в коляске на санках и велосипеде»
29.09	Совместный детско-родительский досуг «Путешествие в страну Светофории»		

Итоги проекта.

— Дети закрепили знания: о различных видах транспорта, о дорожных знаках, о правилах безопасного дорожного движения в качестве пешехода.

— Эффективное взаимодействие с родителями воспитанников по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, активное вовлечение их в образовательный процесс дали положительные результаты.

Вывод.

В целом работа по проекту прошла успешно. В ней приняли участие практически все дети группы и их родители. Каждый участник был вовлечен в мыслительную и практическую деятельность по данной проблематике, приобрел

новые знания и умения путем самостоятельной и коллективной работы. На заключительном этапе были апробированы практические приемы работы, проведен самоанализ в виде презентации.

Анализ итогов работы по проекту позволил сделать вывод о том, что совместная деятельность с детьми и их родителями способствует:

- закреплению у детей знаний о названиях различных видах транспорта, о дорожных знаках, о движении транспорта, о правилах безопасного дорожного движения в качестве пешехода;
- повысилась деятельность родителей по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Литература:

1. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2009. — 112 с.
2. Саулина Т. Ф. Три сигнала светофора: Ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения: Для работы с детьми 3–7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2009. — 112 с: цв. вкл.
3. Старцева О. Ю. Школа дорожных наук: Дошкольникам о правилах дорожного движения. 3-е изд., дополн. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 64 с. (Модули Программы ДОУ)
4. <http://www.maam.ru/detskijasad/-organizacija-sovmestnoi-raboty-s-roditeljami-po-profilaktike-detskogo-dorozhno-transportnogo-travmatizma-v-dou.html>

Организация здоровьесберегающей деятельности старших дошкольников через взаимодействие ДОУ с семьей

Кудрина Любовь Владимировна, воспитатель;

Кислинская Наталья Петровна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

На современном этапе развития общества выявлена тенденция к ухудшению состояния здоровья детей в разных регионах Российской Федерации, поэтому нет необходимости убеждать кого-либо в актуальности проблемы здоровья детей.

Чтобы быть здоровым, на фоне экологической и социальной напряжённости в стране, на фоне небывалого роста болезней цивилизации, нужно овладеть искусством его сохранения и укрепления. Этому искусству как можно больше внимания и должно уделяться в дошкольном возрасте. Это самое благоприятное время для выработки правильных привычек и именно в этот период у ребёнка закладываются основные навыки по формированию здоровья,

Как помочь ребёнку реализовать своё право на здоровье, на счастливую жизнь?

Прежде всего, чтобы воспитать ребенка здоровым, с самого раннего детства следует научить его вести здоровый образ жизни. Забота о здоровье ребенка начинается с организации здорового образа жизни в семье. Благоприятный эмоциональный климат в семье, доброжелательное отношение родителей друг к другу и к ребенку; правильно организованное и рациональное питание, использование движений, физических упражнений на воздухе, и достаточная трудовая активность, и конечно, образцовое поведение взрослых — вот составляющие здорового образа жизни.

С каждым годом возрастает процент детей, имеющих отклонения в здоровье, об этом свидетельствуют и данные о состоянии здоровья наших воспитанников, хотелось бы добавить, что у них снижен и интерес к двигательной деятельности, они малоподвижны, и подвержены частым заболеваниям.

Ребенок в дошкольном возрасте еще не способен осознанно следовать элементарным нормам гигиены, выполнять требования ЗОЖ, заботиться о своем здоровье. Поэтому такие задачи в первую очередь стоят перед родителями, которые должны выработать у маленького ребенка умения и навыки, способствующие сохранению здоровья.

Каким же образом происходит приобщение детей к здоровому образу жизни и формирование здоровья в семьях наших воспитанников?

С этой целью, я провела анкетирование, которое показало, что знания родителей о мерах по сохранению и укреплению здоровья не согласуются с их действиями. Из полученных результатов следовал вывод, что только небольшая часть родителей, пытаются вести здоровый образ жизни. Чтобы повысить уровень педагогической культуры родителей, поддержать их в уверенности в собственных педагогических возможностях перед нами встала необхо-

димость организации и проведение совместных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья дошкольников.

Для этого использовали следующие формы работы:

- **выпуск памяток** с целью оказания помощи в выполнении упражнений на развитие артикуляционного аппарата, на укрепление мышц дыхательной системы, на развитие мелкой моторики рук.
- **домашняя игротека** была представлена вниманию родителей с различными видами игровых заданий на развитие и обогащение словаря ребенка «Давай искать на кухне слова», «Угощая», на развитие грамматического строя речи: «Готовим сок», «Посчитай», на развитие мелкой моторики рук: «Помогаю маме», «Волшебные картинки».
- **цикл консультаций** по проблеме воспитания у детей основ здорового образа жизни «Физическое воспитание в семье», «Поговорим о здоровье», «Здоровое питание», «Как приучить своего ребенка к здоровым привычкам», «Правила здорового питания для детей».
- **выпуск информационных листов, буклетов:** «10 правил безопасности», «Я здоровье сберегу, сам себе я помогу», «Роль семьи в воспитании здорового ребенка»,
- **индивидуальные консультации и беседы с родителями.**
- **родительские собрания с элементами тренинга** в ходе которых были рассмотрены и проведены различные упражнения: «Что формирует здоровье?» — для определения особенностей поведения и образа жизни как важнейших факторов, влияющих на здоровье человека, «Пути здорового образа жизни» — для формирования понимания участниками собрания сути здорового образа жизни, «Мой ребенок будет здоровым, если я...» — для формирования понятий роли родителя в создании соответствующих условий и выполнении различных видов оздоровления детей.
- **совместный досуг детей и родителей** — совместный с детьми и родителями КВН «Мы здоровою скажем «ДА» позволил сплотить детский коллектив и родителей между собой, помогло добиться взаимопонимания и доверия родителей, вызвало их интерес к проблеме формирования здорового образа жизни детей.

Такие формы работы побудили родителей серьезно приглядеться к своим детям, задуматься над тем, как сберечь

здоровье детей, что необходимо изменить в образе жизни семьи.

Что должны делать родители, чтобы каждый день жизни ребёнка способствовал укреплению его здоровья? В этом велика роль примера самих родителей и старших членов семьи.

Основу здорового образа жизни ребенка прежде всего составляет соблюдение **режима**. Сон, оптимальный двигательный режим, рациональное питание, закаливание, личная гигиена — это составляющие домашнего режима. Я предложила семьям воспитанников поделиться опытом соблюдения режима в выходной день. Семья Вовы П. творчески подошла к этой просьбе. Фотомонтаж деятельности ребенка дома позволил увидеть, что дома, в выходные дни, режим не отличался от установленного в детском саду и ставшего для ребенка привычным. Неуклонное соблюдение распорядка дня постепенно выработало стремление ребенка выполнять режим самостоятельно, без подсказки взрослых, без принуждения.

Здоровье детей невозможно обеспечить и без **рационального питания**, которое является необходимым условием их гармоничного роста, физического и нервно-психического развития. Кроме того, правильно организованное питание формирует у детей культурно-гигиенические навыки, полезные привычки, закладывает основы культуры питания. Родителям было предложено разработать своё «Меню выходного дня», для того чтобы у родителей сформировалось представление о значимости правильного питания детей, как составной части культуры здоровья.

Своими способностями по определению важных для здоровья блюд в меню своего ребенка поделилась мама Оли Д. Оказалось, что домашнее меню ненамного, отличается от меню детского сада, при этом мама отдала предпочтение блюдам, приготовленным на пару, отварным и запеченным кулинарным изделиям. По её мнению, рацион питания не обязательно должен состоять из дорогих продуктов. Полноценное питание может быть из обычных, недорогих продуктов, но разнообразных, правильно подобранных и приготовленных.

Закаливание — самый простой и действенный способ укрепления защитных сил организма. Мы знаем, что закаленный человек мало подвержен любым заболеваниям, поэтому закаливание организма можно с уверенностью отнести к привычкам **здорового образа жизни**. Воздействие солнца, воздуха и воды на организм человека очень полезно.

О значении свежего воздуха для физического развития своего ребенка поделилась мама Матвея Х. (оформив буклет «Свежий воздух так необходим детям»). Пребывание детей на воздухе — это использование естественных факторов природы для оздоровления и закаливания организма. Прогулка, по её мнению, это замечательное время — время для разнообразных игр на свежем воздухе, они и доставляют детям огромную радость, и приносят неоценимую пользу их здоровью.

Закаливание водой очень полезно, как для детского, так и для взрослого организма. Пришлось убеждать родителей в том, что ослабленному и болезненному ребенку закаливание водой необходимо больше, чем здоровому. Что на закаленных детей меньше влияют резкие изменения температуры, они имеют хороший аппетит, более активны, уравновешены и жизнерадостны. Родители приняли рекомендации воспитателей и согласились начать закаливание душем, посещать бассейн в детском саду, а также бассейны города.

Одним из нетрадиционных методов закаливания является **«Русская банька»**. Своим опытом в оздоровлении ребенка при помощи посещения бани поделилась мама Алеши. Она отметила, что баня для них является отличным закаливающим средством. Он меньше болеет простудными заболеваниями, стал более решительным и дисциплинированным.

Наиболее оптимальных результатов в физическом развитии ребенка в домашних условиях можно добиться на домашнем физкультурно-оздоровительном комплексе. О занятиях на оздоровительном комплексе поделилась мама Саша В. Она рассказала, что ребенок получает уникальную возможность тренировки вне зависимости от погодных условий, наличия у неё свободного времени. В буклете «Домашний досуг» она поместила информацию о назначении физкультурно-оздоровительного комплекса, который служит для развития практически всех двигательных качеств: силы, ловкости, быстроты, выносливости и гибкости.

В ходе проведенной работы, у родителей повысился интерес к вопросам ЗОЖ детей, заметно возросла их готовность к применению полученных знаний. Они стали часто задавать вопросы по поводу питания и закаливающих процедур в домашних условиях, изъявили желание услышать рекомендации специалистов (старшей медсестры, врача, педагога по плаванию, физкультуры) по укреплению здоровья детей, интересоваться методической литературой по сохранению здоровья, брать предложенную литературу для чтения домой, большая часть родителей стали соблюдать режим дня в ДОУ — приводить детей в определенное время до 8.00, благодаря чему дети стали систематически посещать утреннюю гимнастику.

Важнейшим условием охраны здоровья и правильного воспитания ребенка является обеспечение его безопасности. Следует постепенно формировать у него представления о необходимости остерегаться возможной опасности во время прогулок, занятий физическими упражнениями, игр с крупногабаритными игрушками, пособиями. Необходимо приучать ребенка остерегаться бездомных животных, во время загородных прогулок — не собирать ягоды, грибы, дикорастущие плоды, не брать их в рот.

Необходимо также оберегать нервную систему ребенка от перенапряжения, избытка впечатлений, стрессовых ситуаций.

Для этого дома должна быть создана обстановка психологического комфорта, которая обеспечивается, в част-

ности, и предъявлением к ребенку единых воспитательных требований со стороны всех взрослых членов семьи.

Таким образом, мы можем говорить, что выбранные формы и методы работы с родителями и воспитанниками способствовали повышению педагогической компетент-

ности и степени заинтересованности взрослых в вопросах развития и оздоровления детей. Родители стали более активными участниками жизни группы и ДОО. Они действительно стали единомышленниками и партнерами в деле формирования и развития здорового образа жизни детей.

Литература:

1. Белая К. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников. Москва, 1998.
2. Вавилова Е. Н. Укрепление здоровья детей. Москва, Просвещение, 1986;
3. Глебова С. В. Детский сад — семья: аспекты взаимодействия. Воронеж, 2007.
4. Каропова Т. Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников. Волгоград, 2011.
5. Шорыгина Т. А. Беседы о здоровье. Москва, 2010.

Особенности работы воспитателя в группе комбинированной направленности

Кузнецова Татьяна Дмитриевна, воспитатель высшей категории
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В статье раскрывается суть работы воспитателей в группе комбинированной направленности, задачи, формы работы.

Ключевые слова: воспитатели, группа комбинированной направленности, ФГОС ДО, дети с ОВЗ

ФГОС ДО одной из основных задач определяет «Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)».

Инклюзивное образование дает возможность детям с ОВЗ посещать обычные ДОО и воспитываться вместе с другими детьми. Организация воспитательно-образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту — ОВЗ) должна рассматриваться как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования.

Создание в детском саду специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ связано не только с созданием определенной материально-технической базы образовательного учреждения, но и с изменением всей образовательной среды.

У здоровых, нормально развивающихся детей, проходящих через инклюзивное образование, развиваются такие качества как сочувствие, сопереживание, отзывчивость. Они становятся более терпимыми, что особенно актуально для общества с крайне низким уровнем толерантности. Включение детей с ОВЗ в образовательный процесс МБДОУ изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей — у всех детей есть особенности, и особые образовательные потребности.

Группы комбинированной направленности для детей с нарушениями речи в дошкольном учреждении открывают с целью осуществления коррекционно-развивающе-

го обучения и воспитания детей с нормальным слухом и интеллектом, имеющих отклонения в речевом развитии и обеспечения специализированной консультативной, коррекционно-педагогической помощи ребенку с нарушением речи. Воспитание и образование детей строится в соответствии с адаптированной основной образовательной программой дошкольного учреждения, а также по специальным коррекционным программам предусматривающим, наряду со всесторонним развитием детей, коррекцию дефектного становления речи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных особенностей ребенка.

В группах комбинированной направленности для детей с ОВЗ предусматривается четкая организация коррекционного процесса. Она обеспечивается:

- своевременным обследованием детей;
- рациональным составлением расписания специально-организованной деятельности;
- планированием подгрупповой и индивидуальной работы;
- оснащением логопедического кабинета необходимым оборудованием и наглядными пособиями;
- совместной работой учителя-логопеда с родителями, воспитателями, узкими специалистами.

На заседаниях ПМПк детского сада рассматриваются вопросы организации работы с детьми, имеющими нарушения в развитии. Для работы в группах комбинированной направленности назначаются воспитатели, прошедшие курсы повышения квалификации, в соответствии с показаниями ограничений воспитанников данных групп.

Основные направления работы педагогического коллектива в группе комбинированной направленности:

- мониторинг индивидуальных особенностей развития каждого ребенка;
- комплексная оценка ресурсов и дефицитов ребенка с ОВЗ для составления индивидуально-ориентированного плана и адаптированной образовательной программы;
- планирование образовательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей комбинированной группы;
- организация совместной жизнедеятельности детей в условиях комбинированной группы;
- мониторинг образовательного процесса. В течение всего времени обучения и воспитания детей с ОВЗ непрерывно осуществляется мониторинг, который позволяет отследить эффективность проводимой коррекционной работы педагогов.

Деятельность воспитателя комбинированной группы аналогична деятельности воспитателя общеразвивающей и компенсирующей групп и направлена на обеспечение всестороннего развития всех воспитанников группы. Особенности организации работы воспитателя комбинированной группы являются:

- планирование (совместно с учителем-логопедом и другими специалистами) и проведение коррекционно-развивающей деятельности воспитанников с ОВЗ;
- планирование (совместно с другими специалистами) и организация совместной деятельности всех воспитанников группы;
- соблюдение преемственности в работе с другими специалистами по выполнению адаптированных образовательных программ детей с ОВЗ;
- обеспечение индивидуального подхода к каждому воспитаннику с отклонениями в развитии с учетом рекомендаций специалистов (учет рекомендаций каждого педагога: воспитатель учитывает логопедические рекомендации, а логопед — советы воспитателя);
- консультирование родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам воспитания ребенка в семье;
- ведение необходимой документации.

Вместе с воспитателем в группе постоянно находится помощник воспитателя, который участвует в организации режимных процессов, а также занимает меньшую часть детей, пока воспитатель занят с большинством.

Задачи, стоящие перед воспитателем группы комбинированной направленности:

1. Предоставление возможности детям с ОВЗ получить качественное дошкольное образование в ДОУ;
2. Построение образовательной программы с учетом особенностей каждого ребенка в условиях инклюзивного обучения;

3. Обеспечение полноценной максимальной интеграции детей с ОВЗ в коллектив обычных дошкольников путем создания безбарьерного пространства для взаимодействия всех членов образовательного процесса;

4. Организация эффективного взаимодействия с родителями воспитанников для создания условий для полноценного развития в дошкольных учреждениях и в домашних условиях;

5. Постоянная психопрофилактическая работа с родителями здоровых и детей с ОВЗ на тему создания благоприятной психологической атмосферы в группе;

6. Помощь родителям в виде консультаций и обучение вопросам воспитания и развития всех детей группы комбинированной направленности;

7. Мотивация родителей воспитанников к активному включению в процессы обучения и развития детей, проявление инициативы и оказание помощи педагогам;

8. Коррекционно-педагогическая, медицинская, психологическая и социальная коррекция состояния детей с ОВЗ.

Во время организованных форм образовательной деятельности воспитателя с детьми особое внимание уделяется способам организации совместной деятельности детей: по очереди, в парах, подгруппами, с общими средствами реализации замысла или общей целью взаимодействия. Такими организационными формами работы в комбинированной группе являются фронтальные и групповые занятия, а также занятия малыми группами (2–3 чел.), индивидуальные занятия.

Проведение всего комплекса коррекционного обучения требует совмещения специальных занятий по исправлению недостатков речи с выполнением общих программных требований.

Предусмотрено проведение учителем-логопедом подгрупповых и индивидуальных занятий. Наряду с этим во второй половине дня выделяется специальное время для работы воспитателя с подгруппами и отдельными детьми по коррекции речи по заданию учителя-логопеда «Логопедический час». Воспитатель планирует свою работу с учетом программных требований и речевых возможностей дошкольников, так как в процессе коррекционно-воспитательной работы учитываются речевые возможности каждого ребенка с ОВЗ.

Целью коррекционного обучения в группах комбинированной направленности является коррекция звуковой стороны речи, грамматического строя речи и фонематического недоразвития. Воспитание у детей правильной, четкой, выразительной речи (*в соответствии с возрастом*) с помощью специальных логопедических приемов и методов; подготовка воспитанников к обучению грамоте.

Основными задачами групп комбинированной направленности для детей с нарушениями речи являются:

1. Осуществление необходимой коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.
2. Предупреждение нарушений устной и письменной речи.

3. Развитие высших психических функций воспитанников.

4. Развитие у детей произвольного внимания к звуковой стороне речи.

5. Воспитание стремления детей преодолеть недостатки речи, сохранить эмоциональное благополучие в своей адаптивной среде.

6. Совершенствование методов логопедической работы в соответствии с возможностями, потребностями и интересами дошкольника.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности во многом зависит от преемственности в работе учителя-логопеда и других специалистов. Взаимодействие с воспитателями учитель-логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекцион-

но-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы.

Еженедельные задания учителя-логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Литература:

1. Проблемы дошкольного образования на современном этапе: Выпуск 5. / Сост. О. В. Дыбина, О. А. Еник. — Тольятти: ТГУ, 2007.
2. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт. — сост.: Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. — 3-е изд. испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005.

Реализация со старшими дошкольниками требований ГТО через проектную деятельность

Кузубова Елена Николаевна, воспитатель первой категории
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В статье раскрывается работа воспитателя по проведению совместной деятельности по физическому развитию, организация проектной деятельности.

Ключевые слова: ГТО, нормы ГТО, воспитатель, дети, проектная деятельность, физическое воспитание

В настоящее время в нашей стране возрождаются лучшие традиции, характерные советскому периоду истории развития Российского государства. Одной из таких традиций является возрождение общественного движения — сдача населением страны норм ГТО. В советское время всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО) носил характер единой системы программно-оценочных нормативов и требований по физической подготовленности различных возрастных групп населения. В России это общественное движение существовало с 1931 по 1991 год и охватывало население в возрасте от 10 до 60 лет [2].

Выполнение норм ГТО в советское время было основой физического воспитания и физкультурной подготовки в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях; было направлено на укрепление

здоровья, всестороннее физическое развитие советских людей, подготовку их к трудовой деятельности и защите Родины.

Возродить традицию такого подхода к физическому развитию населения предложил Президент страны В. Путин 24 марта 2014 года в Кремле на заседании Совета по развитию физической культуры и спорта Он говорил: «...В области спорта нам необходима системная, комплексная работа, способная закрепить достигнутые результаты, создать прочную базу на перспективу. Очевидно, что в решении этой задачи особое место занимает массовый спорт, который служит главным резервом спорта высоких достижений, но главное — является основой для здорового образа жизни, для здоровья нации». Президент В. Путин предложил сохранить и старую аббревиатуру «ГТО» как дань традициям нашей национальной истории [7].

В рамках обновлённого ГТО предусматривается сдача спортивных нормативов в одиннадцати возрастных группах, начиная с шести лет, а точнее с дошкольного возраста. Современное общественное движение по сдаче норм ГТО населением — это не только выполнение спортивных нормативов, это и наличие своей символики, атрибутов, традиций, достижений, газет, сайтов и т. д.

В детском саду наиболее эффективной форм знакомства старших дошкольников с этим общественным движением и выполнение его требований является проектная деятельность. Начиная с 2015 года в подготовительной к школе группе детского сада, мы ежегодно реализуем долгосрочный (длительность 1 год) проект «ГТО дошкольникам. Возрождаем традиции». Его участниками являются воспитанники подготовительной к школе группы, их родители и педагоги дошкольной организации (воспитатели группы, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, старший воспитатель).

Цель проектной деятельности в этом направлении: создание условий для укрепления здоровья детей, развития двигательных навыков и качеств детей, развития физических и эмоционально-волевой качеств старших дошкольников, стремления к победе и уверенности в своих силах. Укрепление партнерских детско-родительских отношений.

Для решения этой цели необходима реализация определенных задач:

- познакомить детей с программой ГТО и традицией их проведения;
- расширить и закрепить представления воспитанников подготовительной к школе группы и их родителей о здоровом образе жизни;
- продолжать развивать двигательные навыки и физические качества детей;
- совершенствовать физические способности в совместной двигательной деятельности детей;
- содействовать развитию интереса к занятиям физической культурой и спортом;
- повысить профессиональное мастерство педагогов дошкольного учреждения по теме «Здоровый образ жизни»;
- продолжить работу по созданию единого образовательного пространства на основе доверительных партнерских отношений сотрудников ДОО с родителями.

Проект разработан с учётом возрастных и индивидуальных особенностей старших дошкольников, требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, образовательной программы дошкольного учреждения в образовательной области «Физическое развитие», а также комплексно-тематического планирования на учебный год.

В ходе подготовки к реализации проекта для воспитанников, их родителей и педагогов, участвующих в проекте, был объявлен конкурс на лучшую эмблему проекта. По результатам конкурса был выбран и утвержден знак, в кото-

ром сочетались эмблема детского сада и спортивная символика.

В проект было решено ввести игровой персонаж — спортсмена «Спортакуса», который сопровождал бы как спортивные мероприятия, так и образовательную деятельность познавательного характера. Спортакус, персонаж любимого детьми мультсериала «Лентяево». Это главный положительный персонаж сериала. Он спортивный, с крепким здоровьем, всех призывает к здоровому образу жизни, всегда занят делом. На разных мероприятиях проекта появляются и другие персонажи сериала: девочка Стефани, которая обожает здоровый образ жизни и розовый цвет. А также отрицательный персонаж — Робби. Это — злобный персонаж-противопоставление героям, выступающим за здоровый образ жизни [3].

Введение игровых персонажей мультсериала в различные сценарии позволяет порадовать, повеселить детей, а также усилить мотивацию к победе и выполнению двигательных заданий. Спортакус не только приходит к детям на занятия, спортивные праздники, развлечения, а также является символом ежегодной спартакиады, на которую приглашаются представители социума, а также команды детей, родителей и педагогов других ДОО. Изображения персонажей сериала «Лентяево» украшают рисунки и поделки детей и взрослых.

В процессе реализации проекта проводились мероприятия всех образовательных областей, реализуемых в различных формах организованной образовательной деятельности и культурных практик.

С историей развития различных видов спорта, развития и распространения ГТО в нашей стране, спортивных соревнований в России и мире старшие дошкольники знакомятся в процессе реализации содержания образовательной области «Познавательное развитие». Интересными формами здесь являются такие формы как «путешествия по реке времени» и «путешествия по карте». Технология внедрения этих форм в практику детских садов описана в работах Н. Коротковой [4].

Коллекционирование игрушек, книг, значков, открыток и других предметов, связанных со спортом и ГТО, а также презентация выставок детьми и взрослыми — форма работы, позволяющая решать задачи развития связной речи детей, а также задачи развития коммуникативных и игровых навыков. Детское коллекционирование связано, прежде всего с тем, что в ребенке от рождения заложена страсть к собирательству, к поиску. Коллекционирование имеет огромные возможности для развития креативности детей и художественного творчества, которое чаще всего проявляется в оформлении и презентаций выставок предметов коллекционирования. Для педагогов дошкольного учреждения наиболее интересной в этом направлении работы оказалась технология, описанная в исследованиях М. Крулехт, Н. В. Микляевой, Ю. В. Микляевой, Н. А. Виноградовой и др. [6].

Инструктором по физической культуре и воспитателями составлен оригинальный альбом достижений — это нормы развития физических качеств и освоения основных движений у дошкольников старшего возраста, с иллюстрациями и схемами выполнения движений. Он используется не только на физкультурных занятиях, но при организации двигательной деятельности на прогулках, вечерах досуга и др. формах, позволяя всем участникам образовательной деятельности предъявлять одинаковые требования к технике выполнения двигательных упражнений и заданий.

Своеобразным итогом реализации проекта в конце учебного года является организация развлечения — «Малые олимпийские игры».

Особенностью этого развлечения является то, что здесь не только играют и соревнуются дети, но и сдают нормы ГТО педагоги и родители воспитанников, позволяя решать основные цели и задачи организации этого общественного движения. А именно: целью этой работы среди взрослых является — повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и гражданственности, улучшении качества жизни граждан Российской Федерации. Задачи Комплекса:

- увеличение числа граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом;
- повышение уровня физической подготовленности, продолжительности жизни граждан;
- формирование у населения осознанных потребностей в систематических занятиях физической культурой и спортом, физическом самосовершенствовании, ведении здорового образа жизни;
- повышение общего уровня знаний населения о средствах, методах и формах организации самостоятельных занятий, в том числе с использованием современных информационных технологий;

— модернизация системы физического воспитания и системы развития массового, детско-юношеского, школьного и студенческого спорта в образовательных организациях, в том числе путем увеличения количества спортивных клубов [7].

Таким образом, по данным Министерства спорта РФ, с января 2016 года комплекс должен быть внедрен во всех школах страны по всем возрастам, а с 1 января 2018 года — среди всего населения от 6 лет до 70 лет и даже старше. Предполагается, что благодаря введению структуры ГТО к 2020 году 40% населения страны будут заниматься физкультурой и спортом. Правительство РФ будет обязано представлять президенту ежегодный доклад об уровне физподготовки населения, содержащий оценку эффективности спортивных мероприятий по реализации ГТО [2].

Решит ли задачу сохранения физического и психического здоровья российских граждан, в том числе и детей дошкольного возраста, введение ГТО в жизнь покажет время. Но в прессе и сети Интернет идет полемика о том, а не станет ли эта инициатива очередной компанией? И что надо сделать, чтобы этого не случилось? Предложенная нами форма работы с дошкольниками является одним из ответов на этот вопрос.

Хотя можно согласиться с тем, что в настоящее время внедрение комплекса ГТО в других сферах жизни населения страны носят, скорее, пропагандистски-политический, нежели практический характер. А успехом она станет пользоваться только при существенных доработках как самой программы, её финансирования и обеспечения материально-технической базы, так и внесении поправок в законы РФ, регулирующие трудовые, социальные и производственные отношения во всех сферах хозяйствования всех форм собственности. А также должного контроля над исполнением этих законов руководителями и собственниками [2].

Литература:

1. Болдырева, Н. Г., Сапрыкина, О. В., Чеснокова, В. И. О технологии коллекционирования как эффективной форме взаимодействия с родителями // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — С. 1096–1098.
2. Волк, В. В. Возрождение комплекса ГТО: политики больше, чем практики. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rusrand.ru/actuals/vozrozhdenie-kompleksa-gto-politiki-bolshe-chem-praktiki>, свободный. — Загл. с экрана (Дата обращения: 27.10.2017)
3. Как зовут всех персонажей, героев из сериала Лентяево. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/2467912-kak-zovut-vseh-personazhej-geroev-iz-seriala-lentjaevo-lazytown.htm>, свободный. — Загл. с экрана (Дата обращения: 17.10.2017)
4. Короткова, Т. А. Познавательльно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду / Короткова Т. А. // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 3 — С. 12.
5. Крулехт, М. Дошкольник и рукотворный мир: Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. — СПб.: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2001. — 65 с.
6. Микляева, Н. В., Микляева, Ю. В., Виноградова, Н. А. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2015. — 496 с.
7. Путин В. В. О возрождении физкультурно-спортивного комплекса ГТО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://news.kremlin.ru/news/20635>, свободный. — Загл. с экрана (Дата обращения: 20.10.2017)

Развитие творческого мышления дошкольников в режиме проектной деятельности

Маишева Виктория Павловна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

С. Я. Маршак писал в одном из своих стихотворений:
Он взрослых изводил вопросом «почему?».

Его прозвали «маленький философ».
Но только вырос он, как начали ему
Преподносить ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не задает вопросов «почему?».

Поэт сумел показать один из главных пороков традиционного обучения. Построенное на сообщении новых знаний, бесконечном повторении и тренировке, такое обучение способно вытравить из ребенка, то, что заложено природой.

На современном этапе развития нашего общества педагоги ищут новые пути развития творческого воображения и мышления детей.

Противоречие заключается в том, что Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования определены умения детей:

- изобретать
- понимать и осваивать новое
- быть открытым и выражать собственные мысли
- принимать решения и помогать друг другу
- формулировать интересы и осознавать возможности, а в детском саду недостаточное внимание уделяется развитию творческого потенциала детей и личностно-ориентированный подход на практике заменяется формальным отношением.

Проблемы творчества широко разрабатывались в отечественной и зарубежной психологии и педагогике. Многие психологи связывают способности к творческой деятельности, прежде всего с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Дж. Гилфорд, выделил дивергентное мышление, свойственное творческим людям, люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Э. П. Торренс выделил компоненты творческих (креативных) способностей: творческое мышление, творческое воображение, которые в свою очередь имеют следующие характеристики: беглость, гибкость и оригинальность. [1,43]

В своих многолетних исследованиях О. М. Дьяченко изучала развитие воображения дошкольников. Она ввела термин «продуктивное воображение», выделила и описала этапы развития воображения у детей дошкольного возраста. Результаты ее исследований показали, что уровень развития продуктивного воображения, можно повысить путем *специально организованного обучения*, в основе которого лежит идея оптимального для каждого возраста средств воображения. [4,10]

Тема истории возникновения проектной деятельности столь обширна, что может быть темой другой статьи, стоит отметить, что она зародилась в первой трети двадцатого века, её основателем считают известного американского педагога и психолога Джона Дьюи. В России его идеи поддерживал и реализовывал в 1905 году Станислав Теофилович Шацкий вплоть до 30-х годов прошлого столетия.

Осмысление и применение этого метода в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития позволяет говорить о проекте как о новой педагогической технологии, которая дает возможность эффективно решать задачи личностно ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения.

Метод проектов — это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей — исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Применительно к детскому саду *проект — это специально организованный воспитателем и самостоятельно выполняемый воспитанниками комплекс действий, направленный на разрешение проблемной ситуации и завершающийся созданием творческого продукта.*

«Всё, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов. [2,9]

Чтобы эффективно применять технологию проектирования в работе с дошкольниками по развитию у них творческого мышления, были выделены некоторые условия, в которые следует создать для ребенка, чтобы пробудить желание решить проблему и которые должен соблюдать педагог.

— Осознание субъектной и объектной позиции ребенка.

Педагог должен организовывать проблемную ситуацию для детей, но не должен предлагать свои варианты решения задачи. Иначе ребенок окажется в объектной позиции.

В проектной деятельности под субъектностью подразумевается выражение инициативы и проявление самостоятельной активности, при этом субъектность может проявляться по-разному. Так, ребенок может высказать оригинальную идею или поддержать и немного видоизменить идею другого ребенка. В этом случае воспитатель должен акцентировать внимание на своеобразии идеи ребенка. Нужно поддерживать и позитивно отмечать сам факт высказывания, даже если оно повторяет высказывание другого ребенка. Это особенно важно для пассивных детей, не имеющих положительного социального опыта проявления инициативы.

— Создание благоприятной психологической и исследовательской атмосферы в группе.

В группе должна быть создана такая предметно-развивающая среда, чтобы ребенок смог что-то исследовать, сравнивать, обобщать, спрашивать. Это, в первую очередь, исследовательские центры, мини — лаборатории, центры наблюдения за природой, которые помогают развивать познавательно-поисковую деятельность детей. У детей появляется масса проблемных вопросов, когда они, например, ухаживают за цветами: «Почему этот цветок любит солнце, а тот на солнышке засыхает?», «Почему один цветок любит, чтобы его землю рыхлили, а второй не терпит прикосновений?».

Непрерывным условием для развития творческих способностей и организации проектной деятельности является создание психологической атмосферы свободы и безопасности. Взрослый проявляет симпатию и теплоту к творческим опытам ребенка, он доброжелателен, избегает оценок, не критикует ребенка и его творческие продукты. Он постоянно обращает внимание детей на оригинальные идеи, удачные находки, принимает любой творческий продукт независимо от его качества. Он поощряет любые вопросы со стороны ребенка, пробуждает фантазию ребенка вопросами, имеющими множество ответов. Взрослый демонстрирует творческий стиль поведения, предлагает свои варианты решения задачи. [2, 14]

Чтобы работать над проектом, следует придерживаться особых требований:

1. Необходимо наличие социально значимой задачи (**проблемы**) — исследовательской, информационной, практической. Дальнейшая работа над проектом — это разрешение данной проблемы. Проблема может быть обозначена и воспитателем, и самими детьми.

2. Выполнение проекта начинается с **планирования** действий по разрешению проблемы

3. Каждый проект требует исследовательской работы детей, т. е. **поиска** информации, которая затем будет обработана, осмыслена и предоставлена участникам проектной группы.

4. Результатом проектной деятельности является **продукт**. В общем виде это средство, которое разработали участники проекта для разрешения поставленной проблемы.

5. Подготовленный продукт должен быть **представлен** заказчику, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы.

Таким образом, видим, что работа над всяким проектом есть ответ на вопрос пяти «П»: проблемы, планирования, поиска, проекта и презентации.

При работе над проектом крайне важно научить детей основам самостоятельной мыслительной, поисковой деятельности, так как умение видеть проблемы развивается в течение длительного времени.

На первом этапе, педагог ставит проблему, намечает пути ее решения, а само решение и его поиск самостоятель-

но осуществляется детьми. На данном этапе важно научить детей самостоятельно находить и подбирать нужный материал и оборудование, выполнять простейшие действия, видеть результат деятельности.

Для достижения этой задачи использовались наводящие вопросы: «Сможешь сделать как я?», «Что для этого тебе надо?», «Где можно взять данные предметы?». Создание благоприятной психологической атмосферы способствует проявлению творческой активности и самостоятельности,

На втором этапе обучения, педагог только ставит проблему, а метод её решения дети ищут самостоятельно, стоит задача научить детей разными способами находить решение проблемных задач. В работе использовались:

- проблемные вопросы: «Что надо сделать?», «Как можно это проверить?», «Что получится, если...?»;
- вопросы, побуждающие к демонстрации и развитию беглости и оригинальности мышления, типа «Мозгового штурма»;
- создаются специальные условия для практики межличностного общения и сотрудничества;
- пополнение уголка новыми материалами и предметами;
- моделирование исследовательской деятельности взрослым — для развития навыков экспериментирования и активности у пассивных и застенчивых детей.

На третьем этапе обучения приходится решать следующую задачу: как сделать, чтобы ребенок старшего дошкольного возраста смог самостоятельно пройти через все структурные компоненты проектной деятельности. Для этого использовались следующие методы и приемы:

- разработка карточек-символов, подсказывающих способы деятельности детей;
- презентация ребенком своей деятельности;
- изготовление карточек с символическим изображением задачи проекта;
- использование дневниковых записей с графическим описанием опытов.

Учитывая все вышеизложенное, можно отметить, что проектная деятельность помогает развить творческие способности. Ведь, воплощая проект, начинаем с формирования оригинального замысла, в конце проекта может быть создан новый творческий продукт, который ценен тем, что представляет собой уникальное видение мира, свойственное данному ребенку. В творческом проекте повышается креативность за счет расширения пространства возможностей в момент обсуждения различных вариантов проекта. Кроме того, дошкольник получает позитивный опыт конкурентного взаимодействия и понимает, что идея должна представлять ценность не только для него, но и для других. Также, работа в режиме проектирования дает возможности взрослым участникам образовательного процесса для личностного роста.

Литература:

1. Бедерханова В. П. Совместная проектировочная деятельность, как средство развития детей и взрослых // Развитие личности. 2000. № 1. С. 24–36.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. М., 2008
3. Прохорова Л. Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации. М., 2003.
4. Попова Н. С., Тукаева И. А. Опыт Садко, или Как развить творческие способности ребенка. Ростов н/Д., 2009.

Особенности социального партнерства детского сада и семьи

Пойминова Елена Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Признание государством приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и детского сада и определяется как социальное партнерство в совместных усилиях и общении. Расширение сферы участия родителей в организации воспитательно-образовательного процесса учреждения — это способ повышения эффективной деятельности детского сада, направленной на воспитание. Это и есть социальное партнерство с целью полноценного развития ребенка-дошкольника.

Н. А. Дорохина отмечает, что в современных условиях необходимо изменение позиции детского сада в реализации роли родителей как субъектов образования. Дошкольное учреждение не только должно воспитывать ребенка, но и создавать условия для педагогического просвещения родителей, их активного включения в деятельность учреждения как равноправных и равноответственных партнеров. Социальное партнерство строится на четко определенных правилах. Прежде всего, это действительно партнерство, а не благотворительность, милосердие в отношении нуждающихся. Это социальное действие, основанное на чувстве человеческой солидарности и разделяемой ответственности за проблему. В самом общем виде можно сказать, что социальное партнерство возникает тогда, когда представители трех секторов (или любая пара из них) начинают работать совместно, осознав, что это выгодно каждому из них и обществу в целом [5, 28].

Т. Н. Захарова отмечает, что узловой элемент, вокруг которого формируется социальное партнерство, — это социальная проблема. На сегодняшний день серьезной социальной проблемой является низкий уровень социальной компетентности детей и подростков, наличие существенных отклонений в их личностном развитии. В дошкольном возрасте происходит становление базовых характеристик личности: самооценки, эмоционально-потребностной сферы, нравственных ценностей и установок, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми. В условиях недостаточно благоприятной социальной среды, ограниченности контактов ребенка этот процесс затруднен [6, 62].

Изменения, происходящие сегодня в сфере дошкольного образования, направлены, прежде всего, на улучшение его качества. Оно, в свою очередь, во многом зависит от согласованности действий семьи и ДОУ. Положительный результат, может быть достигнут только при рассмотрении семьи и детского сада в рамках единого образовательного пространства, подразумевающего взаимодействие, сотрудничество между педагогами ДОУ и родителями на всем протяжении дошкольного детства ребенка.

Следуя методическим рекомендациям А. В. Козловой, Р. П. Дешеулиной, О. В. Солодянкиной, Т. Н. Дороновой, организация социального партнерства детского сада и семьи предусматривает прохождение следующих фаз:

1. Установление доверительных деловых контактов с семьями воспитанников;
2. Обеспечение родителей минимумом психолого-педагогической информации, обучении их способам общения с ребенком;
3. Обеспечение регулярного взаимодействия детей, воспитателей и родителей; вовлечение членов семьи в педагогический процесс [4;37].

Таким образом, сегодня коренным образом меняется взгляд не только на семью, который существовал в течение десятилетий, но и на взаимодействие социальных институтов с ней.

Формы организации социального партнерства детского сада и семьи, отмечают авторы Ю. М. Тонкова, Н. Н. Веретенникова — это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов таких форм — установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Педагоги стараются наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые, современные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны [8; 72].

В настоящее время в системе организации социально-партнерства дошкольного образовательного учреждения и семьи выделяют традиционные и нетрадиционные формы.

Традиционные формы, направленные на педагогическое просвещение родителей, используются для ознакомления родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирования у родителей практических навыков воспитания детей. Они, в свою очередь, делятся на коллективные и индивидуальные:

- коллективные: родительские собрания, семейные клубы, педагогическая гостиная, вечера вопросов и ответов, дни открытых дверей, деловые и ролевые игры, практикумы, семейные альбомы, выявление лучшего опыта семейного воспитания;
- индивидуальные: беседы, тематические консультации, посещение семьи на дому, личные поручения и т. д.

К нетрадиционным формам относятся: информационно-просветительские, развивающаяся система общественного управления, интерактивные, творческо-продуктивные и обратная связь [7, 24]. Остановимся на характеристике нетрадиционных форм организации социального партнерства дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Информационно-просветительские формы используются для ознакомления родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания детей, формирования у родителей знаний о воспитании и развитии детей. К таким формам взаимодействия относятся: устные журналы, вечера вопросов и ответов, пресс-конференции, семинары, тематические консультации, информационные стенды, доски объявлений, сайты, реклама, газета детского сада, переносная библиотека и др.

Интерактивные формы направлены на создание условий для обеспечения регулярного взаимодействия детей, воспитателей и родителей, вовлечение членов семьи в педагогический процесс посредством познавательной, продуктивной, трудовой деятельности детей, родителей, педагогов. Это — дискуссионные круглые столы, родительские собрания-студии, различные викторины, КВН, совместные и индивидуальные проекты, тренинги, мастер-классы, презентации ДОУ или группы, моделирование игровых и проблемных ситуаций, представление семейного опыта воспитания и т. д.

Творческо-продуктивные формы используются для установления эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Это могут быть совместные праздники, вечера, досуги, изготовление нетрадиционного оборудования при организации развивающей среды, оформление пригласительных билетов, выставки детских и совместных работ, творческие мастерские, совместные походы и экскурсии, участие родителей и детей в тематических вечерах, выступление родителей в роли персонажей на праздниках и т. д.

Обратная связь направлена на выявление потребностей родителей в воспитании и образовании детей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности — анке-

тирование, экспресс-опрос, беседы, наблюдение, форум на сайте детского сада, «Родительская почта», «Книга доверия», информационная корзина, личные блокноты, журнал «Ваше мнение важно для нас», видеопросмотры, проведенных мероприятий и т. д.

Слово «интерактивный» означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо, или кем-либо. Интерактивные методы воспитания обозначают воспитание через участие и взаимодействие. Использование интерактивных методов позволяет решить несколько психолого-педагогических задач. Прежде всего, интерактивные методы позволяют сделать родителей активными участниками, в результате чего они начинают вести себя принципиально иначе.

По мнению М. Г. Агавелян, Е. Ю. Даниловой, О. Г. Чечулиной дискуссионные круглые столы — одна из наиболее интересных форм повышения педагогической культуры [1, 74]. Отличительная особенность ее заключается в том, что она позволяет вовлечь всех присутствующих в обсуждение поставленных проблем, способствует выработке умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на приобретенные навыки и накопленный опыт. Успех дискуссии во многом зависит от ее подготовки. Главный принцип дискуссионного круглого стола — уважение к позиции и мнению любого участника.

Т. Ю. Гущина раскрывает суть родительского собрания-студии, как одной из перспективных форм социального партнерства. Автор отмечает, что педагогам необходимо заранее тщательно продумывать ход предстоящего мероприятия с участием родителей, чтобы всем участникам было интересно [3, 52].

По мнению С. В. Глебовой, праздники не только объединяют родителей и детей, но и создают атмосферу тепла и доверия во взаимоотношениях педагогического коллектива и родителей. В процессе подготовки мероприятий воспитатель может узнать много интересного о семьях своих воспитанников, об их традициях, увлечениях, о системе воспитания детей в семье, а самое главное родители раскрывают свои таланты и творческие способности, о которых они даже и не догадывались [2, 79].

Таким образом, социальное партнерство дошкольного образовательного учреждения и семьи воспитанников — перспективный и эффективный вид взаимодействия, в основе которого лежат определение и принятие партнерами общих целей и задач воспитания дошкольников, которые формируются в единой программе воспитания, обучения и развития детей. Однако в одностороннем порядке для детского сада трудно наладить сотрудничество, если семья к нему, либо не готова, либо не желает принимать участие. И в то же время систематическая, последовательная работа ведет к возникновению взаимосвязи между дошкольным образовательным учреждением и семьей, которая выливается в партнерские отношения при условии, что семья видит заинтересованность дошкольного образовательного учреждения в развитии ребенка и будет стремиться к контакту.

Итогом организации социального партнерства должно выступать подлинное доверие и партнёрство с семьёй на основе диалогической стратегии сотрудничества воспитателей и родителей. В связи с этим, повышается эффективность позитивного воспитательного влияния детского сада на семью.

Литература:

1. Агавелян М. Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. / М. Г. Агавелян, Е. Ю. Данилова, О. Г. Чечулина. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128 с.
2. Глебова С. В. Детский сад — семья: аспекты взаимодействия. Практическое пособие для методистов, воспитателей, родителей. / С. В. Глебова — Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005—111 с.
3. Гущина Т. Ю. Технология новых форм взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй: учеб. — метод. пособие / Под ред. Т. Ю. Гущиной. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2004, — 180 с.
4. Доронова Т. Н. Дошкольное учреждение и семья. / Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, А. Е. Жичкина, С. И. Мусиенко. — М.: Линка-пресс, 2001. — 224 с.
5. Дорохина Н. А. Социальное партнерство дошкольного учреждения и родителей / Н. А. Дорохина // Ребенок в детском саду — 2003 — № 6 — С. 26—32
6. Захарова Т. Н. Социальное партнерство как средство развития личности дошкольника / Т. Н. Захарова // Ярославский педагогический вестник — 2009 — № 2. С. 60—62.
7. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 80 с.
8. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи. [Электронный ресурс] // Проблемы и перспективы развития образования (II): — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 71—74 Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/58/2308/>

Использование электронных презентаций в образовательном процессе ДОУ

Сизякова Наталья Николаевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

В наше стремительное время компьютеризация проникла практически во все сферы жизни и деятельности современного человека. Поэтому внедрение компьютерных технологий в дошкольное образование — необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом. Общение с ПК вызывает у детей живой интерес сначала как игровая деятельность, а затем и как учебная. Новизна компьютера и интерактивного оборудования отражаются в развитии познавательных интересов ребенка, в изменениях динамики психического развития. В процессе образовательной деятельности с использованием компьютера у детей улучшаются память и внимание, так как компьютер передает информацию в привлекательной для ребенка форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным. Правильно подобранные задания и видеоматериалы способствуют повышению мотивации детей к занятиям. Применение информационных технологий в процессе образовательной деятельности в ДОУ позволяет преодолеть интеллектуальную пассивность детей, дает возможность повысить эффективность образовательной деятельности педагога ДОУ.

Одним из актуальных направлений внедрения информационных технологий в образовательную деятельность ДОУ являются мультимедийные презентационные техно-

логии. Электронные презентации — это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Это наглядность, дающая возможность воспитателю выстроить объяснение в процессе образовательной деятельности логично, научно, с использованием видеоматериала. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Также можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу.

Использование презентационных инструментальных средств позволяет привнести эффект наглядности в занятия, помогает ребенку усвоить материал быстрее, акцентировать внимание на значимых моментах излагаемой информации; создавать наглядные эффектные образы в виде схем, диаграмм, рисунков. Графических композиций. Поэтому презентации становятся все более востребованной и эффективной формой проведения занятий. Они доста-

точно легко создаются с помощью программы Power Point, которая входит в комплект Microsoft Office наряду с привычной для нас программой создания текстовых документов Microsoft Word, только вместо текстовых страниц Power Point состоит из слайдов, которые можно демонстрировать на экране компьютера, на общем экране или на интерактивной доске. Для педагога данная программа открывает широкие возможности, так как проста в использовании, почти не требует специальных навыков, позволяет создавать в ней не только иллюстративный ряд, но и интерактивные игры, тесты и даже мультфильмы. В этой программе можно делать доклады, виртуальные экскурсии, использовать ее в процессе дополнительного образования, для защиты проектов. В условиях современного общества информационная компетентность педагога, его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением информационных и коммуникативных технологий, становится важной составляющей его профессионализма.

Стремительное развитие электронных презентаций и масштабность их применения в сфере образования объясняются многочисленными преимуществами использования. К ним относятся информационная емкость, компактность, доступность, наглядность и эмоциональная привлекательность, интерактивность, мобильность, многофункциональность. По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников компьютер обладает рядом преимуществ:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей;

Литература:

1. Леоненко О. Б. Использование мультимедийных презентаций в ДОУ // Справочник старшего воспитателя. 2009. № 4. С. 32.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Издательский центр «Академия», 2000.
3. Сапожникова Н. В. Информационные технологии в методической работе // Детский сад от А до Я. — 2007. — № 4. — С. 111.

- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач;
- в процессе деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в том, что он многое может;
- позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (извержение вулкана, сход лавины и т. д.);
- компьютер очень терпелив, никогда не ругает за ошибки, а ждет, пока ребенок сам их исправит.

В своей работе с детьми старшего дошкольного возраста я использую презентации на различных этапах работы с детьми: как средство наглядности в образовательной деятельности при изучении нового материала, для закрепления пройденного, контроля и проверки знаний (викторины, тесты), оценку индивидуального развития (тесты). Как показала практика, благодаря использованию электронных презентаций дети активны на занятиях. У них повысился интерес к изучаемому материалу, за счет высокой динамики эффективней проходит усвоение материала, тренируется внимание и память, активно пополняется словарный запас, воспитывается целеустремленность и сосредоточенность. Развивается воображение и творческие способности.

Проектирование занятий с использованием мультимедийных технологий — это новое направление в деятельности педагога ДОУ и именно здесь можно применить весь накопленный опыт, творческий подход. Образовательная деятельность, проведенная в детском саду с использованием электронных изданий образовательного направления, надолго запомнятся детям. При этом, конечно же, по-прежнему в деле образования важнейшей остается роль педагога, которого не может заменить ни один компьютер.

Формирование коммуникативной компетентности у детей с ОНР в процессе организации сюжетно-ролевой игры

Сокольникова Наталия Михайловна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 1 «Снежинка» поселка Троицкий (Белгородская обл.)

В ряду задач, стоящих перед дошкольным учреждением, важное место занимает задача подготовки детей к школе. Одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению является правильная, хорошо развитая речь. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми. Особое место в речевом развитии ребенка занимает формирование лексико-грамматической стороны речи.

Важно подчеркнуть, что своевременное формирование лексико-грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития.

В дошкольном учреждении созданы все условия для развития речи детей. Но в настоящее время увеличивается число детей дошкольного возраста с отклонениями в речевом развитии. Таким детям трудно усваивать программу детского сада, а в дальнейшем им тяжело при обучении в школе. Основные трудности проявляются при развернутых ответах на сложные вопросы, дети не могут последовательно, грамотно и логично излагать свои собственные суждения, воспроизводить содержание текстов, они испытывают трудности при написании изложений, сочинений.

Несформированность лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи обусловлена следующими особенностями:

- бедность активного словаря;
- нарушение процессов словоизменения;
- нарушение построения предложения (нарушение связи слов в предложении, в употреблении предлогов),
- употребление простых предложений;
- трудности в объединении слов в словосочетания и фразу в использовании способов согласования и управления;
- словообразованием дети не владеют.

Наблюдения за детьми показали, что любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка в целом. Постепенно такой ребенок отдаляется от коллектива, замыкается в себе. Он старается отмолчаться или ответить односложно, не принимать участия в речевых играх. Все это сказывается на психофизиологическом развитии ребенка, усугубляя тем самым уже имеющуюся проблему.

Важнейший вид деятельности ребенка дошкольного возраста — это игра. Игра представляет собой именно тот вектор движения в образовательном пространстве, который реализует образовательные, коррекционные, развивающие и воспитательные задачи, объединяет педагогов,

детей и родителей, отвечает запросам образовательной политики государства и новым федеральным государственным стандартам.

Установлено, что в игре создаются благоприятные условия для развития речи. Отмечаются богатые возможности игровой деятельности для развития инициативной речи (М. И. Попова), для формирования форм и функций речи (А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, М. А. Степанова), для обогащения и активизации словарного запаса (Д. В. Менджевицкая).

В последние годы резко возросло внимание педагогов к использованию сюжетно-ролевых игр в коррекционной работе.

Исследования ряда ученых (Ю. Ф. Гаркуша, Л. Г. Соловьева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.) убеждают в том, что в ходе занятий с использованием сюжетно-ролевой игры создаются благоприятные условия для речевого общения детей, для активизации и развития речи. Игра оказывает существенное влияние на развитие значений и функций слова; перенос действий, осуществляемый в игре, служит генетической основой для переноса словесного значения, и, следовательно, игровая деятельность является мощным фактором речевого развития ребенка с нарушением речи. Игра создает такие ситуации, в которых условия усвоения речи гораздо более разнообразны и поэтому более эффективны. В ходе игр развивается не только внешняя, но и смысловая сторона речи, происходит обогащение слова, расширение его значения, вследствие чего оно приобретает большую мобильность.

Таким образом, для детей, страдающих речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие развития речи и всестороннего развития их личности, интеллекта. С другой стороны, недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности — все это влияет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре.

Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности.

Задача педагога заключается в организации руководства игрой, обеспечивающего максимальную актуализацию имеющихся у ребенка возможностей. Полнота развития игры, а, следовательно, и ее коррекционная ценность повышаются при условии планирования воздействий педагога.

Опыт логопедов (Ю. Ф. Гаркуша, В. И. Селиверстов, Л. Н. Усачева, Т. Б. Филичева и др.) показывают, что усвое-

ние знаний, речевых умений и навыков происходит более легко и прочно в условиях включения логопедом различных видов игр и игровых ситуаций в процессе обучения.

Исследование Л. Г. Соловьевой показало, что систематическая, поэтапная, специально организованная коррекционная работа по формированию эмоциональной лексики с использованием сюжетно-ролевых игр у детей старшего дошкольного возраста с ОНР позволяет качественно и количественно изменить уровень их лексического развития и речевого общения в целом. Использование в обучении разнообразных сюжетно-ролевых игр, включающих разноплановые жизненные ситуации, оказывает благотворное влияние на развитие у детей чувства эмпатии, активизацию широкого спектра вербальных средств, в частности, эмоциональной лексики.

В ходе работы с детьми должны соблюдаться педагогические условия:

1. Подготовка к проведению сюжетно-ролевой игры, ее проведение и анализ.

2. Руководство сюжетно-ролевой игрой.

3. Учет особенностей развития детей.

4. Использование разных игр.

5. Поддержание интереса к игре.

При подготовке к сюжетно-ролевой игре используют следующие приемы:

- использование сюрпризных моментов (получение письма, посылки, телеграммы, приезд и встреча гостя и т. п.) с целью поддержания интереса детей к игре;
- чтение книг по теме игры, обсуждение сюжета, поступков героев;
- проведение экскурсии по теме игры;
- наблюдение за трудом взрослых в ближайшем окружении ребенка (врача, медсестры, повара, швеи и т. д.);
- проведение бесед о различных профессиях, сопровождаемых рассматриванием соответствующих иллюстраций;
- оказание детям помощи в организации игровой обстановки;
- внесение новых атрибутов, уточнение их значения, вариантов применения, привлечение детей к изготовлению и оформлению атрибутов;
- поручение детям поговорить с родителями по теме игры (чем интересна та или иная профессия), после чего дети делятся друг с другом тем, что узнали;
- обсуждение с детьми плана сюжетно-ролевой игры с использованием карт-схем.

Литература:

1. Иванищева Т. И., Румянцева Е. А. Развитие связной речи детей. — Волгоград, 2013.
2. Кузеванова О. В. Формы организации коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста/ Детский сад: теория и практика, № 6. — Москва: Эдьюсон Пресс, 2012.
3. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). — СПб.: Детство-Пресс, 2015.

В процессе формирования лексико-грамматической стороны речи у детей, педагог выполняет ведущие роли в игре, выступает в качестве организатора совместных игр. Детей побуждают обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки, вещи и т. д. Когда ребенок наблюдает разнообразные действия, и при этом слышит разное обозначение их словом, у него развивается чувство языка. Таким образом, одновременно демонстрируются образцы и речевого, и игрового поведения.

Необходимым условием успешного развития лексико-грамматической стороны речи детей в сюжетно-ролевой игре является подбор разнообразных игрушек. Наряду с сюжетными игрушками, изображающими в уменьшенном виде реальные предметы, дети могут использовать в игре предметы, которые замещают реальные (палочки, кубики, шарики и т. д.). Например, можно использовать карандаш или палочку вместо градусника, а кубик вместо мыла. Обращение в игре к заместителям ставит детей перед необходимостью переименовать предмет, а затем сообщить об этом другим играющим. Следовательно, в игре, кроме речи, определяемой особенностями взятой на себя роли, появляется речь, функцией которой является согласование совместных действий. Кроме того, дети овладевают умением слушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; умением вести простой диалог со взрослыми и сверстниками; спокойно отстаивать своё мнение; принимать участие в коллективных делах; уважительно относиться к окружающим людям; принимать и оказывать помощь и т. д.

Таким образом, можно сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра оказывает существенное влияние на развитие значений и функций слова. Перенос действий, осуществляемый в игре, служит генетической основой для переноса словесного значения, и, следовательно, игровая деятельность является мощным фактором речевого развития ребенка с нарушением речи. Игра создает такие ситуации, в которых условия усвоения речи гораздо более разнообразны и поэтому более эффективны. В ходе игр развивается не только внешняя, но и смысловая сторона речи, происходит обогащение слова, расширение его значения, вследствие чего оно приобретает большую мобильность. Она стимулирует появление мотивов участия в выполнении разнообразных заданий, в игровых ситуациях дети чувствуют себя увереннее и нередко полнее раскрывают свои когнитивные и творческие возможности, развивают речь, речевое общение.

Дыхательная гимнастика для дошкольников

Тимошенко Ирина Игоревна, педагог дополнительного образования;

Хощенко Галина Васильевна, педагог-психолог

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Возрастные особенности детей дошкольного возраста позволяют выделить ряд аргументов в пользу раннего обучения иностранному языку. Сдвиг начала обучения иностранному языку на дошкольный возраст обусловлен тем, что дети уже с четырех лет отличаются особой чуткостью к языковым явлениям. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в речевом развитии ребенка. У детей четырех-пяти лет появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, они легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят, а в дальнейшем эти благоприятные факторы ослабевают. Кроме того, использование ведущей для этого возраста деятельности — игры — позволяет сделать коммуникативно ценными практически любые языковые единицы.

Следовательно, изучение иностранного языка в данном возрасте создает благоприятную исходную базу для овладения языком, т. к. стимулирует речевое и общее развитие детей, способствует расширению границ и возможностей возраста, приобщает детей к культуре других народов, формируя тем самым общечеловеческое сознание.

Одной из причин затруднений в овладении вторым языком являются речевые нарушения.

Все, кто изучал в школе английский язык, помнят, как трудно было произносить некоторые слова и звуки (например, межзубные, регулировать долготу и краткость звуков и т. д.).

Очень важно для развития речи правильное дыхание, так называемое «речевое дыхание», характеризующееся коротким вдохом и удлиненным выдохом. При речи и пении мы пользуемся комбинированным носоротовым дыханием. Есть упражнения для выработки диафрагмального дыхания, но следует учитывать, что каждому человеку свойственен индивидуальный тип дыхания. Одновременно с дыхательными упражнениями начинается подготовка к артикуляционным упражнениям — укрепляются губы, кончик языка и движения корня языка, необходимо уметь широко открыть рот; вытягивать и растягивать губы; приподнимать верхнюю губу до десны; опускать нижнюю губу до десны; поднимать язык на верхнюю губу и опускать на нижнюю; поднимать язык на верхние зубы и опускать на нижние; крестообразно двигать языком по губам (вверх, вниз, вправо, влево).

Рекомендации по проведению дыхательной гимнастики

1. Перед проведением дыхательной гимнастики необходима влажная уборка помещения, его проветривание.

2. Дыхательную гимнастику не рекомендуется проводить после плотного приема пищи. Необходим хотя бы часовой интервал, еще лучше, если занятия проводятся натощак.

3. Упражнения рекомендуется выполнять в свободной одежде, не стесняющей движений.

4. Необходимо следить за тем, чтобы во время выполнения упражнений мышцы рук, шеи, груди были расслаблены.

Сухое объяснение артикуляции и скучные тренировочные упражнения перед зеркалом утомительны и малоэффективны не только для детей, но и для взрослых, поэтому применяются разнообразные игровые приемы.

Упражнения дыхательной гимнастики

1. Скоро зима.

Ребенку дует на вату, мелкие бумажки, пушинки и тем самым превращает обычную комнату в заснеженный лес. Губы ребёнка должны быть округлены и слегка вытянуты вперед. Щеки при выполнении этого упражнения не надуваются.

2. Морской бой.

Наполните таз водой и научите ребёнка дуть на лёгкие предметы, находящиеся в тазу. Очень хорошо для этих целей использовать легкие пластмассовые предметы.

3. Футбол.

Из подручного материала соорудите «ворота», возьмите любой легкий шарик и поиграйте с ребенком в футбол. Необходимо дуть на шарик, стараясь загнать его в ворота. Можно устроить соревнование, проверив «Кто быстрее?».

4. «Бульканье».

Возьмите два пластмассовых прозрачных стаканчика. В один наливаем много воды, а в другой — чуть-чуть. Используя трубочки для коктейля, дуем через трубочку в стаканчик, где много воды, слабо, а в стаканчик, где мало воды — сильно. Необходимо следить, чтобы вода не проливалась. Обязательно обращаем внимание ребенка на слова: слабо, сильно, много, мало. Если использовать разноцветные стаканчики и трубочки, то можно повторить и закрепить названия цветов.

5. Мыльные пузыри

Ребенок выдувает пузыри, если же у него не получается дуть или он не хочет заниматься, то выдувайте пузыри взрослый, направляя их в ребенка. Это стимулирует ребенка дуть на пузыри, чтобы они не попали в него.

6. «Дайвер».

Ребенок представляет себя ныряющим с аквалангом и задерживает дыхание. «Погружения» сначала делать совсем короткими, удлиняя постепенно.

7. Губная гармошка.

Используется губная гармошка, ребенок вдыхает и выдыхает через нее воздух.

8. Цветочный магазин.

Предложите ребенку глубоко медленно вдохнуть через нос, нюхая воображаемый цветочек, чтобы выбрать самый ароматный цветочек для подарка маме или бабушке.

Выполняя упражнения для дыхания, не следует забывать и о звукопроизносительной стороне речи.

Торт со свечками.

Пусть ребенок представит себе праздничный торт со свечками. Попросите его «погасить свечи» на звуке [р]. Данный звук произносится с придыханием. При выполнении этого упражнения дайте ребенку небольшой лист бумаги. Попросите ребенка поднести лист близко к лицу и произнести звук [р]. Если звук произнесен достаточно энергично, быстро сомкнув и разомкнув губы, листочек должен отклониться. Угол отклонения листка при произношении данного звука свидетельствует о том, насколько хорошо данное упражнение выполняется ребенком.

Литература:

1. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. — М., Просвещение, 1989. — 160 с.
2. Логинова Л. И. Как помочь ребенку заговорить по-английски: Книга для учителей. — М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 2003. — 208 с.
3. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. — М.: Просвещение, 1980. — 240 с.

Греем ручки

Предложите малышу погреть ручки или выдохнуть на зеркальце или очки [h]. Если звук произнесен правильно, то руки почувствуют тепло, а стекла запотеют. Следите, чтобы у ребенка получился практически бесшумный английский звук [h] и не было призвука, характерного для русского [x], когда в ротовой полости задняя часть языка прижимается к мягкому небу.

Четкая работа органов артикуляции и дыхания, являясь своеобразным массажем, помогает правильному функционированию голосовых связок. Проводить гимнастику нужно ежедневно для закрепления вырабатываемых навыков у детей. Лучше выполнять упражнения 3–4 раза в день по 3–5 минут. Не следует предлагать детям более 2–3 упражнений за раз. Каждое упражнение выполняется по 5–7 раз.

Практическая реализация устойчивого развития экологического образования на дошкольном уровне

Токарев Алексей Алексеевич, аспирант
Московский институт открытого образования

Федорова Галина Алексеевна, воспитатель
ГБОУ Школа № 2101 г. Москвы «Филевский образовательный центр», СП № 9

Существуют различные концепции понимания, что есть устойчивое развитие в интересах экологического образования. Для дошкольников есть своя специфика. Но в любом случае некоторые разработанные методики можно применить как для дошкольного образования, так и для школьного.

К экологическому образованию можно сказать, что приемы традиции, которые дают возможность сохранить окружающую среду, продумать процесс изменения воздействия людей на природу, характерные особенности применения природных ресурсов в различные эпохи. Для реализации этой концепции проводятся неоднократно международные конференции. В результате, был разработан международный проект, суть которого заключается в том, что формируется связь поколений через выстраивание диалога детей и старших — дедушек, бабушек, прадедушек, прабабушек. Все это должно способствовать развитию устойчивого образования.

В составе указанного проекта вошли три части, т. е. три подпроекта. Первая часть должна была ответить на вопрос: «Как можно уменьшить использование пластика?».

Вторая — «Откуда берется еда? Создание огорода в ближайшем окружении для получения продуктов». Третья — «Как вы играете с игрушками и с другими детьми?». Предполагалось создать целую сеть, которая должна была начать объединять сообщество детей других детских садов или даже школ, причем разных стран. Такой, своего рода, интернационализм как диалог культур. Оговаривалось, что все это должно проходить в игре. Процесс взаимодействия современных и традиционных игр. В этот процесс вовлеклись многие страны, в том числе Россия. Все это было адаптировано к российским реалиям. Можно было принять участие в любом из трех подпроектов или же во всех. Основная задача — оказать поддержку старшему поколению, т. к. внимание им крайне необходимо, а с другой стороны, бабушки и дедушки могли поделиться своим опытом.

Любой проект начинался с опросника, когда дети задавали вопросы своим дедушкам, бабушкам, тем самым устанавливали межпоколенческий диалог. Это абсолютно правильно отвечала поставленным задачам проекта для поддержания образа жизни, которое формировало устойчивое развитие. Подобные диалоги не только вы-

страивают связь между поколениями, но и решают вопрос передачи традиционных «народных» знаний. Именно третья часть проекта включила три основных направления для устойчивого развития: экологическое, социальное и экономическое. Воспитатели и дети совместно составляли вопросы, которые потом дошкольники задали своим бабушкам и дедушкам.

Изначально для российской традиции важен тесный контакт бабушек и дедушек с внуками. Это сложилось давно. Очень часто именно старшее поколение принимает активное участие в воспитании внуков. Дедушки и бабушки обычно живут с внуками или рядом, помогают водить их на прогулки, в детский сад. Наметилась такая тенденция, что старики участвуют в воспитании, но очень редко и мало рассказывают о своем собственном детстве, о традициях тех времен, игрушках, с которыми играли. Как утверждают психологи, такие беседы значительно способствуют сближению детей и старшего поколения. Оказалось, что после проведенных подпроектов, дети стали смотреть совершенно по-новому на дедушек и бабушек. Те, в свою очередь, тоже стали чувствовать себя комфортно. Ощущали востребованность, уважение, положительные эмоции. Им нравилось, что внукам интересно то, чем старшее поколение делилось. Дополнительно, воспитатели приглашали в детский сад бабушек и дедушек. Давали им возможность выступить среди детей. Может дать совет. Делали совместные поделки с дошкольниками. Многие проведенные мероприятия в детском саду, и дома способствовали решению вопросов сохранения окружающей среды и возможности рационального использования природных ресурсов.

Подпроекты реализовывались по-разному. Например, сначала готовился опросник на тему совместный труд детей и воспитателей. Потом, дома или в детском саду дети опрашивали родителей, бабушек, дедушек. Если это было село или деревня, то дети дополнительно еще посещали сельские клубы. После опроса, дети с помощью воспитателей старались анализировать полученные ответы, обсуждали их и давали сравнение с современной жизнью. Полученная информация реализовывалась в каком-нибудь проекте и тоже с участием старшего поколения.

Прививать любовь к природе, окружающей среде следует уже с самого рождения. И тут детский сад, вслед за семьей становится великолепным помощником в полноценном устойчивом развитии ребенка. В условиях ФГОС была представлена еще одна концепция, которая называется «ОТСМ-ТРИЗ-РТВ технология (основы теории сильного мышления-творческое решение изобретательных задач — развитие творческого воображения)» [1,2]. Данная теория нацелена на устойчивое развитие экологического образования в условиях дошкольного возраста.

Итак, в чем суть концепции. Прежде всего, ребенок получает диалектическую картину мира. В разных системах разные объекты ведут себя неоднозначно, не так, как мы обычно привыкли. Традиционные технологии основаны ре-

продуктивной передачи знаний. Таким образом, мы, как бы, передаем замершие знания. Дошкольники это принимают как само собой разумеющееся. Но сейчас реалии современного образования и общественной жизни, технологических процессов таковы, что шаблонность в передаче знаний педагог — ребенок становится устаревшим. Если мы хотим воспитать человека знающего, стремящегося познавать, творчески развитую личность и высокими нравственными установками, то необходимо развивать критическое мышление, при котором ребенок может вполне прогнозировать ситуацию и грамотно принимать решение [3,4]. По старой методике дошкольник получал знания, применял только в конкретных целях и условиях, т. е. нестандартно он мыслить не умел.

Формирование новых способов познания через обучение дает возможность их применять через ОТСМ-ТРИЗ-РТВ. Это создает цельную картину мира и образует основные мыслительные операции. Собственно, способы реализации познавательного процесса относятся к основным средствам появления информации [5]. Движущим фактором этого процесса есть способ обработки данной информации. Если информация обработана правильно, то и качество будет высокое. Для того, чтобы реализация указанной технологии была успешна, должна быть сформирована мотивация.

Мы смотрим научно-популярные фильмы, читаем подобную литературу, но в реальности этого никогда не видели, не слышали, не ощущали. Суть человеческой памяти такова, что информация будет запечатлена только с помощью зрения и слуха. Однако использование или проработка указанного знания быстро исчезнет из памяти. Если дать дошкольнику самому добывать знания, а педагог становится не руководящим звеном учебного процесса, а помощником, то самостоятельно познающий ребенок научится классифицировать, систематизировать, преобразовывать информацию, используя различные мыслительные операции. Ребенок уже с детского сада будет осваивать методы научного познания. Он сможет организовывать познавательный процесс и формировать мотивацию к самостоятельному получению знаний.

Следует отметить, что важная задача сегодняшнего периода заключается в том, чтобы обеспечить сохранение своей будущности через охрану окружающей среды. Это во многом и социальная, и биологическая проблема. Мы так часто слышим об опасности, которая угрожает природе, но большинство из нас утверждают, что это всего лишь неприятность, неизбежное порождение человеческой цивилизации. А значит можно сидеть, сложа руки, т. к. за этой бесконечной болтовней мы успеем появившиеся экологические проблемы. Тем не менее, влияние человека на окружающую среду продолжает принимать угрожающие масштабы. Чтобы изменить ситуацию, требуется предпринять целенаправленные и продуманные действия совместного характера и дошкольных учреждений, и общественных организаций.

Известно, что современное российское образование требует более обоснованного и официального подтвержденного направления экологического образования в контексте устойчивого развития. Пока ученые теоретики, ведущие педагоги думают над разработкой данной концепции, педагоги дошкольных учреждений работают, реализуя различные проекты. Тем самым их деятельность носит прикладной характер.

Устойчивое развитие получило свое наименование в России с 90-х годов и прежде всего с позиции экологического образования. Самая бурная деятельность по данному направлению началась в последние шесть лет. Российская Федерация активно начала реализовывать проект по образованию в области устойчивого развития, который был предложен ОМЕР (международная организация по образованию детей младшего возраста).

Литература:

1. Баталина Т. С. Планирование работы по организации исследовательской деятельности для детей старшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. М. — 2012. — № 1. — С. 13–18.
2. Иванова А. И., Михайленко В. Я. Сезонные наблюдения в детском саду. Методическое пособие. — М., 2010. — 80 с.
3. Маталыгина О. А. Влияние среды обитания на здоровье детей Санкт-Петербурга // Дошкольная педагогика. М. — 2014. — С. 4–7.
4. Михайлова З. А., Бабаева Т. И., Кларина Л. М., Серова З. А. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников. — СПб, 2014.
5. «Учитель Ассоциированной школы ЮНЕСКО» (методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений, педагогов и специалистов, работающих с международными организациями) — Казань, 2015.

Нравственно-волевая подготовка детей к школе в семье

Травкина Оксана Витальевна, воспитатель;

Шокурова Наталия Юрьевна, воспитатель;

Кокшарова Ольга Анатольевна, воспитатель;

Гончарова Елена Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 62 «Золотой улей» г. Старый Оскол

Незаметно подошло время поступления ребенка в школу. Это большое событие в жизни каждой семьи: у ребенка скоро появятся новые, серьезные обязанности, его главным делом станет учеба. Учебная деятельность предъявляет ему большие требования. Задача родителей — помочь ему в этом, чтобы эти требования он смог выполнить.

К сожалению, некоторые родители считают, что основное при подготовке к школе — это научить читать, считать, писать. Желая создать основу для школьных успехов, многие проходят с ребенком почти всю программу 1-го класса.

Специальная подготовка важна, но ее недостаточно для успешного учения в школе. Известно немало случаев, когда дети из числа тех, которые до школы научились бегло читать, считать, на первых порах учатся хорошо. Но вот наступает день, когда знания, полученные до школы, иссякли,

ответственная и действенная политика по отношению к окружающей среде будет возможна лишь в том случае, если мы накопим надежные данные о современном состоянии среды, образованные знания о взаимодействии важных экологических факторов, если разработаем новые методы уменьшения и предотвращения вреда, наносимого природе человеком, и активно будем реализовывать эти методы. В этих условиях особое значение имеет определение направлений работы каждого учебного заведения, выбор программ, позволяющих реализовать стратегию взаимодействия общества с природной средой и организовать экологическое воспитание подрастающего поколения.

Устойчивое развития экологического образования для детей дошкольного возраста — это современная программа, которая начала реализовываться российскими педагогами.

а нужно трудиться, но выработанная к этому времени привычка относиться к учению с позиции «Я все знаю», «Я все умею» не позволяет детям перестроиться. Им начинает казаться, что в этом виноват учитель: раньше хвалили, ставили в пример, а теперь отметки ухудшились, чаще порицают. Появляется неприязнь к учителю, пропадает желание стараться. В действительности причиной того, что дети не привыкли стараться, не научились внимательно слушать указания взрослых и следовать им, явилось отсутствием у них волевого усилия.

Поэтому так важно своевременно позаботиться о нравственно — волевой подготовке ребенка к обучению в школе. Каждый ребенок должен обладать такими качествами, как самостоятельность, организованность, ответственность, дисциплинированность, настойчивость и т. д. Нрав-

ственно — волевая подготовка должна начинаться с раннего возраста, но особое внимание уделяется ей в старшем дошкольном возрасте.

Переход из детского сада в школу — важный этап в жизни детей. Меняется их социальная позиция: они становятся школьниками. Основная деятельность которых — учение. Дошкольников подготавливают к этому: постепенно внушают им, что учеба в школе — серьезный труд, в результате которого они будут каждый день узнавать что-то новое, нужное и интересное. При этом важно поставить перед ними перспективу, сформировать социально-ценные мотивы учения.

Родители, как правило, по-разному раскрывают перед детьми эту перспективу. Они внушают детям, что будущая учеба сплошной праздник: «Пойдешь в школу — будешь ходить на экскурсии»; «В школе вам будут читать интересные книжки, проводить интересные сборы» и т.д. Другие, наоборот, запугивают детей предстоящими трудностями учения: строгой дисциплиной. «Поступишь в школу — там за тебя возьмутся!» «Попробуешь там не послушаться» «Пусть бегают, вволю играет, осенью в школу, там его никто не пожалует»

Для успешного учения в школе важно, чтобы дети имели дома доступные по их возрасту трудовые обязанности, несли за их выполнение ответственность. Старшие дошкольник могут накрывать на стол и убирать со стола, стирать мелкие вещи, мыть посуду, чистить свою одежду и обувь, присмотреть за младшим братишкой или сестрой. Эти поручения должны быть постоянными. Родители не должны делать за детей то что те забыли или не захотели выполнить.

Как относиться к затруднениям, с которыми дети сталкиваются при выполнении различных поручений, заданий?

Конечно, взрослому легче выполнить за ребенка какую — то часть работы, чем заставить его самого достичь конечного результата. В этом случае также допускаются серьезные ошибки: с одной стороны детям подается пример безответственного отношения к порученному делу, выполнение которого они могут прекратить в любое время, с другой — в них укрепляется неуверенность в своих силах, кроме того, дети привыкают к тому, что родители делают трудную работу за них.

Формирование умения доводить дело до конца, преодолевать трудности — важная задача, стоящая перед родителями. Для этого нужны необходимые условия. Ребенка ничто не должно отвлекать. Ему трудно быть усидчивым, если во время его занятий взрослые смотрят телевизор, слушают радио или громко разговаривают.

Многое зависит от настроения и от того, как они подготовили свое рабочее место. Если не все подготовлено к работе, ребенок теряет интерес к замыслу, затрачивает время впустую, а то и оставляет дело незавершенным. Отношение взрослых к делам детей также имеет значение.

Методы работы с детьми, стимулирующие детскую деятельность разнообразны: обучение отдельными способами

работы, выбор из них наиболее экономичных и целесообразных; совместная работа с детьми, контроль за выполнением задания.

Жизнь детей в семье должна быть наполнена не только интересными, но и обязательными делами, требующими умения добиваться цели, преодолевать трудности, уступать, ждать.

От интересного к обязательному — таков путь развития у детей умения управлять собой. «Не хочу, но сделаю, чтобы достичь желаемого» — вот мотив, который заставляет детей проявлять настойчивость, усидчивость. Преодоление трудностей приносит детям чувство удовлетворения, радости, вместе с которыми приходит и любовь к труду. Важно, чтобы ребенок чувствовал ответственность за собственную чистоту и опрятность. Хорошо учиться нередко мешает неряшливость. Одной из основных причин детской несамостоятельности является чрезмерная опека родителей, постоянное напоминание, а нередко и выполнение за них того, что дети должны обязаны и могут сделать. От старших дошкольников требуется не только самостоятельность, но и качество выполнения. Легче добиваются успеха те родители, которые объясняют своим детям, что их самостоятельность облегчает труд взрослых, дает возможность родителям выполнить другие неотложные дела.

Особое внимание при подготовке к школе обращают на режим дня детей. Надо обязательно добиваться его выполнения. Твердый распорядок организуемой деятельности детей, приучает их к порядку, воспитывает чувство времени. Важно так организовать жизнь детей, в семье, чтобы они были целесообразно деятельными, не проводили свое время в праздности, которая порождает лень.

Организация детского досуга часто ограничивается лишь указаниями взрослого: «Что ты без дела слоняешься? Занялся бы чем-нибудь» «У тебя столько игрушек, а ты не знаешь, чем заняться». При этом взрослые хотят, чтобы ребенок был чем-нибудь занят. Но будет ли такая занятость благоприятно влиять на них?

Забавляющая и не требующая усилий, стараний деятельность приносит мало пользы. «Хочу — не хочу» «Не получается — ну и пусть» — таковы мотивы деятельности детей. Родители часто не придают этому значения: чем занят — неважно, лишь бы не шалил и не отвлекал.

В результате у детей не сформировано ответственное отношение к учебным обязанностям. Они не в состоянии преодолеть свое «не хочу». Там, где приходится приложить старание, такие дети, как правило, учатся нехотя.

Первые шаги в школьной жизни всегда трудны, но родители могут облегчить их, если своевременно позаботятся о воспитании у детей нравственно-волевых качеств. Понаблюдайте за своим ребенком. Достаточно ли сформированы у него данные качества? Проанализировать наблюдения помогут вам показатели нравственно-волевой готовности ребенка к школьному обучению.

Литература:

1. Агаева Е., Бروفман В., Булычева А., Веракса Н., Говорова Р., Дьяченко О., Цеханская Л. Играем каждый день. Школа дошкольника. // Семья и школа. 1991, № 8.
2. Бабаева Т. И. У школьного порога. — М., 1993.
3. Бардиан А. Н. Воспитание детей в семье. / Психол. — пед. очерки. — М., 1972.
4. Белова Е. Размышления перед школой. // Дошкольное воспитание. 1994, № 8.
5. Брускова Е. С. Урок после уроков: (о воспитании детей в семье). — М., 1987.
6. Буре Н. С. Готовим детей к школе. — М., 1987.
7. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе? — М., 1994.

Психолого-педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста

Фатеева Галина Ивановна, воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Пространственные представления — это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления играют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека.

Проблема ориентации человека в пространстве достаточно многогранна. Она включает как представления о размерах, форме предметов, так и способность различать расположение предметов в пространстве, понимание различных пространственных отношений.

При передвижении человека пространственная ориентация происходит постоянно, включая решение следующих задач:

- 1) постановку цели и выбор маршрута движения (выбор направления);
- 2) сохранение направления движения и достижение цели.

Только при этом условии можно успешно перейти из одного пункта в другой.

Как отмечают авторы Р. Говорова и О. Дьяченко [2], пространственные представления, хотя и возникают очень рано, являются более сложным процессом, чем умение различать качества предмета. В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой, обонятельный). У маленьких детей особая роль принадлежит кинестетическому и зрительному анализаторам.

По авторитетному мнению В. Каразану [3], пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между пред-

метами). В понятие пространственной ориентации входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося.

В более узком значении, по мнению Р. Л. Непомнящей [5], выражение «пространственная ориентация» имеет в виду ориентировку на местности. В этом смысле под ориентировкой в пространстве понимается:

- а) определение «точки стояния», т. е. местонахождения субъекта по отношению к окружающим его объектам, например: «Я нахожусь справа от дома» и т. п.;
- б) определение местонахождения объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве, например: «Шкаф находится справа, а дверь слева от меня»;
- в) определение пространственного расположения предметов относительно друг друга, т. е. пространственных отношений между ними, например: «Справа от куклы сидит мишка, а слева от нее лежит мяч».

М. М. Семаго [6] считает, что полноценность овладения знаниями о пространстве, способность к пространственному ориентированию обеспечивается взаимодействием двигательного-кинестетического, зрительного и слухового анализаторов в ходе совершения различных видов деятельности ребенка, направленные на активное познание окружающей действительности.

Эту же мысль развивает в своем исследовании и А. С. Сиротюк [7], указывая, что развитие пространственной ориентировки и представление о пространстве происходит в тесной связи с формированием ощущения схемы своего тела, с расширением практического опыта детей, с изменением структуры предметно-игрового действия, связанного с дальнейшим совершенствованием двигательных умений. Формирующиеся пространственные представления находят свое отражение и дальнейшее развитие в предметно-игровой, изобразительной, конструктивной и бытовой деятельности детей.

Качественные изменения при формировании пространственного восприятия связаны с развитием речи у детей, с пониманием и активным употреблением ими словесных обозначений пространственных отношений, выраженных предложениями, наречиями.

Овладение знаниями о пространстве предполагает умение выделять и различать пространственные признаки и отношения, умение их правильно словесно обозначать, ориентироваться в пространственных отношениях при выполнении различных трудовых операций, опирающихся на пространственные представления.

Таким образом, дошкольный возраст — период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Формирование пространственной ориентировки неразрывно связано с развитием мышления и речи. Существенные изменения в восприятии пространства у дошкольника наблюдаются с появлением в его словаре слов, обозначающих место, направление и пространственное расположение предметов. С появлением в активном словаре дошкольника слов: влево, вправо, вперед, назад, близко, далеко восприятие пространства поднимается на новый, качественно более высокий уровень расширяются и углубляются пространственные представления.

Пространственные отношения начинают развиваться очень рано, это отмечали педагоги и психологи в своих работах.

Психолого-педагогические исследования убеждают в том, что у дошкольников можно сформировать обобщенные представления о некоторых системах отсчета и способах пространственной ориентации, научить пользоваться этими знаниями в различных жизненных ситуациях. В работах Р.И. Говоровой, В.И. Каразану и других авторов показано, что дети старшего дошкольного возраста могут ориентироваться в ограниченном пространстве с помощью координатной сетки, «читать» простейшие схемы и планы, отражающие реальное пространство знакомой местности, пользоваться условными географическими знаками и др.

В работе В.И. Каразану [3] определена цель: подвести детей к пониманию масштаба. Наблюдения показали, что дети старшего дошкольного возраста достаточно отчетливо различают протяженность расстояния комнаты и улицы или дороги в детский сад. Участники эксперимента научились учитывать протяженность пространства, в которое был включен предмет, изображенный на плане.

Исследование Р. Говоровой [2] было посвящено изучению пространственных представлений у детей в возрасте от 3 до 4 лет в ходе выполнения задания, требующего ориентировки в пространстве при помощи плана. С детьми проводился эксперимент в форме игры. Результаты эксперимента показали, что ориентировка в пространстве на основе плана в той или иной мере доступна детям дошкольного возраста начиная с четырех лет.

Одним из эффективных методов усвоения пространственных отношений является моделирование. В работах Л.А. Венгера [1], О.М. Дьяченко [2], Т.М. Лаврентьевой

изучались способности детей к пространственному моделированию.

Л.В. Венгер [1] отмечал, что способность к наглядному пространственному моделированию развивается у всех детей дошкольного возраста в условиях специального обучения. Но в обычных условиях дошкольного воспитания это развитие происходит стихийно, в силу чего является неравномерным, приводит к резким индивидуальным различиям, сказывающимся на общем уровне умственного развития. Совсем другой характер носит процесс развития этой способности в условиях целенаправленного руководства. Суть руководства заключается в специальной отработке действий пространственного моделирования в их внешней, материальной форме (форме построения реальных предметных и графических моделей) с последующим созданием условий для перехода к выполнению подобных действий «в уме», построению и использованию модельных представлений.

При помощи специального обучения, может быть достигнут высокий уровень способности к наглядному пространственному моделированию, обнаруживающийся при решении широкого круга умственных задач. Прежде всего, тех, которые относятся к планированию и регуляции тех видов деятельности, в которых усваиваются задачи на моделирование. Дети начинают лучше, чем их сверстники, строить замыслы игры, конструкции, пересказывать и сочинять рассказы и сказки.

Экспериментальная работа Л.А. Венгера [1] позволила наметить основные направления, в которых целесообразно проводить отработку действий, лежащих в основе пространственного моделирования. Во-первых, это отработка действий замещения, во-вторых, действия построения и применения моделей.

Т.А. Мусейбова [4] выделила четыре этапа развития пространственных отношений: на 1 этапе дети учатся ориентироваться «на себе»: определять различные части тела, лица, в том числе и симметричные; понимать их соотношение с различными сторонами собственного тела (впереди, сзади, сверху, внизу, справа и слева).

Умение ориентироваться «на себе» служит основой для овладения ориентировкой на других объектах — 2 этап; умение ориентироваться в окружающем пространстве не только «от себя», но и «от любых предметов».

3 этап — ребенок осваивает словесную систему отсчета по направлениям.

4 этап — применение освоенных ребенком навыков в окружающем пространстве, как в трехмерном, так и на плоскости.

Таким образом, пространственное восприятие в дошкольном возрасте отмечается рядом особенностей:

- конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела;
- самым трудным для ребенка являются различия правой и левой руки, потому что различие строится на основе функционального преимущества пра-

- вой руки над левой, которое вырабатывается в работе функциональной деятельности;
- относительный характер пространственных отношений: чтобы ребенку определить, как относится предмет к другому лицу, ему надо в уме встать на место предмета;
- дети ориентируются легче в статике, нежели в движении;
- легче определяют пространственные отношения к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать следующие выводы:

- Развивать ориентировку в пространстве необходимо в процессе целенаправленного педагогического руководства.
- Ориентировка в пространстве — характерна для детской деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной), следовательно, доступно для усвоения детьми.
- Основным условием ориентировки в пространстве является активное передвижение в нем.
- «Ориентировка в пространстве» является одной из задач познавательного развития дошкольников и актуальной задачей при подготовке ребёнка к школьному обучению.

Литература:

1. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: кн. для воспитателя дет. сада. — М.: Просвещение, 1989. — 258 с.
2. Говорова Р., Дьяченко О. Формирование пространственной ориентировки у детей // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 9. — С. 21–25.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие. — 6-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. — 416 с.
4. Непомнящая Р. Л., Смоленцева А. А., Михайлова З. А. Математика до школы: пособие для воспитателей детских садов и родителей. — М.: Детство-Пресс, 2010. — 191 с.
5. Петерсон Л. Г. Практический курс математики для дошкольников. Методические рекомендации кн. для воспитателя дет. сада. — М.: Баласс, 2003. — 176 с.
6. Сиротюк А. С. Закономерности развития пространственных представлений в детском возрасте // Кафедра. — 2008. — № 4. — С. 4–8.
7. Столяр А. А. Педагогика математики: учебное пособие для студентов физико-математических факультетов педагогических вузов. — Минск: Вышэйшая школа, 1986. — 414 с.

Формирование пространственных отношений у старших дошкольников в процессе использования элементов игровой педагогической технологии

Чеботарева Надежда Петровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В Федеральных государственных образовательных стандартах ДО игра рассматривается как важное средство социализации личности ребенка — дошкольника. Поэтому одним из принципов ФГОС ДО является реализация Программы в форме игры, как специфической для детей дошкольного возраста. [3]

Обучение в форме игры может и должно быть интересным и занимательным. Для реализации такого подхода необходимо, чтобы образовательные технологии, разрабатываемые для обучения дошкольников, содержали четко обозначенную и пошагово описанную систему игровых заданий и различных игр с тем чтобы, используя эту систему, педагог мог быть уверенным в том, что в результате он получит гарантированный уровень усвоения ребенком того или иного предметного содержания.

Игровая педагогическая технология — организация педагогического процесса в форме различных педаго-

гических игр. Это последовательная деятельность педагога по:

- отбору, разработке, подготовке игр;
- включению детей в игровую деятельность;
- осуществлению самой игры;
- подведению итогов, результатов игровой деятельности.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. [1]

В рамках подготовки детей к школьному обучению актуальной становится проблема развития пространственных представлений и умение ориентироваться в пространстве и на плоскости листа бумаги у детей старшего дошкольного возраста.

Цель: формирование пространственных представлений и умение ориентироваться в пространстве и на плоскости листа бумаги у детей старшего дошкольного возраста, в процессе использования элементов игровой технологии.

Для реализации данной цели были определены следующие задачи:

- 1) использовать дидактические игры с математическим содержанием, как основу игровой технологии для формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) включать работу по развитию пространственных представлений в образовательный процесс;
- 3) воспитывать любознательность, интерес к математике в ходе реализации игровой технологии;
- 4) развивать инициативу и творчество детей.

На основе системы данных (по Т. А. Мусейбовой) по формированию у дошкольников пространственных представлений выделили два блока игр, формирующих пространственные отношения у старших дошкольников.

Первый блок игр, формирующий пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу). Это представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (о нахождении того или иного предмета, о нахождении предметов с использованием понятий «верх-низ», «с какой стороны», о дальности нахождения предмета); представления о пространственных взаимоотношениях между двумя и более предметами, находящимися в окружающем пространстве.

Второй блок игр на вербализацию пространственных представлений.

Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов, как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за, перед и т. п.), появляются в речи ребенка позже, чем такие слова, как верх, низ, близко, далеко и т. п. Этот уровень является наиболее сложным и поздно формирующимся. [2]

Итак, переходим непосредственно к тем дидактическим играм с математическим содержанием и игровым упражнениям, составляющие игровую технологию по формированию пространственных отношений у старших дошкольников.

Игры на формирование пространственных представлений: слева, справа, внизу, сверху, впереди, сзади, далеко, близко. Цель таких игр закреплять умение ребёнка определять свое местоположение, относительно других детей или предметов окружения. Такие игры позволяют детям закрепить в речи слова, обозначающие пространственные отношения, упражняют в нахождении различных сторон. Игры: «Где звенит колокольчик?», «Скажи, наоборот», «На плоту».

Игры на установление пространственных отношений между предметами

Цель: развивать умение определять положение предмета по отношению к другому предмету («Справа от матрешки стоит пирамидка»), а также свое положение среди окружающих предметов («Я стою за стулом, между окнами, сзади Наташи» и т. д.).

Умение ориентироваться от другого предмета основывается на умении ориентироваться на самом себе. Дети должны научиться мысленно представить себя в положении предмета. Учитывали, что ребенку значительно легче представить себя в положении любого одушевленного предмета, чем неодушевленного.

Сначала мы показывали на игрушках или вещах определенные пространственные отношения (впереди, перед, сзади, за, слева, справа; в, на, над, под, из-за; рядом, напротив, навстречу, между), и обозначали их точными словами, затем меняли местоположение предметов или заменяли тот или иной предмет, а дети каждый раз обозначают их положение по отношению друг к другу. Наконец, дети, выполняя указания педагога, сами создавали соответствующие ситуации, а также искали их в окружающей обстановке. Предлагали игровые упражнения «Где что стоит?», «Поручения», «Прятки», «Что изменилось?». Проводились упражнения-инсценировки настольного театра. Персонажи театра (котятка, щенята и др.) прячутся за предметами, меняются местами, а дети описывают, где находится каждый из них.

Игры на формирование умений детей занимать определенное пространственное положение по заданному условию (от себя, от предмета).

Цель таких игр совершенствовать умение детей ориентироваться в пространстве относительно себя, других детей и предметов интерьера в группе или каких-либо ориентиров на участке детского сада.

Игра «Корабли» Все дети садятся вдоль одной из сторон ковра, на котором лежат перевернутые контейнеры на одинаковом расстоянии друг от друга: 3–4 ряда по 3 шт. в каждом ряду. Это «острова» в море, а каждый из детей будет по очереди «кораблём». На каждом «острове» кто-то живёт (игрушка или карточка с изображением животного). Ребёнок выбирает к кому он хочет отправиться, а воспитатель даёт ориентиры, указав место отправной точки. Добравшись до нужного «острова», ребёнок переворачивает контейнер, чтобы убедиться в правильности выполнения задания. Воспитатель (или позже ребёнок) в данной игре выполняет роли диспетчера, так как только у него есть схема, на каком острове кто живёт.

Игры для развития умения передвигаться в указанном направлении.

В старшем дошкольном возрасте большое внимание уделяем закреплению и совершенствованию умения передвигаться в указанном направлении, изменять направление движения во время ходьбы, бега. На музыкальных и физкультурных занятиях педагоги для точного обозначения направления движения употребляют в речи наречия и предлоги: вверх, вниз, вперед, назад, налево (слева), направо (справа), рядом, между, напротив, за, перед, в, на, до и др. Опираясь на умение детей ориентироваться на себе, мы упражняем их двигаться в указанном направлении.

Игры «Куда пойдешь и что найдешь», «Синхронное плавание».

Вначале, проводя эти игры, мы давали указания в ходе действия: «Дойди до стола... Повернись направо... Дойди

до окна... Повернись налево...» и т. д. Каждое указание делали тогда, когда уже выполнено предыдущее, причем название предмета следует после того, как ребенок уже изменил направление движения, иначе дети ориентируются только на предмет, а не на указанное направление. Проведение таких игр сначала ограничено небольшой площадью «Найди магнит» (на магнитной доске), «Синхронное плавание» (занималась площадь ковра в групповой комнате) а по мере накопления детьми опыта площадь может быть увеличена до размеров всей групповой комнаты или участка.

Игры для развития ориентировки на плоскости.

В старшем дошкольном возрасте дети должны научиться свободно ориентироваться на плоскости, т. е. в двумерном пространстве. Так как последующее обучение в школе предполагает умение ребенка ориентироваться на листе бумаги.

Прежде всего, следуя методике мы объясняли значение выражений *в центре, посередине, справа, слева, сверху, по верхней, по нижней, по боковой стороне справа, по боковой — слева, левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол, верхняя (нижняя) строчка* и др., затем предложить ряд практических заданий на закрепление этих знаний. [2]

Не секрет, что дети старшего дошкольного возраста любят рисовать различные схемы, прятать и искать клады. Вот эту заинтересованность детей мы использовали в формировании пространственных отношений и ориентировке на листе бумаги. Мальчики чаще всего рисовали схемы маршрутов автобуса, машины или корабля, рисовали схемы площадки или групповой комнаты. Девочки рисовали планы кукольного домика. Дети обменивались своими планами, самостоятельно организовывали игры по поиску той или иной игрушки. Схемы для игры «Я еду на машине» соединяли между собой и получалась огромная схема со множеством интересных маршрутов с поворотами, разными

ориентирами. Дети стремились придумать самый дальний маршрут, зарисовывали схемы, исполняли роль ведущего, организовывали контроль за проездом. Воспитатель в этой деятельности стремился стать на позицию сотрудничества с ребёнком, не навязывал свой способ действия, а сам рисовал или клеил свою схему маршрута, что приводило к заинтересованности детей и они стремились сделать похоже. Педагог побуждал робких и стеснительных детей принимать участие в таких играх, через роль диспетчера (ведущего), в зарисовке схем. Он создавал ситуации успеха для таких детей, чем способствовал повышению их самооценки и утверждению в детском коллективе.

Анализ нашей работы показал, что формирование пространственных представлений является важной частью математического развития старших дошкольников. При этом полноценное формирование пространственных представлений возможно при использовании игровых технологий.

В дидактических играх моделируются такие логические и математические конструкции, а в процессе игры решаются такие задачи, которые способствуют ускорению формирования и развития у дошкольников простейших логических структур мышления и математических представлений.

При использовании игровых технологий легко и без насилия над личностью можно научить ребёнка различным практическим способам выделения, своей фигуры и заданного предмета в пространстве, обозначать его местоположение соответствующими словами. У детей осуществляется накопление сенсорного опыта, на основе которого формируются пространственные представления. Чтобы игры достигли нужной цели, необходима чёткая организация их, правильное руководство со стороны воспитателя. Только в таком случае игровые технологии будут эффективным средством обучения дошкольников и формирования у них пространственных представлений.

Литература:

1. Атемаскина Ю. В., Богославец Л. Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. — СПб.: Детство-Пресс, 2012. — 15 с..
2. Говорова Р., Дьяченко О. Формирование пространственной ориентировки у детей // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 9. — С. 21–25.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>

Предпосылки и этапы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста

Шевцова Дина Владимировна, воспитатель
МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 36 «Росинка» г. Белгорода

Одной из основных задач нравственного воспитания является формирование культуры поведения.

Культура поведения дошкольника, по мнению С. В. Петеринной, представляет собой совокупность полезных

для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности.

В структуру культуры поведения ребенка входят следующие компоненты: культурно-гигиенические навыки,

культура общения, культура деятельности. Охарактеризуем каждый компонент.

Культурно-гигиенические навыки — существенная составляющая часть культуры поведения. Требованиями гигиены и нормами человеческих отношений продиктовано необходимость опрятности, содержания в чистоте лица, рук, тела, причёски, одежды и обуви.

С. В. Петерина даёт следующее определение: «культурно-гигиенические навыки» — это автоматизированный способ выполнения какого-либо действия, которое в целом регулируется сознанием, способствующий проявлению опрятности, чистоты лица, рук, тела, причёски, одежды, обуви.

В дошкольном возрасте дети должны усвоить определённые навыки туалета, навыки умывания, навыки одевания и раздевания, навыки и правила культуры еды (принимать пищу сидя за столом, есть с закрытым ртом, правильно пользоваться столовыми приборами и т. д.).

У детей старшего дошкольного возраста уже должны быть сформированы устойчивые привычки культурно-гигиенических навыков.

Культура общения — это знание правил общения и умение соотнести их с определённой ситуацией.

Культура общения детей дошкольного возраста устанавливает нормы и правила отношений ребенка с людьми разного возраста в семье, детском саду, общественных местах (со взрослыми, сверстниками, малышами, знакомыми и незнакомыми). Под культурой общения предполагается освоение ребенком культурных норм монологической и диалогической речи, соблюдение требований речевого этикета, грамотности речи. Также она предусматривает развитие у детей умения понимать внешнее выражение всевозможных эмоциональных состояний людей, учитывая переживаемые ими чувства и эмоции, а затем выбирать подходящие способы поведения и общения. Детей старшего дошкольного возраста подводят к пониманию того, что обязательные качества культуры общения — вежливость, деликатность, тактичность, общительность, приветливость, доброжелательность.

Культура деятельности — соблюдение дошкольниками элементарных правил организации и осуществления индивидуальной и совместной деятельности, пользования инструментами и материалами, соблюдения норм сотрудничества, ответственности, организованности. Культура деятельности дошкольника проявляется в его поведении на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений и пр.

Рассмотрим предпосылки и этапы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст — возраст возникновения воли как способности сознательно управлять своим поведением, своими внешними и внутренними действиями, т. е. произвольности. В процессе воспитания и обучения под влиянием требований взрослых и сверстников у детей формируется умение подчинять свои действия той или дру-

гой задаче, добиваться достижения цели, а также преодолевать возникающие трудности. Они овладевают умением контролировать свою позу, например, сидеть спокойно на занятиях так, как этого требует воспитатель.

Ребенок старшего дошкольного возраста начинает управлять своим восприятием памятью, мышлением. Управлять процессом запоминания и припоминания дошкольник может, достигнув четырехлетнего возраста, и он начинает ставить перед собой специальную цель: запомнить поручение взрослого понравившийся ему стишок и др.

Е. И. Тихеева отмечает, что «сознательное управление поведением только начинает складываться в дошкольном детстве. Волевые действия соседствуют с действиями непреднамеренными, импульсивными».

Главное в управлении своим поведением — уметь остановить то, что происходит как бы само собой, задержать импульсивный ответ, привычную реакцию на тот или иной раздражитель. Без этой способности невозможно выполнять указания взрослого, следовать нормам поведения, сосредоточиться на каком-нибудь деле и довести его до конца, планировать свои действия. Все эти действия требуют произвольности поведения, то есть способности владеть и управлять собой.

Знание и учет педагогом этого важного новообразования детей старшего дошкольного возраста является основой методики формирования культуры поведения у старших дошкольников.

На протяжении дошкольного детства меняются как сами волевые действия, так и их удельный вес в общей картине поведения. В старшем дошкольном возрасте ребенок становится способным к сравнительно длительным волевым усилиям, хотя и сильно уступает в этом отношении детям школьного возраста. Для дошкольника старшего возраста характерны появление и развитие волевых действий, но сфера их применения и их место в поведении остаются ограниченными.

Формированием культуры поведения необходимо заниматься систематически и планомерно, приучение старших дошкольников к культурному поведению от случая к случаю не даёт устойчивых результатов.

Результат использования методов будет эффективным при соблюдении следующих требований:

- любой метод (группа методов) должен быть гуманным, не унижающим ребенка и не нарушающим его прав;
- метод должен быть реально осуществимым и логически завешенным. Каждый метод должен быть весомым и значимым;
- для использования метода должны быть заранее подготовлены условия и средства его реализации;
- метод не должен применяться однотипно, шаблонно по отношению ко всем детям и в любой ситуации;
- методы воспитания необходимо применять тактично;
- при подборе методов следует учитывать степень сложности формируемого качества;

- проектируя и подбирая методы, важно предвидеть возможные результаты воздействия их на конкретного ребенка;
- применение методов нравственного воспитания требует от педагога терпения и терпимости;
- преобладание методов, предполагающих обучение ребенка различным способам действия;
- применение методов в комплексе, во взаимосвязи.

Формирование личности дошкольника является целостным процессом. Организация жизнедеятельности детей, пример взрослых, его требования и педагогическая оценка конкретной воспитательной ситуации все воздействует на ребенка и его внутренний мир. Начиная работу по формированию культуры поведения, педагог, обязан знать, какие правила, старшие дошкольники знают и выполняют и в чем имеют пробелы.

К старшему дошкольному возрасту, как утверждает И. Н. Курочкина, у детей формируется комплекс навыков, который помогает им проявлять культуру поведения. Навыки и привычки — это автоматизированные действия, благодаря которым человек совершает многие поступки быстро и легко, не обращаясь постоянно к контролю сознания.

Процесс выработки навыков происходит в жизни ребенка каждодневно. Дошкольники учатся следить за своими вещами, за своим внешним видом, выполнять гигиенические процедуры, пользоваться столовыми приборами, вести себя в соответствии с нормами и правилами общения, с учетом ситуации общения: дома, в детском саду, на улице, со знакомыми людьми, с незнакомыми людьми и т. д. Все это выступает базисом для формирования культуры поведения у детей дошкольного возраста.

По мнению Е. О. Смирновой, у детей дошкольного возраста формируются первичные этические инстанции, такие как моральное сознание и моральные оценки, которые помогают формировать моральную регуляцию поведения.

Без приобретения навыков невозможно было бы ни учиться, ни работать, ни обслуживать себя в быту. Навыки дают возможность экономить силы, а также достигать лучшего результата в достижении поставленной цели. Именно поэтому в работе с дошкольниками необходимо обращать особое внимание на их выработку. Для этого деятельность в дошкольном образовательном учреждении должна быть организована таким образом, чтобы старшие дошкольники постоянно накапливали опыт правильных нравственных отношений, систематически упражнялись

в совершении положительных поступков. Содержанию поступков всегда должна соответствовать и внешняя форма их проявления.

С. В. Петерина выделяет следующие три этапа процесса формирования навыков культурного поведения:

1) Устанавливается определенный круг требований, вычленяются конкретные способы действий, «образы поведения», подлежащие усвоению детьми; формирование опыта культурного поведения осуществляется одновременно с вхождением ребенка в новый образ жизни.

2) Происходит объединение отдельных действий, навыков и закрепление их.

3) Происходит закрепление формируемых навыков, применение их в разнообразных условиях.

Первый этап связан с выработкой положительного эмоционального отношения к деятельности, которая связана с культурой поведения, к детскому саду, группе, научение необходимым способам действий и упражнение в них. На данном этапе используется система упражнений, игр-занятий, показы способов действий, «образа поведения» в повседневной жизни, играх.

Второй этап направлен на закрепление навыков, обуславливает их усвоение. Здесь широко используются упражнения, игры-инсценировки, бытовая деятельность, обобщенные указания, этические беседы, использование фотопособий, художественной литературы.

На третьем этапе происходит закрепление культурного поведения в различных условиях (упражнения в различных ситуациях, контроль, пример).

По мнению С. Г. Якобсона, при формировании культуры поведения дошкольников необходимо придерживаться определенных этапов. Автор

выделил следующие два этапа:

1) Упражнение в поощряемом обществом поведении для накопления опыта;

2) Объяснение детям, как и в каких ситуациях, необходимо себя вести так, чтобы получить одобрение со стороны взрослых и сформировать у них предвосхищение. Методика предвосхищения выполняет роль стимула к достойному поведению. На данном этапе создаются условия для того, чтобы ребенок получал удовлетворение от хорошего поведения и проводится работа, направленная на осознание детьми значимости правил культурного поведения.

Таким образом, мы рассмотрели предпосылки и основные этапы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста, их характеристику.

Литература:

1. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. В. Петерина. — М., 1996. — 142 с.
2. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста: учеб. пособие / С. М. Зырянова, Н. А. Каратаева, Г. М. Киселева, Л. Л. Шашкова; Шадр. гос. пед. ин-т. — 2-е изд., испр. и доп. — Шадринск. 2011. — 217 с.
3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2013. — 464 с.: ил.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Квест как одна из форм работы со школьниками детской общественной организации

Бондарь Марина Александровна, аспирант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Данная статья посвящена рассмотрению квеста как одной из форм работы со школьниками детской общественной организации. В статье подчеркивается образовательный потенциал квеста. Описывается реализация квеста в учебно-воспитательном процессе гимназии.

Ключевые слова: квест, школьник, детская общественная организация

Детские общественные организации предоставляют большие возможности в создании условий для раскрытия творческих способностей школьников, их самоутверждения, будущего развития личности.

Сегодня актуален вопрос применения таких форм деятельности в детской общественной организации, с помощью которых можно создать активное взаимодействие школьников друг с другом для формирования их личностных результатов. На наш взгляд, таким потенциалом обладают образовательный квест.

Квест (анг. quest — поиск) представляет собой способ организации поисковой деятельности в учебном процессе [6].

Квест — это командная игра, для которой нужна сильная координация действий всех игроков [9], от успешного взаимодействия которых, зависит результат деятельности. Участники игры должны быстро адаптироваться в новых условиях, принимать решения в самых неожиданных ситуациях.

Т. Т. Щелина, А. О. Чудакова указывают на то, что квест совмещает в себе элементы мозгового штурма, тренинга и т. п. [7], при применении квеста школьники проходят полный цикл мотивации: от внимания до удовлетворения, знакомятся с аутентичным материалом, который позволяет им исследовать, обсуждать и осознанно строить новые концепции и отношения в контексте проблем реального мира, создавая проекты, имеющие практическую значимость [8].

И. Н. Сокол рассматривает образовательный квест, который имеет чётко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у учащихся знаний и умений [4].

Образовательный квест — это организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой школьники осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. [1].

Образовательные квесты различаются по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные); по режиму проведения (в реальном режиме; в виртуальном режиме; в комбинированном режиме); по сроку реализации (краткосрочные; долгосрочные); по форме работы (групповые; индивидуальные); по предметному содержанию (моноквест; межпредметный квест); по структуре сюжетов (линейные; нелинейные; кольцевые); по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда) [4].

Квесты имеют свою уникальную структуру, способствуют достижению определённых целей, решению различных дидактических задач [2] и обладают методическим потенциалом: 1) развитие читательских компетенций, 2) развитие творческого потенциала, 3) развитие коммуникативных умений, 4) развитие навыков информационной деятельности [3].

Квестовые задания могут выполняться индивидуально, однако групповая работа является более предпочтительной, ибо совместная деятельность школьников позволяет получать новые знания, но и развивать свои коммуникативные умения: выслушивать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение [5].

Структура образовательного квеста состоит из:

- 1) введения, где чётко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, сделан обзор всего квеста,
- 2) заданий, которые понятны, интересны и выполнимы (например, задана серия вопросов, на которые нужно найти ответы, прописана проблема, которую нужно решить, определена позиция, которая должна быть защищена, и указана другая деятельность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации),

- 3) ресурсов — список информационных ресурсов (в электронном, бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернете, адреса веб-сайтов по теме), необходимых для выполнения задания,
- 4) процесса работы — описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания,
- 5) оценки — описание критериев и параметров оценки квеста,
- 6) заключения — раздел, в котором суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над квестом.

Использование квеста детской общественной организацией позволяет привлекать школьников в активный воспитательный процесс, развивать их творческие способности, воображение, способствует формированию навыков исследовательской деятельности, публичных выступлений и т. д.

Исследования показывают, что наиболее эффективным для школьников является не решение или прохождение готового квеста, а процесс его создания. Такую деятельность школьников детской общественной организации можно определить как продуктивную, ибо она связана с процессом проектирования. Квест воспитывает личную ответственность, уважение к культурным традициям, истории, краеведению, формирует культуру межличностных отношений и толерантность, стремление к самореализации и самосовершенствованию.

Проведение квестов может быть связано, например, с определённым событием. Так, чтобы помочь первоклассникам как можно быстрее и успешнее адаптироваться к школе и влиться в ряды школьников в начале учебного года детская общественная организация «Дети XXI века» проводит квест для первоклассников «Добро пожаловать в гимназию».

Цель квеста: 1. Адаптация первоклассников к новой социальной среде. 2. Знакомство с гимназией. 3. Развитие исследовательских навыков. 4. Развитие умения работать в команде. 5. Использование коммуникативных умений в сфере бытового общения.

Литература:

1. Жебровская, О. О. Международный вебинар ««Живые» квесты в образовании (современные образовательные технологии)» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ext.spb.ru/index.php/webinars/2209-22012013-qq-q-q.html>.
2. Новикова, О. Н. Вопросы разработки системы интерактивных занятий по иностранному языку [Текст] / О. Н. Новикова // Актуальные проблемы преподавания социальногуманитарных, естественнонаучных и технических дисциплин в условиях модернизации высшей школы: материалы Международной научно-методической конференции (4–5 апреля 2014 г.) / отв. ред. Ф. Н. Зиятдинова. — Уфа: Башкирский ГАУ, 2014. — С. 221–223.
3. Романцова Ю. В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513088/>
4. Сокол И. Н. Классификация квестов // Молодой учёный. — 2014. — № 6 (09). — С. 138–140. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf>.
5. Терских, М. В. Интерактивные методы обучения бакалавров по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» [Текст] / М. В. Терских // Педагогическое образование в России. — № 1. — Екатеринбург, 2013. — С. 152–158.

Участники квеста получали маршрутный лист с условиями конкурса:

1. Найти и посетить все объекты гимназии, указанные в списке.
 - Медицинский кабинет.
 - Приемная.
 - Кабинет директора гимназии. Познакомиться с директором.
 - Библиотека.
 - Спортивный зал.
 - Компьютерные классы.
 - Лингвистические классы.
 - Школьный стадион.
 - Актальный зал.
 - Комната детской общественной организации.
 - Столовая.
2. Сфотографироваться на фоне каждого объекта.
3. Найти подробную информацию о каждом объекте (на сайте гимназии или активно использовать помощь старшеклассников).
4. Фото и информацию в виде заполненной таблицы принести на указанный адрес.
5. Побеждает команда, которая принесёт наиболее креативные фотографии и оригинальный материал.

Практика проведения подобных мероприятий показала, что квест способен заинтересовать всех его участников, способствует коллективному взаимодействию школьников по решению ряда проблемных задач, которые связаны с посещением новых мест, умению работать с новыми источниками информации.

Таким образом, образовательный квест, позволяет решить образовательную задачу — вовлечение каждого школьника в активный познавательный процесс; развивающую — развитие творческих способностей, воображения школьников, умений самостоятельной работы с информацией, расширение кругозора; воспитательную — воспитание уважения к культурным традициям, истории гимназии.

6. Тымко, О. З. Технология «веб-квест» на основе сервисов Веб 2.0 / О. З. Тымко // Справочник заместителя директора школы. — 2015. — № 6.
7. Щелина С. О., Чудакова А. О. Квест как технология изучения детской литературы // Мирская словесность для детей и о детях: Материалы Международной научно-методической конференции 23 июня — 27 июня 2014 года. — Москва, 2014 [Электронный ресурс]. URL: <http://av.moi-portal.ru>.
8. Щелина Т. Т., Чудакова А. О. Потенциал квеста как педагогической технологии формирования у подростков установки ведения здорового образа жизни // Молодой ученый. — 2014. — № 21.1. — С. 146–149.
9. Sierykh L. V. Technology of cooperation of general and out-of-school educational establishments are in aesthetic education of teenagers / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pftp.kubg.edu.ua/numbers/39-arkhiv-nomeriv-2014-roku/122-3-2014-roku.html>.

Экологическая тропа как средство создания здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении

Герман Милана Яновна, учитель начальных классов;

Воробьева Екатерина Александровна, учитель начальных классов;

Полётова Татьяна Анатольевна, учитель начальных классов;

Переверзева Кристина Анатольевна, учитель начальных классов;

Шабанова Ирина Михайловна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 37 г. Белгорода

Мы живём среди природы, мы друзья её. Она беспрестанно с нами беседует, но тайны своей не выдаёт.
Мы постоянно оказываем на неё действие, однако не имеем над ней никакой власти.

И. Гёте

На сегодняшний день, ребенок очень редко общается с природой. Современное экологическое образование практически всегда начинается со знакомства с объектами ближайшего окружения, с которыми ребенок сталкивается каждый день. В любом поселке или городе, можно найти природные объекты, которые будут интересны для наблюдения: травы и деревья, птицы и насекомые, животные. Важную роль в современном экологическом образовании детей играет исследовательская, а именно практическая, деятельность в природных условиях. Обучающийся получает в процессе исследования только конкретные познавательные навыки, при которых он учится рассуждать и наблюдать, а также самостоятельно планировать свою работу, учиться сравнивать, анализировать, прогнозировать результат, экспериментировать, делать обобщения и выводы, словом самостоятельно развивает свои познавательные способности. Современная экономическая, социальная и нравственная атмосфера требует фундаментального переосмысления современных учебных программ, а также отражения в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения. Действия человека часто противоречат, нарушают красоту и гармонию в природе, а выступив в роли «заботливых и внимательных хозяев», поэтому учителя тем самым стараются чтоб их воспитанники обращали свое внимание, на то, что лучше создавать, а не губить созданное природой, заняться не словами, а делом — воспитанием начиная с младших школьников, а также пробуждение у ребенка интереса к природе, ее обитателям, освоение

природоохранных мероприятий, что в свою очередь и развивает познавательную деятельность, здоровьесберегающие аспекты и практическую направленность через экологические субботники, походы, исследовательскую работу, а также через различные экскурсионные программы. В нашей школе ежегодно проводится посвящение в экологи с 1 класса. Каждую осень на экологической тропе на стоянке «Полянка» мы проводим красочную игровую театрализованную программу, где наши ребята узнают первые азы природы, а также познают экологические игры при этом узнают, как нужно охранять и беречь природу, при этом приобщаются к общественному делу. В течение всего года они посещают кружок «Зеленый патруль» где и получают новые знания. На кружке более подробно ребята знакомятся с природой Белгородчины по сезонам и учатся составлять свои первые проекты. Через эти мероприятия у детей вырабатывается командный дух и взаимопомощь, а также продолжается формирование и развитие познавательного интереса к окружающей природе, расширение кругозора, активизация их мыслительной и физической деятельности, развитие способности работать в команде. Уход за нашей тропой на протяжении всего учебного года приучает ребят не только к труду и бережному отношению к общему достоянию, а также в целях её очищения. Проходя маршрут, дети совместно со взрослыми, заменяют аншлаги и собирают мусор.

На экологической тропе проводя уроки-исследования, мы с детьми ставим серьезные проблемные вопросы, кото-

рые совместно и решаем через исследовательские задачи, а также желание детей познать тайное превращая их в «исследователя». Успех выполнения таких задач формирует положительные эмоции и «интеллектуальную» радость. В работе над проектом очень важно и то, что взрослые, такие же участники, как и дети. Это даёт обучающимся возможность самим, то есть самостоятельно определить с выбором темы и средствами её реализации, по средствам которых и продолжает развиваться как мышление, так и умение правильно представить мысль. На выходе мы получаем проект, который как бы укладывается в такую схему: **для учителя:** проблема — планирование — поиск информации — продукт — презентация — портфолио; **для обучающихся:** сигнал бедствия — маршрутный лист — хочу все знать — мой лучший обитатель Красной книги или что-то еще — нам нужна помощь взрослого — цветы, земля! Проектно-исследовательская деятельность обучающимся в разном возрасте даёт уникальную возможность всем её участникам на разных этапах познавать окружающий нас мир, а также самостоятельно делать свои небольшие открытия, разочаровываться и удивляться, совершать и исправлять ошибки, приобретая богатый опыт общения. Каждый из нас идёт своим путем открытий неизведанного ранее, чего-то незнакомого, а вместе мы делаем одно дело: учимся как сами, так и учим друг друга. На нашей экологической тропе пока пять стоянок. В походы обучающиеся ходят как классами, так и отдельными группами. Обучающиеся школы любят красивые пейзажами окружающей нас природы, которые раскрасила осень. А зимой это прогулки на лыжах, которые в свою очередь формируют здоровый образ жизни. По снежной тропе дети доходят до второй стоянки. Весной обучающиеся знакомятся с фенологическими наблюдениями в природе, делают. Обучающиеся старшего возраста могут проходить весь маршрут тропы (однодневный поход). Продолжительность экскурсий зависит от состава группы. Для младшего возраста проводятся ознакомительные экскурсии по учебным темам, рассчитанные на 40—50 мин. Процесс оборудования тропы силами обучающихся позволяет учителям и руководителям создавать интересные разные ситуации, играющие очень важную роль в деле образования и воспитания детей. Оборудованная экологическая тропа помогает интересно и разнообразно организовать учебно-воспитательную деятельность учителей и обучающихся, она несет ценную информацию для тех посетителей, которые самостоятельно по ней проходят без экскурсоводов. Если учесть, что тропа, как правило, объединяет участки, где проводится экологический практикум и организуется природоохранная деятельность, то ее использование настолько многогранно, что она становится своеобразным и необычным учебным кабинетом в природе. После посвящения в экологи ожидается продолжение развития кругозора младших школьников и пополнение знаний и навыков работы у старшеклассников через активное участие в экологической работе нашей школы. Создание и вы-

пуск буклетов и аншлагов, различных презентаций и участие в экологических конкурсах. Продолжается развитие умения обрабатывать полученную информацию и представлять в школьной газете «Лесная сказка». Что же касается экологических субботников, так и дети и взрослые, а это и учителя и родители, с удовольствием принимают в них участие, что в свою очередь развивает навыки трудовой деятельности обучающихся, а также пробуждение в детях стремления к чистоте. Ребята становятся более собранными и экологически воспитанными. Стараются поддерживать окружающую среду в порядке и беречь природу родного края — Белгородчины.

Исследовательская работа в школе, так здесь предполагается, что обучающиеся самостоятельно смогут находить предметы исследования, получая при этом навыки наблюдения. Научиться писать и составлять доклады, сообщения и проекты. Ребята смогут реализовывать поставленные перед собой проблемы и находить пути их решения. Самостоятельная исследовательская работа в свою очередь укрепляет взаимосвязь интеллектуального и эмоционального начал в школьниках разного возраста. В итоге рождается важнейшее свойство личности убежденность в необходимости беречь природу, опираясь не только на знания, полученные из книг, но и на личный опыт школьника. В процессе общения с природой у него вырабатываются навыки правильного поведения, разумного, сознательного отношения к природе. Организация походов — это отдых детей, который в свою очередь очень полезен для здоровья. Здесь школьники смогут легко и непринужденно выходить из любых ситуаций, что помогает взаимодействию среди обучающихся и способствует лёгкому общению. Экскурсионная программа. Здесь дети получают новую информацию, познают мир вокруг себя. Узнают больше свою местность, свой край, находят много нового, а это способствует расширению кругозора и пробуждает любовь к родному краю. До сих пор школа осталась той единственной структурой, где сохранились лучшие традиции прошлых лет, благодаря которым мы можем эффективно работать в области воспитания и образования детей, а также экологического образования населения. Особую же важность придаем вопросам воспитания экологической культуры и нравственности, чувству причастности к решению экологических проблем через включение обучающихся, их родителей в различные виды природоохранной деятельности по изучению и улучшению экологической обстановки.

Экологическая работа может быть общественно значимой для всех жителей нашего микрорайона. Эта идея, которая сможет объединить усилия всего сознательного населения для решения проблемы воспитания любви к родному краю, а также победить равнодушие у людей.

Практическая деятельность наших учеников и воспитанников, их забота о природе, работа по благоустройству нашей территории поможет решить проблему разобщенности детей друг с другом и с родителями, что в свою очередь сделает нашу территорию чище и красивее. Ситуации,

в которых обучающиеся становятся организаторами, пропагандистами и «учителями», не только повышают их экологическую грамотность, но и способствуют формирова-

нию многих свойств их личности. Особое значение имеет как физический, так и умственный труд, который и ведет к всестороннему развитию школьников.

Литература:

1. Захлебный А. Н. На экологической тропе. Опыт экологического воспитания школьников — М.: Знание, 1996.
2. Суравегина И. Т. Экологическое образование и воспитание школьников во внеклассной работе — М.: Просвещение, 1994.г

Педагогизация семьи как фактор формирования нравственной воспитанности у старшеклассников с ОВЗ

Кучерова Анастасия Алексеевна, аспирант

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Врожденные ОВЗ, по нашему мнению, не представляют собой такую же опасность для адекватного формирования личности ребенка, как в случае появления ограниченных возможностей по здоровью в более позднем возрастном периоде, например, в период обучения в старших классах школы. Именно новоприобретенные, а не врожденные или ранние ОВЗ могут оказать сильное влияние на формирование нравственной воспитанности у старшеклассника. В любом случае результат процесса нравственного воспитания будет обусловлен педагогической и психологической компетенцией педагогов, родителей, социальных работников, врачей, на плечи которых ляжет обязанность не только по физической, но и психологической, а также нравственной реабилитации ребенка. Отметим также, что такому старшекласснику, перед которым в скором времени должна была открыться дорога в новую учебную или профессиональную жизнь, безусловно, понадобится помощь в объективном планировании будущей жизнедеятельности.

Как известно, именно на старшеклассников, которые являются наиболее мобильной социальной группой, оказывается негативное влияние с целью использования их в своих интересах со стороны недобросовестных заинтересованных в этом сторон, таких как дестабилизирующие общественные деятели, криминальные структуры, нелегальные секты и т. п. Необходимо отметить, что молодежь зачастую является легкодоступным средством для достижения недобросовестных целей отдельных людей. Отсутствие сформированной системы ценностей и нравственной воспитанности среди личностных качеств молодого поколения может привести к тому, что их легко можно будет сбить с правомерного пути, привить им мнимые ценности и идеалы, следовательно, проблема формирования нравственной воспитанности именно у обучающейся молодежи в настоящее время становится с каждым днем все более актуальной.

Именно на юношеский период выпадает период интенсивного жизненного, в первую очередь нравственного развития молодежи, когда молодые люди начинают вступать

во взаимодействие с новым миром сложных взрослых отношений и больше всего нуждаются в истинных, нравственных ориентирах.

По нашему мнению, источником успеха на пути формирования нравственной воспитанности у старшеклассника с ОВЗ должна стать реорганизация семейных отношений. В ситуации, когда семья начинает адаптироваться к возникшему стрессу, осуществляется модификация семейных взаимоотношений, которая характеризуется переоценкой ценностей, изменением жизненных целей и смысловых установок, способов взаимодействия в семье, при этом может возникнуть опасность дисфункции в семье, что может негативно влиять на формирование нравственной воспитанности у старшеклассника с ОВЗ.

Вместе с тем, существуют и противоположные ситуации, когда аналогичные проблемы объединяют семью. Анализ литературы, посвященный семейным ценностям [5, с. 100] показал, что семьи, опирающиеся на поддержку различных социальных институтов, более толерантны по отношению к своим детям с ОВЗ.

Так, семьи, в которых есть дети подросткового и юношеского возраста с возникшими в этом возрасте ОВЗ, нуждаются в проведении общих встреч, организации круглых столов, создании групп взаимопомощи или волонтерских инициатив, с обязательным включением в них специалистов — социального педагога, школьного психолога и др., которые оказывали бы помощь в реализации той или иной формы педагогической поддержки. На сегодняшний день существуют предпосылки создания новаторских социальных общностей родителей старшеклассников с приобретенными ОВЗ, идущими по пути интеграции. Однако сегодня в российских школах и семьях существует недостаток информации по проблеме формирования нравственной воспитанности у детей с ОВЗ, не определены социальные приоритеты в отношении таких детей, что проявляется в нечетких ориентирах социальной политики государства, а, следовательно, и на практике.

Только семья и школа с их нереализованным собственным потенциалом могут стать мощным механизмом процесса не только реабилитации старшеклассника с приобретенными ОВЗ, но и формирования нравственной воспитанности у него, так как воспитание должно учитывать удовлетворение как общих нравственных, так и особых потребностей, обусловленных характером ограничения возможностей их здоровья [2]. Направленность семьи и школы на неиспользованные резервы будет способствовать эффективности концепции самопомощи, которая на сегодняшний день становится одной из генеральных концепций в воспитательной работе со старшеклассниками с ОВЗ [4, С. 66].

Педагогизация данного процесса и должна стать базой для комплексной поддержки семьи, воспитывающей старшеклассника с ОВЗ, реализуя различные возможности психологов, врачей, социальных педагогов, учителей. Понятие «педагогизация» [1] предполагает выполнение некоторых условий воспитательной среды, которые должны учитывать следующее:

- воплощение идей доступности и честности данной среды, в которой участие старшеклассников с ОВЗ в ее деятельности осуществляется на основе свободы выбора ее содержания и нравственных ценностей, пропагандируемых в ней;
- наличие возможности для старшеклассника модифицировать содержание воспитательной деятельности, установить для себя иную траекторию, адаптированную к собственным возможностям, обосновать соответствующий уровень формирования нравственной воспитанности;
- возможность индивидуального самовыражения посредством собственного выбора форм и способов деятельности;
- возможность реализации таких взаимоотношений между участниками процесса формирования нравственной воспитанности у старшеклассников с ОВЗ, когда интересы всех субъектов данного процесса не противоречат друг другу;
- адекватность педагогизации данного процесса принципам профессиональной аксиологии, социальной направленности.

Отметим также, что важным является не только то, насколько ориентирован старшеклассник с ОВЗ в своей учебной и внеучебной активности на нормы морали и нравственные ценности, но и насколько при этом он следует своим эгоистичным мотивам. Показательными в этом плане являются результаты опроса молодежи РФ, проведенного 18 мая 2016 года среди 53 субъектов РФ, в 104 населенных пунктах у 1500 респондентов. Интервью проводилось по месту жительства в рамках исследований ООО «ин-ФОМ» в рамках заказа Фонда «Общественное мнение» (проект ФОМ-ОМ) [3].

Так, по мнению молодых людей, современная молодежь сильно отличается от тех, кто на 10–15 лет старше.

По их словам, «нынешняя молодежь имеет эгоистичные взгляды и традиции». В целом результаты опроса показали, что проблемы, затрагиваемые молодежью, носят комплексный характер: немалое место среди них отводится проблемам, связанным с качественным образованием, нравственными качествами молодых людей, мешающими им добиваться самореализации в профессиональной области и личной жизни.

Таким образом, специфика образовательного процесса школы в условиях педагогизации семьи детей с ОВЗ дает возможность говорить о необходимости реализации таких педагогических условий, которые способствовали бы повышению уровня нравственной воспитанности у старшеклассников с ОВЗ: моделирование процесса воспитания на основе аксиологического подхода; интеграция внеучебной и учебной деятельности на основе сотрудничества как ведущей инновационной технологии воспитания; формирование области социальной ответственности посредством включения старшеклассников с ОВЗ в создание и реализацию социальных программ; становление и развитие сотрудничества учителей и школьников с ОВЗ, ориентированного на эффективность жизнедеятельности школы.

Данные педагогические условия могут быть реализованы комплексно, что может выразиться в следующем:

- в переосмыслении и корректировке планов учебно-воспитательной работы в части наполнения содержания образования и воспитания профессионально и социально ориентированными спецкурсами, семинарскими занятиями, введении бинарных уроков, вовлечении для преподавания избранных тем и разделов преподавателей вузов или потенциальных работодателей; реализации спецкурса «Нравственная воспитанность как основа социальных коммуникаций в будущей профессиональной среде»; внедрении в учебно-воспитательный процесс школы различных деловых тренингов, таких как «Коммуникации в организации», «Коммуникация как общение», «Публичное выступление» и пр.; использовании ситуационных игр по осуществлению учебных, социальных или профессиональных решений в качестве будущего специалиста; реализации системы психологических тренингов («Барьеры коммуникации», «Ориентировочные основы самопрезентации», «Снижение эмоционального напряжения у собеседника», «Избегание учебного сгорания» и др.);
- в создании научного школьно-учительского сообщества, сферой интереса которого стали духовно-нравственные, патриотические, социально-культурные преобразования молодежной политики региона, способы их улучшения;
- в создании модели старшеклассника с ОВЗ, владеющего способами деятельностного взаимодействия с окружающими людьми, выстроенного на основе присвоенных нравственных ценностей и норм морали, мотивированного на социально активное и от-

ветственное поведение, реализацию ответственных действий, требующих осознанного выбора линии поведения, принятия решений и оценивания их последствий, за счет организации учебного и внеучебного взаимодействия, сотрудничества и диалога;

— в исследовании общественного мнения обучающейся молодежи с ОВЗ о перспективах обучения, рынка труда, причинах низкой социальной активности молодых людей и др.

Литература:

1. Летняя страна детства для юных граждан России: Методологические основы организации деятельности летних детских оздоровительно образовательных учреждений: Пособие в помощь организаторам летнего отдыха детей / Под ред. Г.П. Будановой. — М.: НИИ семьи, 1997.
2. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 1. С.3–10.
3. Молодежь о молодежи // Fom.ru URL: <http://fom.ru/Obraz-zhizni/12832> (дата обращения: 09.10.2017).
4. Морова Н.С. Теория и практика социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов / Н.С. Морова. — Йошкар-Ола, 1997. — 200 с.
5. Смирнова Е.Р. Семья нетипичного ребенка / Е.Р. Смирнова. — Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1996. — 191 с.

Анализ уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательной школы в условиях реализации ФГОС

Москаленко Анастасия Андреевна, студент
Тюменский государственный университет

Повышение качества образования, на сегодняшний день, является одной из главных задач системы образования. Образ современного педагога — это творчески думающая личность, обладающая современными методами и технологиями образования, а также владеющая психолого-педагогическими приемами и способами.

Приоритетным направлением в системе образования в Российской Федерации является становление и развитие профессионализма педагогов и учителей. Это направление получило свое развитие в системе непрерывного профессионального образования, которое, в свою очередь, обеспечивает как вертикальную, так и горизонтальную образовательную мобильность на протяжении жизни человека.

Одним из важных рубежей в деятельности учителя является аттестация. На сегодняшний день, аттестация — это самооценка профессиональных достижений, самоанализ педагогических проблем и путей их решения, а только

потом процедура составления большого числа отчетных документов.

Достижению высокого уровня профессионализма педагога может способствовать специальная работа методических объединений школ, системы дополнительного профессионального образования педагогов, включающая диагностику актуального развития профессионализма педагога, его компетентностей, а также перспектив и мониторинга развития.

Для оценки критериев и показателей компетентности педагогов нами была разработана авторская методика, которая включает в себя критерии компетентности (таблица 1). В методике оценки критериев и показателей профессиональной компетентности педагогов рассматривались такие критерии, как ИКТ-компетентность, методическая компетентность, коммуникативная компетентность, всего 15 критериев компетентности.

Таблица 1. Критерии и показатели оценки компетентности педагогов

№ п/п	Критерии компетентности	Показатели		
		Часто	Иногда	Никогда
1	Применение ИКТ в образовательном процессе			
2	Использование различных информационных ресурсов			
3	Использование дистанционных технологий обучения			
4	Использование разных форм обучения (в том числе дистанционной, электронной, сетевой) для самообразования учителя			

№ п/п	Критерии компетентности	Показатели		
		Часто	Иногда	Никогда
5	Выступления на научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, проведение мастер-классов, проведение занятий в рамках курсов повышения квалификации			
6	Повышение квалификации			
7	Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней			
8	Публикации различного уровня			
9	Участие в профессиональных конкурсах			
10	Учете личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса.			
11	Организация учащихся для достижения социально-значимых результатов			
12	Учет эмоционального состояние партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия			
13	Наличие достижений обучающихся по предмету			
14	Наличие достижений обучающихся во внеурочной деятельности			
15	Создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся			

При ответе на вопросы анкеты оценивался уровень владения каждой компетентностью и общий уровень владения данными компетентностями.

Опытно-экспериментальной базой исследования являлась МАОУ СОШ № 63 г. Тюмени (корпус 2). Для проведения исследования была сформирована группа педагогов из 30 человек.

Под ИКТ-компетентностью понимают целенаправленное, эффективное применение технических знаний и умений в реальной образовательной деятельности. ИКТ-компетентность учителя является оставляющей профессиональной компетентности учителя (рис. 1).

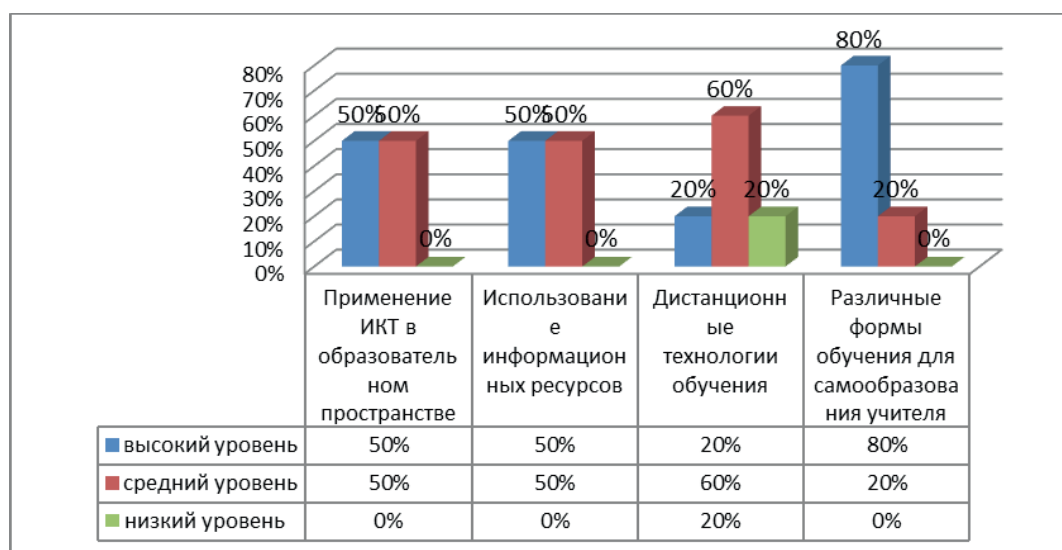


Рис. 1. Уровень ИКТ-компетентности

При ответе на вопрос «Применение ИКТ в образовательном процессе» высокий и средний уровень владения данной компетентностью показали 50% и 50% учителей соответственно, низкий уровень не показал никто. При ответе на вопрос «Использование различных информационных ресурсов» учителя также показали высокий и средний уровень владения (50% соответственно), низкий уровень не показал никто. Отвечая на вопрос об использовании дистанционных технологий обучения, высокий уровень владения

данной компетентностью показали лишь 20% учителей, средний — 60% и низкий уровень — 20% учителей. 80% учителей показали высокий уровень владения различными формами обучения для самообразования, средний уровень в данном критерии показали 20% учителей, низкий уровень не был выявлен. Таким образом, можно сделать вывод, что педагоги показали высокий уровень владения ИКТ — компетентностью 24 человека (80%) и средний уровень 6 человек (20%), низкий уровень не был выявлен.

Анализ методической компетентности педагога основывается на совокупности методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта и мотивации для качественного выполнения своих профессиональных обязанностей (рис. 2).

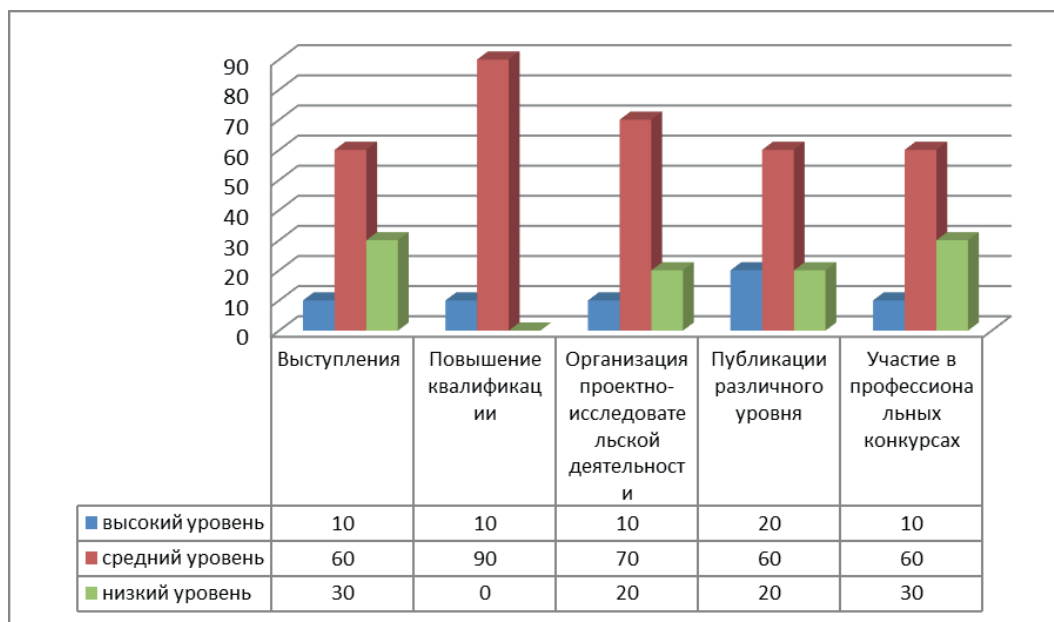


Рис. 2. Уровень методической компетентности

Анализируя полученные данные, высокий уровень такого критерия как выступление на конференциях, проведение мастер-классов, открытые занятия показали только 10% учителей, средний уровень у 60% и низкий уровень показали 30% педагогов. Критерий «Повышение квалификации» был высоким лишь у 10% учителей, и 90% показали средний уровень. Организация проектно-исследовательской или опытно-экспериментальной деятельности и/или участие в ней на высоком уровне у 10% педагогов, средний уровень показали 70% и низкий 20%. Публикационную активность на высоком уровне проявили 20% учителей, 60% средний уровень и 20% низкий. По критерию «Участие в профессиональных конкурсах» высокий уровень у 10% учителей, 60% средний уровень и низкий уровень у 30%.

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень методической компетентности у учителей МАОУ СОШ № 63 средний.

Критерии развития коммуникативной компетентности должны соответствовать основным функциям и отражать умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника, умение вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей (рис. 3).

При обработке анкет были выявлены следующие результаты:

1. Учет личностных особенностей, потребностей и интересов участников образовательного процесса (высокий уровень — 70%, средний уровень — 30%, низкий уровень — 0).

2. Организация учащихся для достижения социально значимых результатов (высокий уровень — 50%, средний уровень — 50%, низкий уровень — 0).

3. Учет эмоционального состояния партнеров по общению в процессе межличностного взаимодействия (высокий уровень — 60%, средний уровень — 30%, низкий уровень — 10%).

Профессиональная компетентность педагога подразумевает владение на теоретическом и практическом уровне предметными знаниями, умениями, навыками, владение способами, методами реализации данных знаний, умений, навыков, обладание необходимыми свойствами, качествами личности, позволяющими осуществлять педагогическую деятельность (рис. 4).

При оценке достижений обучающихся по предмету высокий уровень показали 40% учителей, средний и низкий уровень был у 30%. Достижения обучающихся во внеурочной деятельности на высоком уровне представили 20% учителей, на среднем уровне 50% и на низком — 30%. На высоком уровне 70% учителей продемонстрировали такой критерий, как сохранение и укрепление здоровья обучающихся, 20% на среднем уровне и 10% на низком.

Таким образом, оценивая общий уровень владения компетентностями педагогами МАОУ СОШ № 63, ИКТ-компетентность на высоком уровне владеют 80% педагогов, методической компетентностью на высоком уровне владеют 50% педагогов, коммуникативная компетентность на высоком уровне представлена у 80% педагогов, профессиональная компетентность высока у 60% педагогов (рис. 5).

В результате проведенного исследования можно сказать о высоком уровне профессиональной компетентности учителей МАОУ СОШ № 63. Владение каким-либо критерием компетентности на низком уровне, компенсируется другими критериями.

По результатам проведенного исследования были сформулированы рекомендации:

1. В школе должна быть создана демократическая система управления, включающая в себя систему сти-

мулирования сотрудников, различные формы педагогического мониторинга (анкетирования, тестирования, собеседования, и внутришкольные мероприятия по обмену опытом, конкурсы, и презентация собственных достижений).

2. Регулярное проведение мониторинга уровня профессиональной компетентности учителей вновь прибывших и учителей с квалификационной категорией на соответствие занимаемой должности.

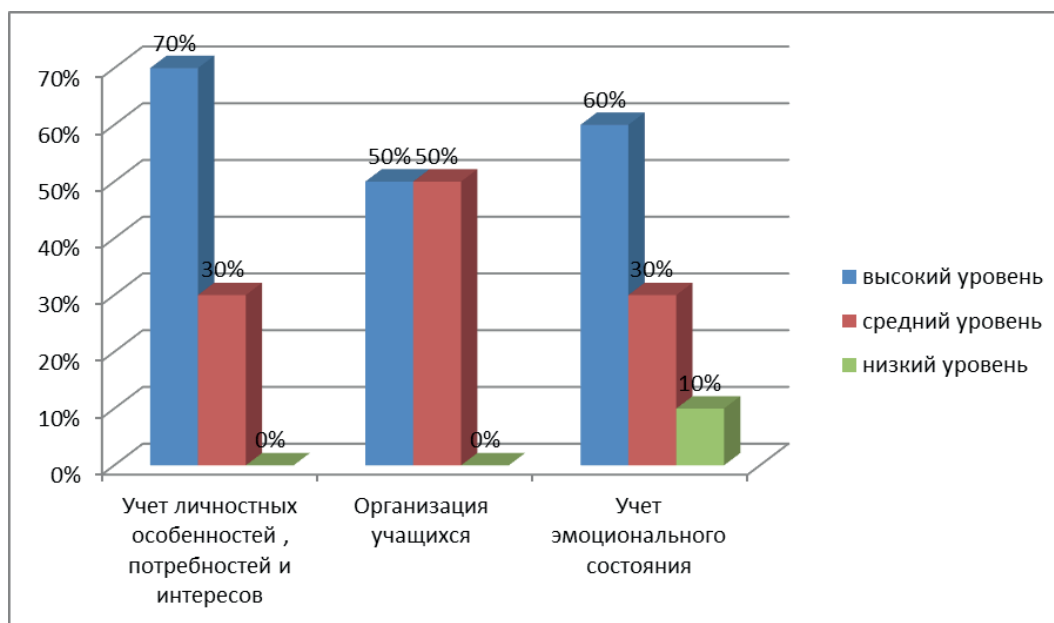


Рис. 3. Уровень коммуниктивной компетенции



Рис. 4. Уровень профессиональной компетентности

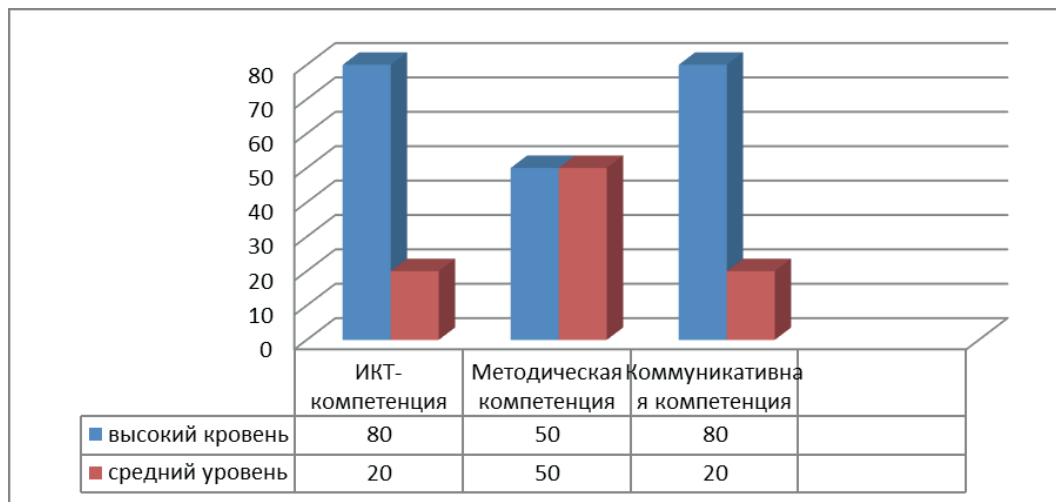


Рис. 5. Уровень профессиональной компетентности педагогов

Литература:

1. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 34–38.
2. Зубкова Н. К. Развитие и совершенствование системы повышения квалификации педагогов в России // Вестник ТГПУ. 2013. № 9 (137). URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 14.10.2017).
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 Г. № 2765-Р, утверждающее концепцию Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы // URL: <http://Минобрнауки.рф> (дата обращения: 11.10.2017).

Пути и средства повышения качества образования через использование инновационных технологий

Полякова Марина Алексеевна, учитель начальных классов;

Мерцалова Ольга Дмитриевна, учитель начальных классов;

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Губарева Елена Геннадьевна, учитель начальных классов;

Мальцева Наталья Николаевна, учитель начальных классов;

Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

«До сих пор человек мучился вопросами, на которые не было ответов; теперь, благодаря компьютерам, мы стоим под градом ответов, на которые нет вопросов» — сказал английский актер, драматург Питер Устинов.

Двадцать первый век — век интеллектуальных информационных систем, стремительная потребность в информационно составляющей человеческой жизни над всеми другими. Разнообразные информационно-технические возможности влияют на развитие личности ребенка.

В современном обществе, одним из важнейших условий формирования общества являются знания. Знания — двигатель развития. В связи с этим одним из направлений содержания образования является изменение направле-

ности учебных планов в новых ФГОС на повышение качества обучения.

Особая роль отводится инновационным образовательным технологиям, оказывающим весомую роль в процессе обучения.

Современный урок, а также и внеурочное время учителя и ученика тесно связан с работой за компьютером, тем самым является еще одним из эффективных способов повышения мотивации учения, развития творческих способностей и созданием благополучного эмоционального фона. Использование компьютерных технологий современным общеобразовательным организациям удалось организовать дистанционное обучение детей с ОВЗ, нуждающихся в образовательном процессе. Такие уроки проводятся

в игровой интересной форме, где учащиеся с удовольствием и без усилий осваивают учебную программу.

Современные информационно-технические возможности позволяют формировать и развивать исследовательские, информационные и коммуникативные умения учащихся [3;41]. В рамках ФГОС много времени на уроках и во внеурочное время отводится проектно-исследовательской работе. Их оценка проходит не только на школьном уровне, но и региональном, федеральном, международном. Современные информационные технологии являются незаменимым инструментом образовательного процесса.

В современном уроке учитель использует:

- электронные словари,
- справочники по отдельным предметам,
- контрольно-измерительный материал,
- электронные учебники.

Информационная технология, стремительно входящая в образование будет качественной за счет:

- доступности информации в интернет-сети,
- разнообразии форм и качества информационных ресурсов;
- полноты, оперативности и достоверности получаемой информации.

Многие методические инновации сегодня связаны с применением интерактивных методов обучения. Значительное место на уроке отводится работе с интерактивной доской, что позволяет использовать различные приемы индивидуальной и групповой работы, работы «вопрос-ответ». Такая работа позволяет охватить как большое количество опрашиваемых, так и малое. [2]

Целью современного образования является:

- всесторонне развитая личность, подготовленная к самостоятельной и продуктивной деятельности в условиях информационного общества;
- интенсивное обучение по средствам активизации познавательной деятельности.

В нашем современном обществе компьютерные обработки разнообразных мультипликационных и художественных фильмов привели человечество в «механизм», который в ходе игры способен воспроизводить окружающий

мир. Так в образовании стало необходимо в применении игровых моделей. Под игровой моделью обучения понимается включением детей в игровое моделирование изучаемых явлений, проживаемых ими нового опыта в игровой обстановке. Учебный процесс, таким образом, предполагает личностно-профессиональный потенциал учителя, который выступает в разных ролях и обеспечивает вовлечение учащихся не только в игру, но и в учебный процесс.

Опыт показывает, что создание деловых игр способствует формированию у старшеклассников правильного восприятия востребованных профессий каждого региона нашей страны, и более того, своего города. [4]

Выстраивая игровую модель урока можно выделить следующие виды:

- тренинг,
- онлайн-настольная игра,
- консультация,
- самостоятельная работа,
- экзамен (тестирование).

Игра — возможность не только получить определенный багаж знаний по разнообразным профессиям, но закрепить ранее полученные базовые знания. Основная идея дидактической игры на уроках — приобретение в процессе игрового моделирования имитирующего трудового процесса через предпринимательский проект. В результате такого подхода к организации обучения можно создавать практически бесконечные варианты игровых уроков, учитывая все востребованные профессии той или иной специальности предприятия города. Уроки, выстроенные через игровую деятельность, успешны в приобретении знаний и опыта, накопленных в ходе изучения профессий.

Таким образом, обучение через информационно-технические возможности представляет собой новое технологическое обучение, позволяющее индивидуализировать процесс, разнообразить формы уроков, дополнить основной материал к урокам. Информационно-технические возможности соединяют в себя богатство человеческого опыта, позволяют моделировать процесс обучения, расти творчески, способствовать становлению личности и влияют на формирование общества XXI века [1;29].

Литература:

1. Араблинская А. А. Концепции социального характера Э. Фрома и Д. Рисмена в контексте современности. Автореферат диссертации. М., 2009. 29 с.
2. М. В. Интерактивное обучение в системе методической работе школы. — Режим доступа: / <http://festival.1september.ru/articles/313034/> Источник: <http://si-sv.com/publ/6-1-0-32>
3. Информационные ресурсы в образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф./отв.ред. Т. Б. Казиахмедов. Нижневаторск: НВГУ, 2013. — С.41
4. Тимохов А. В., Тимохов Д. А. Компьютерная деловая игра «Бизнес-курс: Максимум: учебное пособие. — М.: Издательство Московского университета, 2011. — 426 с.

Поколение Z — особенности обучения иностранному языку в условиях общеобразовательного учреждения

Фомина Анжелика Киямовна, учитель английского языка
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 48» г. Новоуральска (Свердловская обл.)

В последние годы значительно повысилась роль и статус иностранного языка.

За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в российском обществе. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость; он сегодня превращается в ведущую дисциплину, стоящую в одном ряду со специальными предметами, так как ценность выпускника на рынке труда в условиях активного развития международных контактов во многом определяется уровнем языковой подготовки молодого специалиста.

Сегодня складывается совершенно новая методология изучения иностранных языков, целью которой является формирование коммуникативной компетенции — научить общаться, разговаривать, понимать и уважать другую культуру. Иностраный язык, будь то английский, немецкий или любой другой, не должен восприниматься обучающимися как учебная дисциплина, предмет, а должен занять более высокое положение — как неотъемлемая часть современной жизни, как средство общения.

Обладая большим образовательным потенциалом, предмет «Иностраный язык» в общеобразовательной школе, помимо решения задач развития личности, является ресурсом систематического пополнения знаний, формирования и развития коммуникативных умений и навыков.

С точки зрения многих авторов статей, содержание образовательного процесса обучения иностранным языкам в учреждениях среднего образования пока не в полной мере удовлетворяет актуальным потребностям выпускников. В связи с этим возникает ряд проблем, с которыми сталкиваются учителя и обучающиеся при изучении иностранных языков.

Необходимо тщательно изучить, то поколение детей, которые в настоящее время обучаются, ведь именно учет особенностей их интересов и восприятия является залогом качественного обучения.

Поколение Z — это дети возрастных родителей. Поколения X и молодых родителей Поколения Y. То, что предыдущие поколения называли «новыми технологиями» или «технологиями будущего», для поколения Z — это уже их настоящее. Именно это, прежде всего, отличает их от Поколения Y, так как детство Y прошло ещё до технологического бума.

Сегодня хорошо видно, что дети, относящиеся к цифровому поколению — они другие. И учить их необходимо тоже по-другому.

В связи со всем выше сказанным, с учётом психологических особенностей детей поколения Z необходим выбор адекватного стиля обучения, об основных чертах которого

пишет известный американский специалист в области обучения детей и взрослых Джули Коатс, автор книги «Поколения и стили обучения» [4].

Основные моменты, на которые необходимо уделить внимание современному педагогу в работе с детьми поколения — Z:

— Обучающийся в центре внимания. Молодым людям кажется получение образования пустой тратой времени, формальностью. Процесс обучения должен максимально привязан к реальной жизни.

— Воспитания командного духа, сотрудничества. Современная молодежь — это командные игроки.

— Мотивирующее обучение через «практические полезные» знания, которые можно и нужно применять уже сейчас.

— Эффективность применения своего времени. Время — большая ценность для сегодняшних учеников.

— Работа на результат. Поколения Z — ориентируются, прежде всего, на результат. «Главное участие» это не про них.

— Коммуникации. Основой в образовательном процессе становится диалог между учителем и учеником. При изучении иностранного языка это является главной составляющей успешному обучению.

— IT технологии. Сегодняшние ученики, с дошкольного возраста умеющие пользоваться компьютером, информацией, преподносимую учителем, в разы воспринимают эффективнее с применение высоких технологий.

В данном вопросе большую роль играет, помимо мотивации обучающихся, актуальность и привлекательность предлагаемых учебных материалов, а также профессиональная и деловая компетенция учителя. Заинтересованность обучающихся на начальном этапе, как правило, является очень высокой, и перед преподавателем стоит задача поддержания ее путем широкого привлечения новейших учебных пособий и актуального дополнительного материала, а также использования современных методик, стимулирующих взаимодействие между участниками учебного процесса.

Мы выделяем 3 категории выявленных проблем: психологические, административно-технологические и учебно-практические.

I. Психологические проблемы — это проблемы внутренней неготовности ученика к изучению иностранных языков. К ним относятся:

— неуверенность в своих силах. Большинство обучающихся утверждают, что не имеют способностей к изучению иностранного языка, но это заблуждение. Так как одним из самых сложных по структуре является русский язык.

- преодоление языкового барьера. Она связана с боязнью показать свою некомпетентность в иноязычном говорении. Преодолеть языковой барьер — значит, прежде всего, устранить недостаток говорения, который исчезает не сразу, а по мере того, как вы начинаете чувствовать себя увереннее, общаясь с другими людьми.
- отсутствие поддержки со стороны «значимых» близких. Родственники, старшие друзья в большинстве случаев обходятся без знания иностранного языка в течение всей своей жизни. Видимо, поэтому они не придают особого значения этому предмету в школе.

В детской микросреде, необходимо зарожать и поддерживать у детей стремление к изучению иностранного языка. Своим детям нужно постоянно разъяснять значение знания иностранного языка для развития личности, тем самым расширяя возможности адаптироваться к изменениям экономической, социальной и культурной ситуации в обществе [2].

II. Административно-технологические проблемы — это внешние проблемы. К ним относятся:

- недостаточное количество часов, отведенное на изучение иностранного языка. При такой сетке часов (2—4 часа в неделю) вряд ли можно реализовать дифференцированный, тем более индивидуальный подход, создать для них благоприятную образовательную и воспитательную среду в общеобразовательной школе без углубленного изучения предмета.
- недостаточный уровень технической оснащённости учебных кабинетов учебниками, учебными пособиями, дисками с учебными программами, а также обновление и замена устаревшего компьютерного оборудования на новое.

III. Учебно-практические и методические трудности.

- отсутствие у обучающихся сознательности в обучении видам речевой деятельности. Обучение общению предполагает сознательное усвоение не только лексических, но и грамматических единиц, так как полноценная коммуникация невозможна при отсутствии грамматической основы. Необходимо знать сочетаемость, употребление слов и грамматических правил. Так как при общении с иностранцами, не всегда общепринятые клише, устойчивые словосочетания подходят для конструкции диалога.
- неумение мыслить на языке. Для выражения своих мыслей обучающиеся изначально думают на русском языке, а далее переводят на иностранный язык. Во-первых этот процесс достаточно долгий, во вторых это утомительно и допускаются лексико-грамматические и стилистические ошибки.
- пробелы в знании алфавита и правил правописания при обучении письменной речи.
- проблема общего охвата содержания текста при обучении чтению, понимания его основных моментов для дальнейшей конкретной его обработки. Для большинства школьников дословный перевод текста основное достижения в знании иностранного языка.

Во всех видах учебной деятельности у большинства школьников наблюдается ограниченность знаний, нежелание преодолеть пассивность и лень, и минимализм в работе.

Конечно, помимо указанных проблем существует ряд других, что говорит о том, что система обучения иностранных языков требует серьёзной доработки, способствующей разрушению старых стереотипов пассивного обучения, заставляющих учеников мыслить, искать совместно с учителем ответы на сложные жизненные вопросы, для чего и необходимо подходить к «новому» поколению школьников по-новому.

Литература:

1. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. — М.: Издательский центр «Академия», 1999.
2. Иванова Е. С. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 6. С. 37—42.
3. Клепиков В. Н. Потенциал социокультурной модернизации образования в ракурсе нравственно-этического воспитания детей, подростков и молодёжи // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 3. С. 39—46.
4. Коатс Дж. Поколения и стили обучения. — М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011.
5. Сиденко Е. А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 6. С. 3—9.
6. Сиденко Е. А. Особенности старшего подросткового возраста // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 2. С. 30—32.
7. Солдатова Г. В. Пойманные одной сетью. Социально-психологический анализ представлений детей и подростков об интернете / Солдатова Г. В., Зотова Е. Ю., Гостимская О. С. — М.: Фонд развития интернет, 2011, 176 с.

Методы и приемы стимулирования мышления на уроках математики в начальных классах

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Куриленко Вера Ивановна, учитель начальных классов;

Полякова Марина Алексеевна; учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Учителя очень часто употребляют словесные методы, но порой реализация метода в приёме шаблона не вызывает интерес у учащихся, что тормозит у них активность мышления.

Рассмотрим пример. Во втором классе изучается тема: «Обозначение буквами точек и отрезков». Конечно, можно было бы сказать, что отрезки и точки обозначаются большими буквами, но мне хотелось, чтобы ребята сами пришли к определённому выводу. Основываясь на том, что дети в этом возрасте очень любят сказки, решили построить объяснение материала следующим образом:

«В некотором царстве, в некотором государстве жили — были 3 точки и 2 отрезка. Когда точки гуляли по улице, они заметили, что у всех мальчиков и девочек есть имена, у всех собак и кошек есть клички. Тогда они попросили у маленького гномика — волшебника, чтобы он дал им имена. Но т. к. точки были маленькие, то гномик и дал им маленькие имена, состоящие из одной буквы. И стали они называться: точка А, точка В, точка С и т. д. Зазнались точки и перестали разговаривать с отрезками. Обиделись отрезки и попросили волшебника, чтобы он дал им тоже имена. Чтобы проучить зазнаек, волшебник дал отрезкам имена, состоящие из двух букв: отрезок КМ, отрезок ОР и т. д.»

Далее, опираясь на то, что дети знают, как пишутся собственные имена, учитель спрашивает: «Скажите, ребята, как пишутся имена людей, клички животных?» (С большой буквы) — «Значит. Как мы будем писать имена точек и отрезков» (С большой буквы). Затем сказали, что обозначаются названия точек и отрезков латинскими буквами. Далее продолжила работу по закреплению изученного материала.

При изучении темы: «Уменьшаемое, вычитаемое, разность» в учебниках расположено много таблиц вида:

Таблица 1

Уменьшаемое	10	11		12
Вычитаемое	1		9	4
Разность		2	4	

Используя тот же словесный метод, и немного изменённую таблицу вызываем интерес у ребят.

Таблица 2

Уменьшаемое	12	+	17	12
Вычитаемое	9	8	+	+
Разность	+	5	8	7

Можно, закрыв левую часть, повторить названия компонентов:

— Как называется число, из которого вычитают? Которое вычитают? Которое осталось?

— Назовите уменьшаемое, вычитаемое, разность.

— На таблице вы видите пустые окошки, там спрятались числа, но если вы правильно произведёте вычисления, то они откроются. (Посередине разрезано по вертикали и скреплено ниткой. После того, как ученик нашёл правильный ответ, он разрезает ножницами нитку). Для запоминания правила нахождение неизвестных уменьшаемого, вычитаемого, разности; слагаемых, суммы; делимого, делителя, частного; множителей, произведения. Используем следующую таблицу:

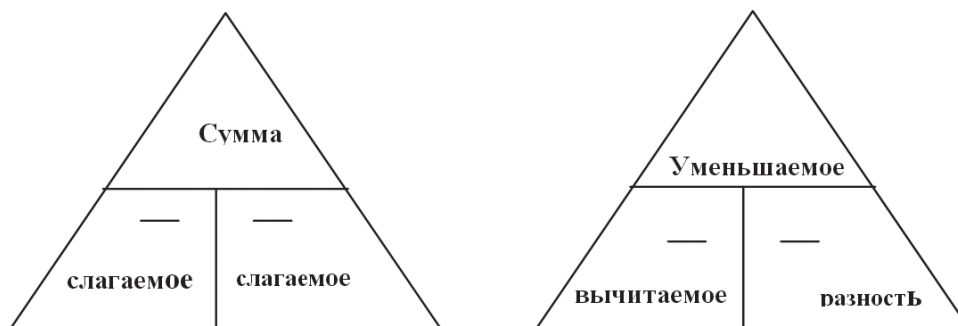


Рис. 1

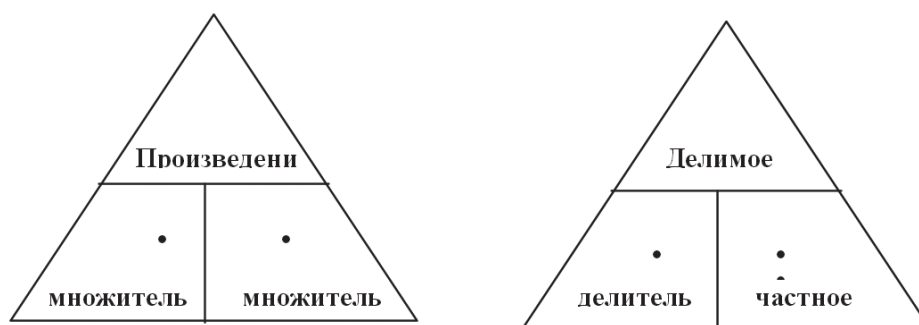


Рис. 2

Например, чтобы найти неизвестное слагаемое (закрываем слово слагаемое рукой), надо из суммы вычесть слагаемое. Чтобы найти неизвестное уменьшаемое (закрываем слово уменьшаемое рукой), надо к вычитаемому прибавить разность.

Для запоминания таблицы умножения используем «ленту умножения» — 4 6 8 9 10 12 14 15 16 18 20 21 24 25 27 28 30 32 36 40 42 45 49 54 56 63 64 72 81

Каждый урок начинаем с повторения таблицы умножения. Звучит это так:

2 2 4, 2 3 6, 2 4 8, 3 3 9, 2 5 10, 2 6 12, 3 4 12 и т. д.

Эта лента может использоваться на протяжении всего изучения таблицы.

— Произведение каких чисел равно 27, 30?

Также, видя табличные случаи умножения, детям легче решать примеры на деление с остатком.

Прочному запоминанию табличных случаев умножения способствует работа с сорбонками. Сорбонки (от названия парижского университета) имеют широкую сферу применения для усвоения иностранных слов, формул и т. д. Сорбонки для усвоения таблицы умножения — это маленькие листочки бумаги, на одной стороне которых написаны отдельные элементы таблицы. Например, $7 \cdot 8$, на другой 56 (ответ). Имея набор таких листочков, ученик играет: угадал, не угадал? $5 \cdot 6 = 30$. Угадал, карточка

ложится в одну сторону. $7 \cdot 6$... Забыл, карточка откладывается в другую сторону. Постепенно остаются карточки только с неувоенными элементами таблицы. С ними и тренируется ученик по 3–5 минут несколько раз в день. Высокая эффективность применения сорбонки объясняется тремя важными свойствами:

- Концентрация внимания ученика только на тех элементах таблицы, которые им не усвоены;
- Увеличение частоты тренировок;
- Раскрепощение памяти в процессе игры, что обеспечивает лёгкое запоминание.

Для работы над таблицей используем игру «Живая математика». У учащихся на груди таблички с цифрами от 0 до 9. Учитель читает пример $3 \cdot 2$, выходит тот ученик, у кого на груди табличка с цифрой 6. Лучше давать примеры на деление, т. к. в ответах получаются однозначные числа. Если в ответе получается двузначное число, то встают два ученика.

При всех благоприятных условиях, созданных для пробуждения активности мышления у ребят, решающую роль в этом процессе принадлежит учителю, если он своей личностью на уроках приносит атмосферу инициативности, доброжелательности. Без этих компонентов любое занятие теряет большую часть своего влияния на активность мышления ребёнка.

Некоторые приемы активизации мыслительной деятельности на уроках математики в начальной школе

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Мерцалова Ольга Дмитриевна, учитель начальных классов;

Бондаренко Ирина Васильевна; учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Важный фактор, влияющий на активность детей в процессе обучения — наглядность. Но применение наглядности не должно быть применением ради применения. Привлекая наглядность, иногда целесообразно предлагать задачи с недостающими данными. Тогда дети с большим вниманием относятся к содержанию задачи.

Если наряду с заданием типа «Покажите цифрой, сколько здесь нарисовано предметов», «Покажи столько палочек, сколько на странице картинок», предлагается узнать, какие цифры «заблудились» (цифры, расположенные под предметной картинкой или числовыми фигурками не на своих местах), дети быстро находили ошиб-

ки, переставляя карточки с цифрами в соответствующие карманы под картинками.

Иногда удаётся вызвать активность детей, включая в урок еще и загадки о цифрах (числах), задачи-шутки, скороговорки. Например: на доске 2 картинки, перевёрнутые обратной стороной. Против них — числовые данные задачи: 5 км/ч, 50 км/ч.

Учитель спрашивает: «Чья это может быть скорость?» Дети называют различные движущиеся тела, затем открывают картинки, и рассуждение, связанные с составлением и решением задачи продолжают.

Позволяет активизировать учебную деятельность и составление примеров самими учащимися. Опыт показывает, что при решении готовых примеров дети иногда выполняют задания механически, не сознавая достаточно глубоко, какому арифметическому закону они подчиняются. Словесную форму заданий (составьте 4 примера на сложение круглых десятков с однозначными числами), полезно иногда дополнять определённым условным образом, например:

$10 + * =$ (к 10 прибавить любое однозначное число)

$* + ** = 20$ (к однозначному числу прибавить двузначное число так, чтобы сумма была равна 20)

$*** : * =$ (любое трёхзначное число разделить на однозначное)

Значительно оживляют уроки математики и различные занимательные задачи, нестандартные вопросы, задачи с несколькими решениями:

1. Может ли быть произведение двух чисел меньше одного из них?

2. Чему равно частное, если делимое в 4 раза больше делителя?

3. Ученику надо было разделить 10 на 2, а он выполнил умножение. Во сколько раз результат действия, полученного учеником, больше правильного.

4. Сколько будет, если двузначное число, записанное шестёрками, разделить на двузначное число, записанное тройками?

5. Сколько будет, если 400 разделить на количество его сотен?

6. 4 мальчика купили 6 тетрадей. Каждому мальчику досталось не меньше 1 тетради. Мог ли купить какой-нибудь мальчик 3 тетради?

Составляя свои примеры, учащиеся сосредотачивают внимание не только на вычислениях, но и на теоретических вопросах. Поэтому полезны такие задания:

1. Запиши трёхзначное число, в котором отсутствуют десятки единиц.

2. Составь уравнения, в которых неизвестным является первый множитель, делитель, делимое.

Для развития мышления известное значение имеет приём, когда обычный ответ оказывается неверным и решение приобретает неожиданно новый смысл или оттенок. Этот приём знакомит учащихся с суждениями-парадоксами:

1. Учитель диктует: «5 увеличить на 3». Ученик собирает из разрезных знаков пример $5 + 3 = 8$

— Сколько знаков ты собрал при решении этой задачи? (всего собрано 5 знаков: 3 цифры, +, =)

2. Учитель ставит на доску цифру 9.

— Требуется уменьшить число 9 на 3. Как получить ответ, не используя никаких знаков? (Достаточно повернуть 9, чтобы получилось число 6)

Большой интерес представляют задания по рассмотрению числовых равенств.

1. Используя 4 действия из скобки, запишите с помощью четырёх 4 последовательно числа натурального ряда:

$$4 : 4 + 4 - 1 = 1 \quad (4 : 4) * (4 : 4) = 1$$

$$4 : 4 + 4 : 4 = 2 \quad (4 * 4) : (4 + 4) = 2$$

$$(4 * 4 - 4) : 4 = 3 \quad (4 + 4 + 4) : 4 = 3$$

2. Продолжить ряд равенств и найти соответствующую закономерность

$$1 * \quad \quad \quad + 2 = 1$$

$$2 * \quad \quad \quad + 3 = 2$$

$$3 * \quad \quad \quad + 4 = 3$$

$$? * \quad \quad \quad + ? = ?$$

9

1

При знакомстве с частями задачи разыгрывала спектакль, где действующими героями были: Условие, Вопрос, Решение, Ответ. Дети надевали шапочки с именами героев. Каждый играл свою «роль»:

Условие: Условие — это то, что нам известно. (Дети зачитывали условие задачи)

Вопрос: Вопрос — это то, что нам неизвестно. (Дети зачитывают вопрос)

Решение: (Комментировали выбираемое действие и проговаривали решение)

Ответ: Чтобы написать ответ, надо прочитать вопрос (ребёнок зачитывал вопрос и давал полный ответ)

При решении 5–6 задач все дети успевали сыграть «роль». Более слабые дети играли роль Условия и Вопроса, сильные Решения и Ответа.

При решении задач в краткой записи использую дополнительные пометки. Приведу пример: когда Катя решила 4 примера, ей осталось решить 6 примеров. Сколько примеров нужно было решить Кате? Выбираем опорные слова: «было», «решила», «осталось».

Не заполняя краткую запись, беседуем о том, где, по мнению ребят, будет самое большое число. Над этим словом поставим знак «+», а над остальными знак «-».

Краткая запись приобретает такой вид:

Было —

Решила —

Осталось —

Заполняем числовые данные:

Было — ?

Решила — 4 пр.

Осталось — 6 пр.

Смотрим на знак напротив «?», значит, задача решается действием сложением. Особенно оправдана такая работа при решении задач на нахождение неизвестного уменьшаемого и вычитаемого.

Литература:

1. Тихоненко, А. В. О развитии ключевых компетенций младших школьников при выборе рациональных способов решения геометрических задач. / А. В. Тихоненко, Ю. В. Трофименко «Начальная школа», 2007, № 4.
2. Царёва, С. Е. Нестандартные виды работы с задачами на уроке, как средство реализации современных педагогических концепций и технологий. / С. Е. Царёва «Начальная школа» 2004, № 4.

Культурно-образовательное событие — одна из форм включения обучающихся в информационно-просветительскую кампанию «Здоровье — путь к успеху» (из опыта работы МБОУ «Большереченская СОШ»)

Щербакова Елена Яковлевна, старший вожатый
МБОУ «Большереченская средняя общеобразовательная школа» (Омская обл.)

В реализацию идей здоровьесбережения в Омской области огромный вклад вносит региональная инновационная площадка (РИП) — инновационный комплекс (ИнКО) «Школа — территория здоровья». С 2012г МБОУ «Большереченская СОШ» является участником РИП — ИнКО «Школа — территория здоровья», а с 2016 года — региональным консультационным центром по теме «Подготовка и проведение сетевой информационно-просветительской кампания «Здоровье — путь к успеху!».

При проведении кампании в МБОУ «Большереченская СОШ» используются различные формы работы: информационно-познавательные программы, игры-тренинги, конкурсы спортивных танцев и комплекса утренней зарядки, спортивные и танцевальные марафоны, игры по станциям, групповые проекты, уроки здоровья и безопасности. Ведущая роль отводится культурно-образовательным событиям. Это «Безопасная дорога», «Не шути с огнём», «Я — спасатель». «Спорт. Молодость. Успех», «Россия. Спорт. ГТО».

Событие предполагает значимое, творческое действие людей. Академик Л. И. Новикова сравнивает событие с чем-то ярким, красочным, праздничным, нерядовым, незаурядным, впечатляющим, в противоположность серым будням повседневности.

Педагогической наукой предложено несколько определений понятиям «культурно-образовательное событие»:

событие — это способ жизнетворчества человека;

событие — это то, что развивается и то, что развивается;

событие — это значимое творческое действие;

событие — это открытие смысла происходящего для каждого участника;

событие — это уникально, его нельзя повторить;

событие — это то, что вместе создается, но индивидуально понимается;

это ситуация, которая переживается и осознаётся ребёнком как значимая (поворотная) в его собственном образовании.

Определены основные признаки событийной общности:

- целевые ориентиры, сплочение участников вокруг общей значимой для всех цели;

- принятие друг друга, взаимопонимание, духовная связь;
- открытый тип отношений, равенство, диалог;
- индивидуальная и групповая рефлексия.

Цель культурно-образовательных событий: усвоение учебных знаний через внеурочную деятельность.

Образовательные события осуществляются в 5 этапов:

1 этап — определение тематики образовательных событий.

Метод «Мозговой штурм». Название — краткое, броское, легко запоминающееся, по возможности оригинальное, отражающее суть КОС.

2 этап — определение целей и задач предстоящего культурно-образовательного события, планирование этапов подготовки.

Здесь должна быть организована совместная деятельность педагога и воспитанников. Педагог определяет какие дополнительные ресурсы ему необходимы для проведения образовательного события (совместная деятельность с другими педагогами, родителями, классным руководителем), также планируется их совместная деятельность.

3 этап — подготовка к образовательному событию.

Это творческий процесс и совместная деятельность педагога, обучающихся, родителей, где каждый находит себе место. В процессе подготовки к образовательному событию обучающиеся получают знания, которые будут необходимы при проведении образовательного события. Здесь проводятся творческие мастерские, на которых изготавливаются атрибуты и реквизит к празднику. Готовится отличительная форма, название, девиз, кричалки. Выбирается капитан.

Организуется самообразование обучающихся — изучают тематические материалы, ребята готовят творческие работы. Оформляется место проведения события согласно тематике — яркая наглядность (выставки творческих работ).

4 этап — проведение образовательного события.

Сам сценарий события разрабатывается педагогом. Ведущим может быть сам педагог или подготовленные ученики. Приглашаются сотрудники организаций (пожарные, инспектор ГИБДД, МЧС, ГИМС, медицинские ра-

ботники) для работы в жюри и для проведения конкурсов или эстафет.

Рассмотрим на примере КОС «Спорт. Россия. ГТО». Участниками стали обучающиеся 5–7 классов. Данное КОС проводится по типу игры по станциям. Построение проходит в актовом зале. Перед началом игры каждой команде выдается маршрутный лист, на котором указаны названия станций и маршрут передвижения. На каждой станции находится взрослый (педагог), он оценивает ответ, отмечает в маршрутном листе баллы. Все команды начинают маршрут одновременно по общему сигналу. Станции —

«Спортивный танец».

«Тест ГТО».

Синквейн «ЗДОРОВЬЕ».

Собери эмблему «Олимпийские кольца», «ЗОЖ».

«Сдай норматив».

После того как команда прибывает на финиш, капитан сдает маршрутный лист для подведения итогов. Поводятся итоги. Награждение.

5 этап — рефлексия образовательного события.

*По итогам образовательного события проводится анкетирование участников (ребят, родителей, педагогов) или устный обмен мнением об участии в событии, делятся своими впечатлениями, высказывают свое мнение по поводу прожитого. Возможен вариант — голосование жетоном. И учащимся и педагогам предложено выразить свое отношение к событию жетонами двух цветов (да, нет). Ответить на вопросы:

Понравилось?

Не понравилось?

Стоит ли проводить такие мероприятия?

*Используется прием «Забор откровений».

Культурно-образовательное событие даёт возможность обучающимся проявить свои знания, умения в нестандартной ситуации, раскрыть свой потенциал, научиться конструктивно взаимодействовать с другими, научиться работать в команде.

События помогают создать такую среду, в которой школьникам комфортно и интересно существовать, изучать, придумывать, т. е. быть в деятельности.

В образовательном событии представлена целостная картина личностных качеств ребенка — это работоспо-

собность, настойчивость, исполнительность, а также качества межличностного общения — это контактность, творческое сотрудничество, доброта, отзывчивость, сопереживание.

Сущность образовательного события заключается в том, что организуются специальные условия для детского действия, в результате которого ребёнком создаётся определённый продукт; затем — усиление этого действия через рефлексию. Культурно-образовательное событие является источником развития его участников.

Таким образом, полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой цели. КОС проводятся как на базе одного класса, так и на возрастной параллели, возможно объединение всех обучающихся начальной школы, среднего звена.

Культурно-образовательные события прочно вошли в деятельность нашей образовательной организации и на вопрос: «Нужны ли культурно-образовательные события в нашей школе и будем ли мы продолжать работу в этом направлении», педагоги школы, классные руководители говорят однозначно «да», потому что:

- есть гарантия в получении новых знаний, не предусмотренных программой;
- приобретает опыт совместной деятельности учащихся и педагогов;
- это прекрасный способ мотивации для развития познавательного интереса;
- ребенок получает навыки осознанного выбора, партнерских отношений, межличностных коммуникаций;
- ребенок учится самовыражению, самоопределению, самореализации и рефлексии;
- каждый ребенок включён в деятельность, которая имеет культурологическое содержание и которая ему по душе.

К организации и проведению культурно-образовательных событий привлекаются специалисты ГИБДД МО МВД «Большереченский», МЧС, ЦРБ, волонтерский отряд «ЖЗЛ».

Проведение данной кампании в МБОУ «Большереченская СОШ» освещалось на сайте ОУ; мини-сайте старшей вожатой; сайте РИП — ИнКО «Школа — территория здоровья».

Литература:

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Волкова Н. В. Образовательная событийность: признаки и характеристики // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2010. Т. 7, № 1. С. 78–82.
3. Геворкян А. А., Ревякина В. И. Развитие детских и молодежных объединений как института воспитания // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 8 (86). С. 54–58.
4. Прокументова Г. Н., Малкова И. Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании // Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. С. 170–174.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

VIII Международная научная конференция
(г. Москва, ноябрь 2017)

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е. А. Шишков*

Верстка: *О. В. Майер*

Издательский дом «Буки-Веди», Москва

Подписано в печать 24.11.2017. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 11,2. Уч.-изд. л. 11,5. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»

420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.