

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
ФИЛИАЛ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

**ИННОВАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

КРАСНОЯРСК 2018

УДК 378.001.76
ББК 74.480
И 66

Ответственный и научный редактор

доктор педагогических наук, профессор **В.А. Адольф**

Редакционная коллегия:

М.Г. Сергеева, доктор педагогических наук, доцент;
З.У. Колокольникова, кандидат педагогических наук, доцент;
С.В. Митросенко, кандидат педагогических наук, доцент;
Т.В. Газизова, старший преподаватель кафедры педагогики;
Т.А. Колесникова, ассистент кафедры педагогики

И66 Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. и науч. ред. В.А. Адольф. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2018.

ISBN 978-5-7638-3916-6

В сборнике представлены научные статьи, раскрывающие широкий круг вопросов, связанных с инновационными процессами на разных ступенях образования. Авторы приводят основные результаты деятельности образовательных и научных организаций в области образования.

Сборник составлен на основе материалов IX Международной научно-практической конференции «Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы» (24-25 апреля 2018 г.), проведенной Лесосибирским педагогическим институтом – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет».

Адресован студентам, аспирантам, работникам образования, научным сотрудникам.

ISBN 978-5-7638-3916-6

© Сибирский федеральный университет, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Темербекова А.А. Социальные сети как средство формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов ФМИТИ ГАГУ.....	10
Богданова О.Н., Ильина Н.Ф. Научный анализ понятия «метапредметное содержание повышения квалификации учителя».....	14
Шимлина И.В., Суворова Л.Б. Индивидуально-дифференцированный подход как средство создания уровневых исследовательских задач в обучении географии.....	19
Шмутьская Л.С., Мамаева С.В. Интеграционный подход в изучении дисциплины «Филологический анализ текста».....	22
Колокольникова З.У. Историко-педагогические подходы к проектированию предметно-развивающей среды в начальном образовании.....	27
Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. Некоторые аспекты развития гуманистических идей в отечественной и зарубежной педагогике.....	33
Луговская Т.В., Берно И. Медиация как инновационная технология в образовательных учреждениях.....	38
Соколова Е.В., Горькова А.А., Берно И. Психосоциальная работа с приемными семьями.....	44
Веккессер М.В. Работа над изложением как средством формирования коммуникативной компетенции младших школьников.....	48
Камалова Л.А., Закирова В.Г. Модели обучения русскому языку детей мигрантов в поликультурной начальной школе.....	52
Журавлева Н.Н. Создание инновационного образовательного пространства как средство развития организации.....	57
Одинец-Степанова В.В. Особенности профессиональной педагогической деятельности в современных условиях.....	61
Старовойтова А.С. О Специфике профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательной организации МВД России.....	65
Ильин А.С. Готовность педагога к профессиональной деятельности как предмет научного анализа.....	70
Ушакова Л.М., Корнелюк А.К. Дискуссия как способ активизации познавательной деятельности студентов.....	74
Ушакова Л.М., Корнелюк А.К. Деловая игра как форма активного обучения.....	77
Савчук Ю.М. Методические положения, определяющие обучение учащихся аргументации с использованием аутентичных видеоматериалов (иностраный язык).....	80
Рубцов Н.Г. Современные аспекты сдачи норм ВФСК «Готов к труду и обороне».....	84
Ялбакпашева О.В., Темербекова А.А. Практика организации проектной деятельности обучающихся на уроках математики с использованием ИКТ.....	89
Лепешев А.А., Куимов В.В., Козлов А.В., Толстой Д.А., Погребная Т.В., Сидоркина О.В. «Новая политехническая школа» – система начальной подготовки инженеров для индустрии 4.0.....	94
Трофимчук А.Г. Основы гуманизации образовательного процесса в ВУЗе.....	99
Казакова Т.В. Особенности решения профессиональных задач у педагогов с разным уровнем профессиональной компетентности.....	105
Кутугина В.И. Характеристика системно-деятельностного подхода и его отражение в ФГОС ДО.....	110

Асылбаева Э.Х., Валеева Л.Ю. Обогащение активного словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности.....	114
Попова В.А. Обоснование организационно-педагогические условий подготовки студента педагогического колледжа к проектной деятельности младших школьников.....	117
Вагизова Н.И. Формирования коммуникативных навыков младших школьников с детским аутизмом.....	121
Иванова Е.М., Носач Е.А., Петрушко С.А. Организация деятельности образовательного учреждения по сопровождению индивидуального проекта старшеклассника.....	126
Ганеева Е.Н., Петрушко С.А., Семизорова Л.Н., Соколова Л.П., Черноброва О.С. Инструменты формирующего оценивания коммуникации.....	131
Маркова Е.Н. Проектирование как способ преобразовательной деятельности в современном образовании.....	135
Тисаков А.К., Рехлова О.Е. Организация учебной деятельности, формирующей метапредметные результаты при изучении дисциплины «Окружающий мир» в начальной школе.....	139
Киселева Л.М. Урок-дебаты «Тригонометрию необходимо изучать в школе».....	145
Козельцева Е.А. Формирование навыков речевой коммуникации у ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС).....	150
Байкунакова Г.В. АРТ-проектирование в образовательном процессе	157
Баранова И.В., Пеленков А.И. Методика изучения нумерации чисел в пределах первого десятка.....	162
Фролова С.Н., Пеленков А.И. Формирование у младших школьников приемов и способов самоконтроля при работе с текстовыми задачами.....	166
Шиманюк М.И., Пеленков А.И. Формирование общего приема решения текстовых задач в начальной школе.....	171
Донченко А.П., Пеленков А.И. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников при моделировании текстовых задач.....	176
Малышева Н.М., Пеленков А.И. Развитие математической речи младших школьников (на примере уравнений).....	181
Власова И.А., Колесникова Т.А. Организация урока математики в начальной школе по теме «Дробные числа».....	185
Ахтямова Н.С. Использование песочной анимации в работе с воспитанниками детского дома	190
Барбакова О.В. Сопровождение процесса взросления воспитанников детского дома.....	195
Захарова М.А., Мусатова М.В. Аграрная школа для трудовой деятельности.....	201
Лукина Е.К. Дивергентные задачи – средство развития творческого мышления младших школьников.....	207
Мацнева М.Н. Формирование культуры речевого этикета на уроках русского языка в начальной школе.....	213
Войнова О.Н. Способы развития творческих способностей учащихся на уроках физики и астрономии.....	219
Попова С.А. Психологический театр как одна из эффективных форм психолого-педагогической коррекции личностного развития воспитанников детского дома.....	223
Попова П.С. Формирование самостоятельности у детей подросткового возраста через экстремальные виды спорта.....	226

Чернышева О.П. Игра как средство изучения тем по биологии, вызывающих наибольшее затруднение в понимании и усвоении.....	230
Петухова М.С. Формирование адекватной самооценки и умений сотрудничать у воспитанников на занятиях хореографией в системе дополнительного образования.....	233
Михайленко В.А. Духовно-нравственное воспитание через экранизацию притчи.....	237
Орехова С.А. Детская театральная студия и ее роль в развитии эмоционального интеллекта младших школьников.....	240
Худышкина С.П. Интеллектуальные игры, как один из способов выявления и развития детской одаренности.....	244
Малютина А.С. Формирование психологического здоровья подростков средствами АРТ-терапии.....	249
Плюхаева Н. В. Школьный музей – эффективное средство в развитии исследовательской одаренности учащихся.....	255
Верещагина И.В., Щепкина И.Н., Трифонова Е.Д. Проект «Межучрежденческое взаимодействие при реализации программ внеурочной деятельности как фактор инновационного развития образовательного учреждения».....	259
Чувашев К.А. Проблемы коммуникативной компетентности родителей в процессе воспитания детей с нарушениями поведения.....	268
Селиванова Т.А. Создание условий для формирования у дошкольника осознанного отношения к своему здоровью и потребности к здоровому образу жизни.....	272
Ряшина О.Г., Карамышева З.М., Власова Ю.П. Система подготовки к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ с разным уровнем математической подготовки учащихся.....	276
Соловьева Л.Т. Оценка сформированности навыков работы обучающихся с текстом.....	276
Соколова О.И., Обедина О.В. Организация работы агрокласса.....	283
Белослюдова Л.С., Трубачева М.А. Опыт взаимодействия педагога дополнительного образования и педагога психолога в реализации практико-ориентированного проекта.....	288
Тюкало О.В. Организация творческого пространства при изучении английского языка в начальной школе.....	293
Лебедева Л.Н. Развитие художественно-критической компетентности учащихся занимающихся изобразительным творчеством.....	297
Лебедева Л.Н., Мاستихина Т.А. Фестиваль дополнительного образования как средство обновления содержания дополнительного образования детей.....	300
Павленкова С.В. Предметно-языковое интегрированное обучение в системе дополнительного образования.....	303
Батьков Е.Г. Конкурс «Молодые профессионалы» по технологии JuniorSkills – основа профессиональной подготовки школьников.....	306
Царикова Л.М., Якимёнок Н.В., Корнева Ю.Н. Инновационная деятельность как условие профессионального роста педагога.....	309
Шишков М.В. Внедрение робототехники в образовательный процесс школы.....	314
Кузнецова М.Ю. Вокальный джаз, как эффективное средство развития музыкальных способностей ребёнка.....	317
Газизова Т.В., Пешо А. Образовательная компаративистика: особенности обучения в магистратуре в России и во Франции.....	321
Газизова Т.В., Трубникова Е.Н. Формирование эстетических представлений дошкольников в условиях ДОУ.....	327

Газизова Т.В., Трифонова С.П. Формирование самостоятельности у старших дошкольников в условиях ДОУ.....	330
Газизова Т.В., Кирилова Д.В. Формирование проектных умений старших дошкольников в ДОУ.....	334
Газизова Т.В., Федотовская Н.Н. Формирование инициативы в познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	339
Газизова Т.В., Рахвалова В.Г. Формирование основ нравственной культуры детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	343
Фролова Н.В. Формирование творческих способностей дошкольников в условиях ДОУ.....	346
Горжевская О.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников через реализацию проекта «Мир национальных культур».....	351
Дорогова М.В. Практика коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра в ДОУ.....	355
Косторева Ю.А., Цевун Е.Ю. Формы физического воспитания детей старшего дошкольного возраст.....	358
Витязь Л.И. Кинезиология как оздоровительная форма сохранения психологического здоровья детей дошкольного возраста.....	362
Ламанова О.А Практика проведения исследовательского проекта со старшими дошкольниками «Всё о газировке».....	367
Гришилова О.В. Использование нетрадиционного материала (трубы-ПВХ) для преобразования РППС В ДОУ.....	372
Коротышева С.Г. Развитие психомоторных функций у дошкольников с нарушениями речи.....	376
Зверева И.В. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста с ДЦП.....	381
Муравьёва Е.А. Инициативность - качество личности, которое воспитывается с дошкольного детства.....	384
Панкова С.В. Использование активных форм взаимодействия педагога с родителями в ДОУ.....	388
Сараева Ю.Е. Детский проект как средство индивидуализации обучения.....	392
Серебрякова А.А. Демократизация управления в дошкольном образовательном учреждении как инновационный метод.....	395
Горбунова Я.С. Развитие музыкальных способностей детей, используя современные информационные технологии.....	399
Карлова В.В. Формирование первичных представлений о народах мира средствами интерактивных игр у детей старшего дошкольного возраста.....	403
Короткова И.Ю. Творческая мастерская в группе младшего возраста детского сада «Мы в профессии играем...».....	408
Никитина Л.Б. Современный подход в работе с детьми дошкольного возраста.....	410
Прутовых Н.П. Использование нетрадиционной техники рисования в работе с детьми дошкольного возраста.....	413
Велигорская Е.В. Особенности развития старших дошкольников, имеющих различные речевые нарушения.....	416
Пугачева Л.М. Развитие речи дошкольников в театрализованной деятельности.....	421
Смирнова Н.П. Развитие познавательной активности через детское экспериментирование.....	423
Хотулева Е.А. Партнерские отношения дошкольных образовательных организаций с родителями в личностном развитии дошкольников: от имитации к действию.....	427
Солдатова Е.А., Патюкова Т.Г., Чапига А.В. Предметно-пространственная развивающая среда как способ развития детской инициативы и самостоятельности...	430

Моисеенко С.П. Инклюзивное образование в ДОУ.....	435
Шушпанова Е.И. Использование технологии «биоэнергопластика» в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.....	439
Якимива М.Н. Применение ИКТ и мультимедийных технологий для развития познавательной активности дошкольников.....	444
Богатенкова В.Л. Кейс – технология как элемент проблемно - ситуативного обучения в дошкольном образовательном учреждении.....	447
Игнатова И.Ф. Дидактическая игра «Робот-Ешка» как средство РППС для развития аналитико-синтетической стороны речи детей старшего дошкольного возраста.....	451
Кулаченко Т.В. Новый подход к формированию РППС, через создание её элементов старшими дошкольниками.....	455
Бичурина С.У., Назмутдинова М.Р. Адаптация мигрантов в школах РТ: трудности и пути решения.....	457
Березовская У.С., Митросенко С.В. Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот в условиях дополнительного образования.....	462
Желонкина Ю.Н., Басалаева Н.В., Ворошина В.М. Смыслоразнообразные ориентации современных студентов.....	469
Басалаева Н.В., Южакова И.О., Егорова Ю.С. Особенности социально-психологической адаптации у студентов с разным уровнем перфекционизма.....	473
Трусенко К.А. Формирование патриотических представлений дошкольников в условиях ДОУ.....	479
Гришина Е.О. Программа «5-100» как элемент функционирования болонской системы образования в Российской Федерации (на примере Сибирского федерального университета).....	483
Побелянова А.В. Внедрение инноваций в образовательно-воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения.....	488
Яричина Л.А. Формирование самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.....	491
Овчинникова Д.Г. Средства коррекции сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.....	496
Рыжевалова А.Д., Южакова И.О. История физиологического закаливания.....	500
Шакирова Ю.В. Влияние стилей педагогического общения на формирование инициативы и самостоятельности дошкольников.....	504
Путинцева А.И. Исторический обзор концепции вальдорфской педагогики Р. Штейнера.....	508
Казакова Г.И. Развитие творческого мышления как условие формирования личности младшего школьника.....	512
Трифонова Е.Ю., Акишева Т.П. Особенности проявления девиантного поведения у подростков.....	515
Цыганова В.С. Методы коррекции сформированности учебных действий анализа рефлексии и планирования у младшего школьника.....	518
Зырянов Д.С. Работа педагога по формированию готовности младших школьников к саморазвитию в учебной деятельности.....	521
Смалюк А.А. Формирование учебной деятельности младших школьников в контексте урока по ФГОС НОО.....	525
Хадаева Е.В. Способы формирования метапредметных образовательных результатов младших школьников на уроках математики.....	530
Сапожникова В.Д. Теоретические основы изучения детского и молодежного общественного объединения.....	534

Шинкевич А.А. Методические приемы коррекции сформированности мотивации учебной деятельности младших школьников.....	537
Незванкина А.Ю., Фролова К.С., Голдобина Л.Я., Бадрутдинова Е.Р., Казакова Г.И. Проектная деятельность как условие формирования универсальных учебных действий младших школьников.....	542

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ФМИТИ ГАГУ

А.А. Темербекова*

*ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»
г. Горно-Алтайск, Россия*

Статья посвящена формированию информационно-коммуникативной компетентности будущего педагога. Описана теоретико-методологическая база исследования, система формирования исследуемого качества апробирована в образовательной практике.

Ключевые слова: система, обучение, компетентность, информационная компетентность, информационная среда, сетевые технологии, интерактивные технологии, социальные сети.

The article is devoted to one of the formation of information and communicative competence of a future teacher. The article describes the theoretical and methodological base of the study, builds a system of formation of the studied quality is tested in educational practice.

Key words: system, training, competence, information competence, information environment, network technologies, interactive technologies, social networks.

Вопрос формирования информационно-коммуникационной компетентности личности студента в системе непрерывного образования является одной из актуальных проблем современности, особенно в свете создания единого информационно-образовательного пространства, продиктованного программой «Информационное общество (2011-2020 годы)». Анализ образовательной практики показал, что достаточно широкий спектр информационно-коммуникационных технологий позволяет использовать различные активные технологические методики. Однако их рассмотрение в аспекте использования в социальных сетях недостаточно изучено. Авторы раскрывают комплекс использования социальных сетей в процессе формирования информационно-коммуникативной компетентности обучающихся. К ним относятся системы дистанционного обучения, академические и профессиональные социальные сети, и др.

Характеристика современных концепций в системе образования связана с исследуемым понятием «сетевое образование» (Н. С. Бугрова, Н. Ю. Гончарова, Г. Н. Прокументова, А. М. Цирульников и др.). Анализ публикационной активности ученых в последнее время показал, что в педагогической науке понятию «сетевое взаимодействие» посвящен ряд отечественных исследований (Н. С. Бугрова, Т. А. Зубарева, Н. Е. Орлихина, О. В. Петухова, А. И. Адамский, В. Н. Алексеев, К. Г. Митрофанов, А. А. Пинский, В. И. Скрипниченко и др.

* © Темербекова А.А., 2018

Исследователи обращают внимание на возможности использования сетевых технологий, позволяющих выстраивать образовательное взаимодействие между субъектами процесса обучения не только быстрым, непрерывным и удобным, но и психологически комфортным способом [2]. Важным для нас является тот факт, что при реализации сетевого взаимодействия в образовательном пространстве учреждения В. Ю. Нефедова выделила ряд условий, существенным образом влияющих на формирование информационно-коммуникативной компетентности: совместная деятельность участников сети; общее информационное пространство; механизмы, создающие условия для сетевого взаимодействия [3: 204].

Анализ научных работ, посвященных проблемам использования социальных сетей в образовании, позволяет сделать вывод о значимости и достаточности теоретических оснований. Однако теоретические, организационные и практические аспекты исследуемого феномена пока недостаточно представлены в педагогике. На основе теоретической проработки поднимаемой проблематики была выдвинута гипотеза исследования, заключающаяся в том, что эффективность процесса формирования информационно-коммуникативной компетентности будущего педагога определяется включением в учебный процесс социальных сетей в качестве активного средства обучения.

Экспериментальной базой исследования являлось Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» [5].

Исследование предполагало открытое или скрытое наблюдение за построением, протеканием учебного процесса и педагогического дискурса, проведение опросов среди студентов, тестирование. После сбора основного массива эмпирических данных проводилась статистическая обработка с помощью описательной статистики, корреляционного анализа, сравнения зависимых и независимых выборок. Для исследования процесса формирования заявленной компетентности использовалась свободно-распространяемая система дистанционного обучения Moodle, которая является частью электронной информационно-образовательной среды Горно-Алтайского государственного университета. В исследовании, проведенном группой преподавателей Горно-Алтайского государственного университета, рассматривались различные виды социальных сетей [4].

Выделение структуры информационно-коммуникационной компетентности личности как совокупности взаимосвязанных компонентов (когнитивного, мотивационного, технологического, коммуникативного, рефлексивного) [1: 105] позволило определить критерии и показатели ее сформированности: аксиологический, мотивационный, целеполагающий, когнитивный, операционный, технологический, рефлексивный, коммуникационный, творческий. На основе представленной структуры ИКТ-компетентности личности был разработан электронный тест в системе

дистанционного обучения Moodle (<http://moodle.gasu.ru>), который определил уровень сформированности компонентов информационно-коммуникационной компетентности личности студента посредством сетевых технологий.

В учебном процессе со студентами физико-математического и инженерно-технологического института Горно-Алтайского государственного университета проводилась опытно-экспериментальная работа по изучению влияния дистанционного обучения в системе Moodle на качество обучения студентов. Апробированы и реализованы для студентов учебные курсы по программам бакалавриата: Программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 01.03.01 «Математика» и по направлению подготовки 02.03.01 «Математика и компьютерные науки». Электронные учебные курсы были представлены учебными дисциплинами согласно учебного плана по направлению подготовки 02.03.01 «Математика и компьютерные науки».

Опытно-экспериментальная работа была направлена на приобретение первоначальных знаний студентов по учебным дисциплинам и непосредственное использование с целью формирования и развития мотивации у студентов к использованию системы управления обучением Moodle в учебной деятельности. Реализуемая экспериментальная работа проводилась с целью доказательства эффективности применения системы Moodle в реальной образовательной практике.

В практические занятия включались учебные задания и практические упражнения, ориентированные на формировании информационно-коммуникативной компетентности студентов. В рамках исследования реализовывалось использование академических и профессиональных социальных сетей в Горно-Алтайском государственном университете.

Диагностика влияния использования системы Moodle на уровень сформированности информационно-коммуникативной компетентности студентов первого курса ФМИТИ показала положительную динамику по значениям средних показателей. Так, на констатирующем этапе педагогического эксперимента этот показатель составлял 49,41, по результатам формирующего этапа эксперимента, при итоговом тестировании, он изменился до 68,80. Проверка выдвигаемых гипотез о статистической значимости полученных результатов с целью определения достоверности результатов эксперимента осуществлялась с использованием t-критерий Стьюдента для сопоставления средних зависимых выборок. Результаты показали, что $t_{эмп}(4,6) > t_{крит}(2,00)$ при $p \leq 0,05$. Полученное эмпирическое значение $t(4,6)$ находится в зоне значимости. Установлены значительные изменения в уровнях сформированности ИКТ-компетентности студентов 1 курса физико-математического и инженерно-технологического института при использовании в учебном процессе системы управления обучением Moodle.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволила сделать вывод об эффективности использования в учебном процессе системы

управления обучением Moodle. Использование сетевых технологий в различных видах учебной деятельности студента реализует основную цель образования – подготовку высококвалифицированного специалиста в новых условиях цифровых технологий [6: 7].

Эффективность используемых в учебном процессе сетевых технологий базируется на выявленных значительных изменениях в уровнях сформированности информационно-коммуникационной компетентности студентов. Проведенный педагогический эксперимент показал, что социальные сети могут быть удобным и эффективным инструментом, дополняющим стандартные средства обучения. Появляется возможность повысить разнообразие и наглядность учебных материалов, оставаясь при этом в рамках привычной для учащегося среды общения. В итоге студенты начинают с повышенным интересом относиться к предмету и показывают более высокие результаты обучения. Социальные сети дают безграничные возможности саморазвития обучающимися. Они оказывают незаменимую помощь в учебе, служат глобальным коммуникационным каналом, позволяющим работать в сетевом сообществе, использовать актуальную литературу, видео- и фотоматериалы.

Таким образом, как подтвердила опытно-экспериментальная работа, социальные сети являются действенным элементом информатизации, средством формирования информационной компетентности обучающихся, обеспечивают новый уровень организации образовательного процесса. Проведенный педагогический анализ раскрывает пути формирования информационно-коммуникативной компетентности будущего педагога. Выявлено, что формирование информационно-коммуникативной компетентности студентов вуза с использованием социальных сетей в обучении ориентировано на повышение качества образования обучающихся. Организационные изменения фиксируют положительную динамику и активизируют процесс формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов.

Список литературы

1. Алькова Л. А. Критерии сформированности ИКТ-компетентности личности посредством t-технологии // Мир науки, культуры, образования, Горно-Алтайск, 2017. – № 1. – С. 105-106.
2. Кузьмин С. В. Опыт применения сетевого интерактивного средства обучения в учебном процессе вуза // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2014. – №1. – С. 172-173.
3. Нефедова В. Ю. Анализ современных исследований в области обеспечения сетевого взаимодействия субъектов в образовательной среде // Информатика и образование. – 2014. – №5. С. – 40-43.
4. Система формирования ИКТ-компетентности педагога на основе использования социальных сетей в образовательном процессе: опыт и перспективы : монография. – Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2017. – 119 с.

5. Социальные сети в образовательном процессе как ресурс формирования ИКТ-компетентности личности: монография. – Горно-Алтайск : РИО ГАГУ, 2016. – 112 с.
6. Темербекова А. А. Социальные сети как современный образовательный ресурс нового поколения // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №5(60). – С. 165-167.
7. Темербекова А. А. Практика использования социальных сетей в качестве инновационного образовательного ресурса // Мир науки, культуры, образования. 2017. – №1. – С. 157-160.

УДК 378.046.4

НАУЧНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «МЕТАПРЕДМЕТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ»

О.Н. Богданова, Н.Ф. Ильина*

*КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»
г. Красноярск, Россия*

На основе междисциплинарного подхода проведен научный анализ понятия «метапредметное содержание повышения квалификации учителя». Данное понятие раскрывается через понятийную систему: содержание образования и содержание повышения квалификации учителя.

Ключевые слова: процесс повышения квалификации учителя, метапредметное содержание, метапредметная компетенция, деятельностный подход.

On the basis of the interdisciplinary approach, a scientific analysis of the concept of "meta-subject content of teacher development" was carried out. This concept is revealed through the conceptual system: the content of education and the content of the teacher's professional development.

Key words: process of professional development of the teacher, metasubject contents, metasubject competence, activity approach.

Рассматривая повышение квалификации учителя, как условие достижения нового качества образования, следует отметить, что в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы сказано: «Обновление профессиональных компетенций и повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требуют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых рамках профессиональных умений, но адресно отвечающей на персональные запросы педагогов и школ» [8]. Именно поэтому, решение проблем развития образования и качественных его перемен

* © Богданова О.Н., Ильина Н.Ф., 2018

связывается с изменениями, как в профессиональной педагогической деятельности учителя, так и в системе повышения квалификации. Образование для взрослых должно быть высокого профессионального качества и организовано в соответствии с новыми дидактическими принципами обучения.

Характеризуя, традиционное обучение как первоначальное формирование опыта М.В. Кларин отмечает, что «в инновационном обучении взрослых к первичному формированию опыта добавляются его перестройка, структурное преобразование, которые могут стать ключевыми, определять характер обучения» [5: 23].

Быстроменяющаяся ситуация в российской системе образования формирует новые образовательные потребности или другими словами «ожидания» педагогов от системы повышения квалификации. Результаты эмпирических исследований [8] демонстрируют у учителей Красноярского края личностный запрос на повышение квалификации, что согласуется с образовательной политикой в области образования, и направлены на совершенствование профессионализма педагога, его профессиональной деятельности и профессиональной подготовки, что, несомненно, требует обновления содержания повышения квалификации и применения в обучении практико-ориентированных форм, методов, средств обучения.

Кроме этого, 36% педагогов общеобразовательных организаций обучают школьников по двум и более предметам. У учителей физики, химии, биологии и географии существует потребность и необходимость в повышении квалификации не по одному предмету, а сразу нескольких предметов смежных дисциплин. С одной стороны, это необходимо, например, для формирования у школьников целостной естественно-научной картины мира, с другой – в школах Красноярского края (особенно в сельских) существует дефицит педагогов по ряду предметов, и учителю приходится осваивать содержание по смежным дисциплинам, таким как «химия-биология», «физика-география», «физика-химия», «математика-физика». Описанный факт указывает на необходимость разработки содержания повышения квалификации учителя метапредметного интегрированного характера [2].

В целом, анализ педагогических исследований на предмет выявления содержательного толкования «метапредметное содержание повышения квалификации учителя» базируется на понятии «содержание образования», которое постоянно совершенствуется, а разработка или обновление содержания образования приобрела сегодня особую актуальность в связи с реализацией стандартов общего образования [7].

Согласно концепции, разработанной В.В. Краевским и И.Я. Лернером, формирование содержания образования является многоуровневым процессом проектирования и конструирования этого содержания, исходящим из педагогического анализа социального заказа общества системе образования и деятельностной природы усвоения социального опыта. Содержание образования, считает В.С. Леднев [7], – это содержание триединого целостного

процесса образования (становления) личности – усвоение опыта, воспитания и развития.

В научных трудах Н.С. Пурышевой, О.А. Крысановой инновационное содержание образования рассматривается в реализации новой модели, важнейшими компонентами которой являются – её ориентация на практические навыки и способность обучающихся реализовывать собственные проекты [9]. Изменение теоретико-методологических основ построения образовательного процесса отражает изменение целей образования: если раньше цели определяли как усвоение знаний, умений и навыков, или как формирование компетентностей, то сегодня целью обучения становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся в его целостности. В структуру содержания попадает и учебная деятельность, которая также становится содержательной основой образования. Для реализации содержания образования характерны требования, предъявляемые к формам, методам и средствам, являющиеся необходимым условием в достижении образовательных результатов.

В теории образования взрослых в трактовке подходов к понятию «содержание повышения квалификации» можно выделить различные характеристики. В.В. Краевский определяет «содержание повышения квалификации учителя» как совокупность дополнительных знаний по базовой специальности, и совершенствование профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний, что отражает определённую профильность в образовании [6].

Учёные О.С. Анисимов, Л.К. Веретенникова, Б.С. Гершунский считают необходимым в содержании повышения квалификации переориентироваться с технократической подготовки педагога на развитие личности, с усвоения знаний, умений и навыков на овладение культурой и методологией педагогической работы, что проявляется в общепрофессиональном подходе к формированию содержания повышения квалификации.

Однако при определении понятия «содержание повышения квалификации учителя» необходимо учитывать, что в качестве целевых ориентиров общего образования выделяют формирование совокупности личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов. Данный аспект находит отражение в разработке метапредметного содержания повышения квалификации учителя, направленного на становление метапредметной компетенции учителя, как некое интегративное образование, интегративная способность, в которой синтезированы знания, умения, опыт и др.

В системе повышения квалификации специфической особенностью освоения педагогами содержания или другими словами – учения, является его ориентированность и организованность в направлении овладения педагогами в процессе повышения квалификации способами деятельности. Конкретное же содержание деятельности, которое планируется освоить в процессе повышения квалификации, всегда связывается в сознании учителя с выполнением действия

или системы действий. Так, «знания» и «умения» переходят из ранга стратегических понятий в ранг тактических. В структуру содержания повышения квалификации учителя включён и сам процесс, который становится его содержательной основой. Учебные предметы, составляющие основу содержания образования, и являющиеся своеобразной «проекцией» содержания программ повышения квалификации, в разной степени ориентированы на достижение метапредметных образовательных результатов, что обусловлено, прежде всего, наличием в них содержания метапредметной направленности (метапредметного содержания).

Так, у Ю.В. Громыко под метапредметным содержанием образования понимается деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [3]. А.В. Хуторской определяет учебный метапредмет как предметно оформленную образовательную систему, которая, находясь «за» обычными учебными модулями, позволяет задавать и описывать их корневую структуру и содержание с позиций фундаментальных образовательных объектов [10]. Фундаментальные образовательные объекты – ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия; это узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней. Специфика метапредметов состоит в более гибком характере построения их содержания, возможности его оперативной перестройки, построения на его основе новых метапредметных структур. Вышесказанное нашло отражение в исследованиях коллектива научно-исследовательского института инновационных стратегий развития общего образования [1], в которых метапредмет описывается как учебный предмет нового типа, в основе которого лежат мыследеятельностная интеграция учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления (Ю.В. Громыко).

Мы в своём исследовании опираемся на утверждения учёных О.С. Анисимова, Л.К. Веретенниковой, Б.С. Гершунского, В.В. Краевского, Ю.В. Громыко и других, и рассматриваем понятие «метапредметное содержание повышения квалификации учителя» как совокупность действий, обеспечивающих в процессе повышения квалификации освоения педагогами межпредметных понятий и универсальных учебных действий на основе интегративного подхода, обеспечивающего переход от существующей практики освоения предметных знаний к формированию метакомпетенций.

Актуальным для реализации метапредметного содержания повышения квалификации учителя является деятельностный подход, включающий в себя выделение основных видов деятельности, обеспечение овладения этими видами деятельности на алгоритмическом, эвристическом и творческом уровнях.

Деятельностный подход находит свое выражение в технологиях осуществления передачи метапредметного содержания образования и является

педагогическим основанием для формирования и развития личности. В связи с этим процесс и результаты обучения оцениваются педагогами с позиции их практической пользы для решения профессиональных задач и достижения профессиональных успехов. Деятельностный подход необходимо реализовывать при разработке индивидуального или группового проекта учителями, предоставляя им для этого информационные и методологические ресурсы, а также организации посткурсового сопровождения.

Таким образом, в процессе повышения квалификации при реализации метапредметного содержания профессорско-преподавательскому составу необходимо создавать такие условия, которые позволят учителю приобретать практические умения и использовать их в реальной школьной практике. Результативность образования в процессе повышения квалификации предполагает вовлечённость учителя в активную познавательную и рефлексивную деятельность при освоении метапредметного содержания, и во многом зависит от используемых форм, методов и средств в организации образовательной деятельности.

Список литературы

1. Алексеева Л.Н. Деятельностный и метапредметный компоненты в подходе к обновлению содержания образования (по материалам городских экспериментальных площадок) // НИИ инновационных стратегий развития общего образования: вестник – 2010 – 2011. М.: НИИ ИСРОО, Пушкинский институт, 2010 –2011. С. 93 –98.
2. Богданова О.Н., Андреева С.Ю., Ильина Н.Ф., Лаврентьева И.В., Солянкина Н.Л. Методология исследования выявления образовательных потребностей и ожиданий педагогов Красноярского края // Научный рецензируемый журнал Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования «Непрерывное образование». – Санкт-Петербург, 2015. – №3 (13). – С. 21-27.
3. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000.
4. Исследование ОАНО ВО «Московская высшая школа социальных и экономических наук» «Спрос и предложения в системе повышения квалификации педагогических кадров». Исследование КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» по теме: «Выявление образовательных потребностей и ожиданий педагогов Красноярского края».
5. Кларин М.В. Инструмент инновационного образования: трансформирующее обучение // Педагогика. – 2017. – № 3. С. 19-28.
6. Краевский В.В. Повышение квалификации педагогических кадров // Педагогика. – 1992. – № 7-8. – С. 55-58.
7. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. Издание второе, исправленное – М.: МГАУ, 2002. – 120 с.

8. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы».
9. Пурышева Н.С., Ромашкина, Н.В., Крысанова, О.А. О метапредметности, методологии и других универсалиях // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – №1 (1). – С. 11-17.
10. Хуторской А.В. Современная дидактика. – Учебное пособие. 2-е издание, перераб. – М.: Высшая школа, 2007.

УДК 372.891

ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ УРОВНЕВЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ

И.В. Шимлина*

*Сибирский государственный индустриальный университет-
г. Новокузнецк, Россия**

Л.Б. Суворова*

*Павлодарский государственный педагогический университет-
г. Павлодар, Республика Казахстан*

В статье рассмотрены подходы к понятиям дифференциация, индивидуализация, уровневая дифференциация, дифференцированный подход. Авторами выделены уровни исследовательских задач по географии при организации исследовательской работы обучающихся.

Ключевые слова: индивидуально-дифференцированный подход, уровневая дифференциация, уровни исследовательских задач.

The article deals with the approaches to the concepts of differentiation, individualization, level differentiation, differentiated approach. The authors identified the levels of research problems in geography in the organization of research work of students.

Key words: individual-differentiated approach, level differentiation, levels of research problems.

Реализация индивидуально-дифференцированного подхода к обучающимся при организации исследовательской работы – один из важных принципов дидактики, позволяющий разрешить многие противоречия, присущие традиционной классно-урочной системе.

Проблема дифференцированного подхода была освещена в работах многих исследователей: Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, И.Э. Унт, Б.Г. Ананьева, А.М. Арсеньева, Н.К. Гончарова, И.М. Осмоловской, А.А. Кирсанова, И.С. Якиманской и др. В основе их работ лежит идея учета

* © Шимлина И.В., 2018

* © Суворова Л.Б., 2018

индивидуальных особенностей учащихся в учебном процессе. Как отмечает в своем исследовании Л.Ю. Низамиева, «необходимость дифференциации проистекает из имеющихся у людей различий» [1:62].

С точки зрения И.Э. Унт, дифференциацию следует рассматривать как «учет индивидуальных особенностей обучающихся в той форме, когда они группируются на основе каких-либо особенностей для отдельного обучения» [2].

Таким образом, дифференциация обучения невозможна без определенной степени индивидуализации. Индивидуализация обучения способствует созданию наиболее оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей обучающихся, и ориентирована на устранение противоречий между уровнем учебной деятельности, заданным учебными программами и стандартами и реальными возможностями каждого ученика.

Понятие «уровневая дифференциация» вошло в педагогическую литературу сравнительно недавно, взамен понятия внутренняя дифференциация. При традиционном дифференцированном подходе, основанном на психолого-педагогических особенностях, конечные цели обучения остаются едиными для всех обучающихся, и задача учителя состоит в поиске методов и средств, которые способствуют одинаковому овладению ими школьной программой. В то время как уровневая дифференциация базируется на планировании результатов обучения – выделении базового, обязательного уровня, который необходимо усвоить всем учащимся и повышенного уровня овладения материалом.

Достижение обязательного уровня выступает критерием, на основе которого может изменяться и цель обучения школьника - или он прикладывает усилия для достижения более высокого уровня, или продолжает работу для совершенствования базовых знаний, умений и навыков. Такой подход позволяет дифференцировать необходимые для выполнения заданий умения: по образцу, по известному алгоритму, с опорой на имеющиеся знания и умения либо творческих заданий, выполнение которых требует от обучающихся неалгоритмичных действий, что в полной мере позволяет ученику проявить себя в учебной, в том числе исследовательской деятельности, способствует формированию положительного отношения к учебе, познавательных потребностей, навыков самооценки и планирования своей деятельности [3:68].

Традиционная система обучения в школе ориентирована на обобщенное изложение учебного материала, на так называемого «среднего» ученика, без учета индивидуально-типологических особенностей учащихся, разной степени освоения ими учебного материала в зависимости от преобладающего типа восприятия, а также склонностей, интеллектуальных способностей, мышления. [4:67]. Общеизвестно, что контингент обучающихся в каждом классе неоднороден, слабоуспевающие школьники часто не усваивают материал в отведенный промежуток времени, в то время как более сильные вынуждены бездействовать, дожидаясь пока остальные ученики выполнят задание. Поэтому

задача учителя состоит в том, чтобы выявить индивидуальные особенности школьников и организовать учебный процесс таким образом, чтобы раскрыть их индивидуальность и удовлетворить познавательные потребности, чему в наибольшей степени способствует дифференцированное обучение.

По мнению большинства исследователей, обучение, построенное на основе исследовательского принципа, позволяет успешно решать проблему дифференцированного, и даже индивидуального обучения в приобретении опыта исследовательской деятельности обучающимися.

Обучение, построенное на основе исследовательского принципа способствует развитию умений и навыков работы с различными источниками информации, с выдвижением гипотез, обнаружением и формулированием проблем и поиском путей их решения, проведением наблюдений, выделением главного, принятием нестандартных решений, прогнозом, оценкой потенциала изучаемой территории, обоснованием отраслевой специализации и географическим размещением ТПК, объектов инфраструктуры, что способствует формированию исследовательской компетенции и географического мышления учащихся.

Всё это можно достичь посредством предоставления вариативности исследовательских задач при обучении географии, что позволит каждому ученику выбрать тот уровень заданий, который он сможет осилить.

Исследовательские задачи мы определяем как задачи, направленные на формирование исследовательской компетенции, предполагающие выполнение обучающимися определенных действий теоретического или эмпирического характера, ориентированных на поиск неизвестного знания в процессе прохождения основных этапов исследования.

Являясь, по сути, интегрированным курсом, включающим в себя как естественно - научную, так и экономическую и общественную область знаний, география как школьный предмет дает возможность создания исследовательских задач различной тематики.

На основе логики проведения исследования, предполагающего поиск информации, ее преобразования и творческого разрешения в школьном курсе географии можно выделить три уровня исследовательских задач:

- *поисковый* уровень, ориентирован на поиск и сбор информации из различных источников, обобщение и систематизацию полученных по теме исследования данных;

- *логический* уровень, предусматривающий преобразование полученной информации на основе методов научного познания - анализа, синтеза, классификации, сравнения, наблюдения, абстрагирования, аналогии, моделирования;

- *творческий* уровень, предполагающий нестандартный подход к решению задачи, направленной на установление сущности исследуемых явлений или процессов, причинно-следственных связей, закономерностей, свойственных исследуемому объекту или процессу.

Таким образом, индивидуально-дифференцированный подход дает возможность каждому обучающемуся следовать самостоятельно выбранной траектории в приобретении опыта исследовательской деятельности, с учетом его конкретных потребностей и возможности решать исследовательские задачи в школьном курсе географии.

Список литературы

1. Низамиева Л.Ю. Дифференцированная профессионально-ориентированная математическая подготовка специалистов экономического профиля с использованием мультимедийных технологий: дис...к. пед. наук:13.00.08/ Низамиева Лилия Юнисовна.-Казань, 2010.– 326с.
2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192с.
3. Гостева Ю.Н. Дифференцированный подход к обучению русскому языку // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – № 1. – С.67-70
4. Осмоловская И.М. Каждый школьник талантлив по-своему // Директор школы. – 2000.– № 2.– С. 67-68.

УДК 372.8

ИНТЕГРАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА»

Л.С. Шмульская, С.В. Мамаева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлены задания, которые апробированы в курсе «Филологический анализ текста». Предложенные упражнения ориентированы на развитие исследовательских навыков обучающихся.

Ключевые слова: текст, филологический анализ, междисциплинарные задания, компетентностный подход.

The article presents tasks that are approved in the course «Philological Analysis of the Text». The proposed exercises are focused on the development of research skills of students.

Key words: text, philological analysis, interdisciplinary tasks, competence approach.

Введение курса «Филологический анализ текста» в образовательную программу по направлению «Педагогическое образование» своевременно и актуально. Эта дисциплина объединила лингвистический и

* © Шмульская Л.С., Мамаева С.В., 2018

литературоведческий подходы к тексту. Считаем обоснованным то, что изучается дисциплина на старших курсах, т.е. студенты уже знакомы с основными лингвистическими категориями, свойствами текста, владеют навыками литературоведческого анализа, поэтому занятия позволяют синтезировать, обобщить и систематизировать эти знания

Цель изучения дисциплины – создание у студентов-филологов (бакалавров) представления о художественном тексте как своеобразном диалоге между автором и читателем, ориентирование на усвоение и отработку механизма интерпретации текста, выявления способов языковой репрезентации авторских личностных смыслов с опорой на фоносемантику, лексические и синтаксические единицы языка, избираемые говорящим для выдвижения эмотивно-смысловых доминант произведения.

В процессе изучения дисциплины «Филологический анализ текста» у студента формируются следующие компетенции:

- способность к диахроническому осмыслению и синхронному анализу языковых явлений с целью понимания механизмов функционирования и тенденций развития русского языка, что предполагает, в свою очередь, следующие умения обучающихся: 1) уметь видеть в тексте устаревшие слова, устаревшие фонетические явления, определять их значение и функции в тексте; 2) уметь находить в тексте устаревшие грамматические формы, соотносить их с современными грамматическими нормами; 3) уметь видеть в тексте проявление современных языковых тенденций (новая политическая и экономическая лексика, жаргоны, особенности форм речевого этикета и др.), определять их эмоционально-оценочное значение;

- способность выделять и анализировать единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, формы и функций, что может быть осуществлено при сформированности следующих умений: 1) уметь видеть и выделять значимые для семантики текста единицы фонетического уровня (звуковые, орфоэпические и акцентологические), словообразовательного уровня (семантизация морфем, повторяемость морфем и др.), лексического уровня (синонимы, антонимы, особенности сочетаемости слов, приращение смысла и др.); морфологического уровня (актуализация той или иной части речи в тексте); синтаксического уровня; 2) уметь определять среди выделенных уровней доминанты идиостиля и особенности картины мира писателя;

- владение основными понятиями о функциях языка, соотношении языка и мышления, роли языка в обществе, языковых универсалиях и законах развития языка, что возможно при наличии у студентов представлений о психологии творчества, специфике творческого процесса и восприятии художественного текста, а также при сформированности у обучающихся умений выявлять в процессе анализа текста коммуникативную, когнитивную, эмоциональную, метаязыковую функции языка;

- способность определять связи русского языка и его типологические соотношения с другими языками, что требует от студентов уметь выявлять

иноязычные элементы и определять их функцию в художественном тексте в разных контекстах (биографическом, историческом, культурном, бытовом);

- способность ориентироваться в дискуссионных вопросах языкознания и этапах его развития, предполагающая сформированность у будущих бакалавров умения анализировать разные точки зрения на понимание того или иного явления в языкознании и литературоведении, обосновать свою позицию;

- владение приемами анализа текстов различных видов и жанров, что, в свою очередь, предполагает формирование у студентов умений выявлять родовую и жанровую принадлежность текста и исходя из этого определять наиболее эффективные методы и приемы анализа; при необходимости – обращение к текстологическому анализу.

Практика показывает, что для формирования вышеуказанных компетенций целесообразно моделировать задания междисциплинарного типа.

Задание 1. Выполните лингвистический анализ стихотворения Р.И. Рождественского «Человеку надо мало...» по следующему плану:

1) выпишите лексические единицы, требующие комментирования относительно их значения;

2) выпишите синонимы и антонимы из текста;

3) выпишите метафоры и прокомментируйте их;

4) определите частеречный состав стихотворения;

5) выявите особенности синтаксиса;

6) объясните роль многоточий в тексте; есть ли закономерность в использовании многоточий;

7) объясните расположение строк стихотворения.

Задание 2. Прочитайте рассказ А.И. Солженицына «Позор». Сформулируйте вопросы, которые позволили бы сделать лингвистический комментарий текста.

Задание 3. Прочитайте рассказ А.И. Бунина «Роза Иерихона». Докажите, что данное произведение является художественным текстом. С помощью анкетирования определите ключевые слова текста. Выделите в тексте содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую информацию.

Задание 4. Прочитайте стихотворение А. Еременко «Переделкино». Найдите в тексте различные способы выражения интертекстуальности, покажите их текстовые функции.

Задание 5. Найдите проявление категории интертекстуальности в стихотворении А. Галича «Признание в любви». Дайте необходимый исторический комментарий данному тексту.

Задание 6. Прочитайте стихотворение Б.Окуджавы «Голубой шарик». Выделите ключевые слова текста. Определите их смысл в каждом двустишии. Укажите функции глагола. Декодируйте последнюю строку стихотворения. Проанализируйте название стихотворения. Какой философский смысл возникает в тексте?

Задание 7. Прочитайте стихотворение Г. Григорьева «Этюд с предлогами». Дайте стилистическую оценку использованию такого приема, как лексикализация аффиксов.

Задание 8. Прочитайте стихотворение Павла Когана «И немножко жутко, и немножко странно...». Определите речевую доминанту данного текста. Подготовьте сообщение о жизни и творчестве этого поэта.

Задание 9. Проанализируйте художественное время и художественное пространство в стихотворении Д.Б. Кедрина «Остановка у Арбата». Выявите языковые способы их выражения.

Задание 10. Прочитайте стихотворение И. Бродского «Я обнял эти плечи...». Проанализируйте эмотивное пространство этого поэтического текста. Почему в стихотворении доминируют глаголы прошедшего времени? Обратите внимание на цветообразы, как они помогают понять эмоциональное состояние лирического героя? Используя «словарь символов» Д. Тресиддера, выясните символику желтого цвета. Какую функцию в стихотворении выполняют детали интерьера? Подумайте, почему стиховые ряды начинаются со строчной буквы.

Задание 11. Прочитайте рассказ В.М. Шукшина «Горе». Обратите внимание на языковые средства, участвующие в формировании эмоционально-оценочной позиции автора. Какую роль в выражении эмоционально-оценочной тональности играет пейзаж? Найдите в этом рассказе лексику, выражающую отношение автора к персонажам. Какую авторскую оценку выражает стилистически окрашенная лексика в речи деда Нечая? Найдите в рассказе лирические отступления, содержащие функционально-оценочные рассуждения. Покажите роль речевого портрета персонажа как средства выражения оценочной позиции автора. По этим же параметрам проанализируйте рассказ «Горе» А.П. Чехова. Выявите особенности выражения эмотивного компонента «горе» в рассказах этих писателей.

Задание 12. Прочитайте стихотворения В. Тушновой из цикла «Сто часов счастья». Определите эмотивные доминанты в стихотворениях. Выявите способы их языковой реализации. Соотнесите эмотивные доминанты с названием цикла. Сделайте вывод о том, что значит «счастье» в картине мира автора.

Задание 13. Прочитайте рассказ И. Бунина «Солнечный удар». Сколько смысловых частей можно выделить в рассказе и почему? Каково настроение рассказа и состояние героев в начале повествования и в конце, как это реализуется через систему изобразительных средств? Какие эпитеты использует автор в начале и в конце? Определите основной конфликт, охарактеризуйте его композицию (завязка, развитие действия, кульминация, развязка). Когда происходит перелом в повествовании? Почему в конце рассказа герой чувствует себя постаревшим на десять лет?

Задание 14. Прочитайте стихотворение Е. Евтушенко «Старый друг». Выявите основные композиционные приемы, которые использует автор,

определите их функцию. Опишите своеобразие композиции стихотворения на уровне образной системы.

Задание 15. Прочитайте рассказ И.С. Тургенева «Свидание». Выделите основные композиционные части рассказа. Сопоставьте пейзаж в начале и в конце рассказа. Как изменение его характера отражает позицию повествователя, выражает его оценки? Проанализируйте повторы словесных образов и финальной части рассказа. Какие смыслы они актуализируют? Сравните портреты персонажей. Выделите речевые средства, их противопоставляющие. Проанализируйте речь героев, определите ее особенности. Как соотносятся образы, используемые в описании природы, и образы персонажей? Какой прием характерен для образного строя текста?

Задание 16. Прочитайте отрывок из произведения А. Белого «Симфонии». Охарактеризуйте объемно-прагматическое членение данного текста. Как называется фигура, используемая в предложениях 3, 4 и 9, 10? Какую функцию выполняет данная фигура в представленном отрывке?

Первая часть

1. Весеннею ночью умирал старый король. Молодой сын склонился над старым.

2. Нехорошим огнем блистала корона на старых кудрях.

3. Освещенный красным огнем очага, заговорил король беспросветною ночью: «Сын мой, отвори окно той, что стучится ко мне. Дай подышать мне весною!

4. Весною...»

5. Ветер ворвался в окно, и с ветром влетело что-то, крутя занавеской.

6. Одинокий прохожий услышал, как умирали в окне старого замка. И были такие слова из окна: «Еще порыв, и я улечу... Будешь ты славен и могуч, о сын мой!

7. Ты выстрой башню и призови к вершинам народ мой... Веди их к вершинам, но не покинь их... Лучше пади вместе с ними, о сын мой!»

8. Перестала колыхаться занавеска в готическом окне замка: вся поникла.

9. И не знал прохожий, что было, но понял, что — ночь.

10. Беспросветная ночь.

Задание 17. Прочитайте рассказ М. Веллера «Лодочка». Объясните, почему именно такое объемно-прагматическое членение выбрал автор для данного текста.

Предложенные задания позволяют реализовать разные подходы к анализу и интерпретации художественного текста, что дает исследователю возможность раскрыть его разные грани и возможные смыслы в единстве формы и содержания. Большинство заданий носит характер методических рекомендаций, в которых предлагается алгоритм, логика анализа, что способствует достаточно глубокому самостоятельному рассмотрению студентами предлагаемых художественных текстов.

Для самостоятельного анализа предлагаются художественные тексты, выходящие за рамки вузовской программы (М. Веллер, И. Левитанский, П. Коган, В. Гафт, Г. Григорьев, А.Еременко, Г.Поженян, Т. Тодоровский и т.д.), что позволяет расширить филологический кругозор студентов.

Изучение тем сопровождается рассмотрением ключевых понятий, вопросами для самопроверки, что позволяет актуализировать изученное ранее, а также ввести новый необходимый для анализа текста теоретический материал. Необходимо отметить, что вопросы для самопроверки носят не столько репродуктивный, сколько аналитический характер. Они предполагают соотнесение разных определений понятий, их сопоставление и сравнение с точки зрения широкого и узкого понимания того или иного явления, иллюстрирование примерами из художественных текстов. Так, например, при изучении темы «Филологический анализ текста как теоретическая дисциплина» после рассмотрения сложного и неоднозначного в научном понимании понятия «текста» предлагается определить общие свойства текста всех определений и выявить, что свойственно для текста в узком понимании, а что отличает текст в широком понимании и т.п. Для уяснения понятий «пространство» и «время» при изучении соответствующей темы студентам необходимо, основываясь на предложенные определения, выявить отличия реального времени и пространства от художественного, привести пример художественного произведения, где присутствует хронотоп, а также ответить на вопрос: какую роль играет знание типа художественного времени и пространства в конкретном произведении при выявлении авторской концепции. Подобный подход к повторению и изучению и теоретического материала позволяет развивать способность ориентироваться в дискуссионных вопросах языкознания и литературоведения и формировать умения анализировать разные точки зрения на понимание того или иного явления в филологии.

УДК 371

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*З.У. Колокольникова**

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализированы подходы к проектированию и организации предметно-развивающей среды, показана преемственность между дошкольным и начальным

* © Колокольникова З.У., 2018

образованием при проектировании предметной среды. Проанализирован опыт учителей начальных классов по организации предметно-развивающей среды. Особое внимание уделено историко-педагогическому опыту в решении проблемы.

Ключевые слова: начальное образование, предметная среда, образовательная среда, предметно-пространственная среда, предметно-развивающая среда, Мария Монтессори.

The article analyzes approaches to the design and organization of the subject-developing environment, shows the continuity between pre-school and primary education in the design of the subject environment. The experience of teachers of primary classes on the organization of the subject-developing environment is analyzed. Particular attention is paid to the historical and pedagogical experience in solving the problem.

Key words: primary education, subject environment, educational environment, subject-spatial environment, subject-developing environment, Maria Montessori.

Современная научно-педагогическая мысль активно развивается в направлении поиска не только прямых форм и способов взаимодействия педагога с ребенком, но и косвенных. В XX веке активно развиваются идеи создания образовательной среды как косвенного способа взаимодействия с ребенком и педоцентрированного средства его развития. Требования ФГОС всех уровней подготовки характеризуют образовательную среду как важнейшее условие реализации образовательной программы. Одна из актуальных научно-педагогических проблем на сегодняшний день – эффективная организация образовательной среды в начальной школе.

В нормативно-правовых документах современного образования идея образовательной среды активно отражена, но наибольшую проработку она получила в ФГОС дошкольного образования, тогда как ФГОС на ступени начального и основного общего образования, хотя и отмечается необходимость создания такой среды, не уточняются требования к ней. Нужно отметить, что младшие школьники по своим возрастным особенностям близки со старшими дошкольниками и в период адаптации в первом классе проблема грамотного наполнения предметно-пространственной образовательной среды имеет особую значимость.

Проблема проектирования образовательной среды образовательных организаций различного уровня отражена в многочисленных диссертационных исследованиях (Н.А. Данилова, И.В. Крупина, О.Ф. Латыпов, И.И. Палашева, Н.А. Спичко, А.К. Сорина и др.). В них отражены основания проектирования психологически безопасной образовательной среды, информационной среды образовательной организации, профессионально-ориентированной образовательной среды. Особый интерес представляет диссертация Р.И.Набиева «Формирование дизайнерских умений и навыков учителя в организации предметно-пространственной среды школьных кабинетов» (Уфа, 2004). В историко-педагогическом контексте исследования привлекают внимание работы таких известных педагогов как М. Монтессори, В.А.Сухомлинский, В.А. Ясвин, М.Н.Трифорова, А.В. Козулина и др.

Под образовательной средой В.А. Ясвин понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [7: 14].

Она включает в себя:

- 1) отношение между участниками педагогического процесса;
- 2) предметно-развивающую среду;
- 3) содержание образования.

В публикациях последних лет можно встретить различные понятия, описывающие пространство и предметы, окружающие и развивающие ребенка – «предметно-пространственная среда», «пространственно- предметная среда», «предметно-развивающая среда», «информационно-предметная среда» и др. В дошкольном образовании устоялся термин «предметно-развивающая среда» и именно этим термином, выступающим частью образовательной среды мы и будем оперировать в нашей статье. В большинстве пособий и словарей предметно-развивающая среда понимается как «совокупность природных и социальных культурных предметных средств, ближайшего и перспективного развития ребенка, становления его творческих способностей, обеспечивающих разнообразие деятельности; обладает релаксирующим воздействием на личность ребенка» [1: 116].

Важность формирования предметно-развивающей среды отмечали многие величайшие педагоги. Например, Мария Монтессори говорила о том, что «Необходимо изменить не только учителя, но и окружающую ребенка школьную среду» [2: 54]. Также, Василий Александрович Сухомлинский отмечал «В формировании духовного облика ребенка большое значение имеет то, что он видит вокруг себя – на стенке в школьном коридоре, в классе, в мастерской. Здесь ничего не должно быть случайного. Обстановка, окружающая ребенка, должна его к чему-то призывать, чему-то учить» [6: 36]. Созданию предметно-развивающей среды уделяется большое внимание в дошкольном образовании. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) четко определены требования к развивающей предметно-пространственной среде. «Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной» [5].

Условно в практике ДООУ выделены три зоны предметно-развивающей среды:

1. Зона минимальной активности (спокойная зона): уголок с книгами, уголок природы;
2. Зона средней активности: уголок творчества, игровая зона, лабораторный уголок, зона экспериментирования;
3. Зона повышенной активности: уголок спорта, уголок театра и музыки.

Однако, как мы уже отмечали выше, на следующей ступени образования - в начальной школе, данному аспекту почти совсем не уделяется внимания. Так, например, основной документ, определяющий содержание образования в Российской Федерации, лишь вскользь определяет требования к ее формированию. Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту Начального Общего Образования (ФГОС НОО) образовательная организация должна обеспечить «фиксацию хода образовательного процесса, размещение учебных материалов, предназначенных для учебной деятельности обучающихся, а также анализ и оценку такой деятельности» [4]. Нужно отметить, что у детей возникает проблема при переходе на следующий этап получения образования. Школьники часто сталкиваются с неорганизованностью предметно-развивающей среды, которая является важнейшим компонентом образовательной среды.

Истории педагогики известны некоторые подходы к организации предметно-развивающей среды. Представляют интерес идеи М. Монтессори и В.А. Сухомлинского.

Мария Монтессори, говорила о том, что «окружающая ребенка среда, организованная в соответствии с потребностями психической жизни – основа» [2: с.49]. Нужно отметить, что она эту среду называла «подготовленной средой» и впервые использовала идею зонирования детского пространства: зона практической жизни, зона сенсорного развития, языковая зона, математическая зона, космическая зона [3: 21].

Особенности «подготовленной среды» М.Монтессори:

1. Мебель, соответствующая росту детей (легкие столы и стулья, низкие полки, выключатели и ручки и др.);
2. 5-6 ковриков для индивидуальной работы;
3. Развивающие материалы сгруппированы и расположены в отдельных коробках, полностью подготовлены для работы и лежат в строго определенных местах, доступных ребенку;
4. Уголок с игрушками, диван и библиотека выделены в отдельную зону;
5. Спортивный комплекс и «шумная комната» выделены в отдельную зону или соседствуют с рабочим классом;
6. Туалетная комната;
7. Детская кухня выделена в отдельную зону с посудой и постоянным доступом к воде;
8. Раздевалка с открытыми вешалками, с зеркалом и индивидуальными мешками для сменной одежды и обуви.
9. Зеленый уголок [3: 238].

В своем подходе она предъявляла к образовательному пространству такие требования:

1. Помещение, в котором проводятся занятия, должно быть просторным. Наилучший вариант освещения класса - панорамные окна;

2. Цвета оформления класса должны быть успокаивающими, не вызывающими у детей возбуждения и настраивающие на работу;

3. Обязательно должен присутствовать доступ к воде;

4. Как неотъемлемый атрибут, в классе должны присутствовать комнатные растения, и у детей должен быть доступ к ним;

5. Предметы, окружающие ребенка должны соответствовать его возрасту, росту и пропорциям.

6. Обстановка должна быть максимально приближена к домашней [2: 51].

Главенствующая идея в планировании предметно-развивающей среды Монтессори – создать пространство, которое обеспечивает ребенку не только комфорт, но и способствует его развитию посредством предметного окружения.

В монтессори-школе дополняют образовательную среду, окружающую ребенка следующими зонами: музыкальная, искусства и танцев, географическая, естественно-научная, иностранного языка и др.

В подходе В.А.Сухомлинского к формированию предметно-развивающей образовательной среды системообразующим элементом являются предметы сделанные руками учеников и инструменты для их создания. Он говорил «Воспитание средой, воспитание вещами, созданными самими учениками, обогащающими духовную жизнь коллектива, – это, на наш взгляд, одна из самых тонких сфер педагогического процесса» [6: 35].

В Школе радости Сухомлинского нет четкого разделения на зоны образовательной среды школы и конкретных названий не найти, но анализ его работ позволил нам выделить некоторые зоны и дать им условные названия, исходя из задач воспитания ребенка:

1. Зона любви и заботы о матери («Сад матерей»);

2. Зона творчества («Комната сказок»);

3. Зона гражданственности и героизма («Сад Героев»);

4. Зона заботы о природе (сад, огород, теплица, крольчатник и мн.др);

5. Зона тишины и размышлений;

6. Зона здоровья и спорта и т.д.

Анализ историко-педагогического опыта позволяет нам сформулировать ряд рекомендации к организации предметно-развивающей среды в условиях начальной школы (классного кабинета): оснащение легкой, соответствующей росту ребенка модульной мебелью, модулями и полками, которые соответствуют росту детей и позволяют безопасно и самостоятельно использовать развивающие материалы; наличие «шумной комнаты» со спортивным комплексом, зона для личных вещей ребенка с зеркалом, обеспечение доступа к воде; зона тихого чтения и отдыха (диванчик и библиотека), игровая зона (настольные игры и реквизит для игр); обеспечить наличие развивающих зон и сменяемость материалов в них; «зеленая» зона; информационный уголок.

Развивающие зоны в начальной школе должны сменяться и на наш взгляд их набор может быть следующим: зона сенсорного развития (для

коррекционно-развивающей работы и сопровождения инклюзивного образования), языковая зона (пособия для письма и чтения, словари), математическая зона (логические и математические игры, геометрические фигуры, головоломки, энциклопедии), естественно-научная и творческая (бросовый материал, материалы для разнообразного творчества, конструирования и моделирования, экспериментирования и проектно-исследовательской деятельности и выставления творческого продукта). Набор зон может дополняться с учетом пожелания детей и родителей, иметь тематическую направленность.

Таким образом, можно утверждать, что проблема проектирования предметно-развивающей среды школы и классного кабинета проблема актуальная и привлекающая внимание многих исследователей. Неоднозначность используемого категориального аппарата приводит к определению дискуссионного пространства изучаемой проблемы. В статье охарактеризовано зонирование как подход к проектированию предметно-развивающей образовательной среды. Рассмотрены идеи проектирования предметно-развивающей среды в системах М.Монтессори и В.А.Сухомлинского. Нужно отметить, что в изученных педагогических системах присутствуют зоны физической активности, зоны умственной работы и творчества, зоны общения с природой, зоны тишины и отдыха. Учет, каких законов педагогического и психологического развития ребенка, педагогического и эстетического дизайна ведется проектирование, и конструирование предметно-развивающей среды в начальной школе станет предметом наших следующих изысканий.

Список литературы

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: AkademiA, 2000. – 414 с.
2. Монтессори М. Мой метод: начальное обучение – М.: АСТ, 2010.
3. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому /Сост М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов. – М.: Карапуз, 2001. – 272с.
4. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – №12. - 22.03.2010; Российская газета. – 2011. – 16 фев. – № 5408.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 // Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
6. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1979.– 423 с.

7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 371

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье на основе анализа историко-педагогической литературы охарактеризованы гуманистические идеи отечественной и зарубежной педагогики.

Ключевые слова: гуманизм, ненасилие, гуманистические идеи педагогики, педагогика в России, педагогика за рубежом

The article describes the humanistic ideas of national and foreign pedagogics on the basis of the analysis of historical and pedagogical literature.

Key words: humanism, nonviolence, humanistic ideas of pedagogics, pedagogics in Russia, pedagogics abroad

Принцип гуманизма является одним из основных принципов государственной политики в области образования разных стран и отражен в основных нормативно-правовых документах в области образования (Декларация прав ребенка, Конвенция о правах ребенка, законы в области образования, образовательные и профессиональные стандарты и др.).

Впервые упоминание о гуманизме встречается в трудах философов древности Аристотеля, Демокрита, Квинтилиана Конфуция, Платона и др. Идеи гуманистической педагогики были сформулированы в эпоху Возрождения. Все представители зарубежной и отечественной гуманистической педагогики (Ф. Рабле, Т. Кампанелла, М. Монтень, Ж. Маритен, О. Декроли, М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнер, Я. Корчак, Н. Рерих, В.А. Сухомлинский, В.А. Караковский и др.) признавали право ребенка быть свободным, самобытным, неповторимым и отрицали принуждение как метод воспитания. Опыт реализации гуманной педагогики представляет несомненную ценность и заслуживает пристального внимания и изучения современными педагогами.

Гуманистическая парадигма рассматривает человека как полностью или в основном автономное и свободное существо, где бытие человека познается из самого человека, из субъективного «Я». В контексте этой парадигмы

* © Колокольникова З.У., Лобанова О.Б., 2018

происходит постижение тайны человека «изнутри», что сопряжено с изучением и развитием его телесного, эмоционального, нравственного, духовного и социального начала. Человек становится не только объектом процесса познания и образования, но и субъектом преобразования педагогической реальности, включающей и самого человека [2].

Если Раннее Средневековье выработало модель авторитарного патриархального риторического воспитания, то в XII-XIII вв. наметилась тенденция к её осмыслению на иных основаниях. В XVI в. в ряде стран Западной и Центральной Европы начинают складываться новые социальные отношения. Следствием этого явилось возникновение нового взгляда на мир и на человека в противовес религиозно-догматическому мировоззрению. Средневековый аскетизм с его отрицанием радостей земной жизни вытесняется идеями гуманизма, выдвинувшего идеал жизнерадостного, сильного духом и телом человека. В противоположность средневековой морали, которая обещала человеку лучшую жизнь в потустороннем мире, гуманизм объявил земную жизнь человека высшей ценностью, возвеличил земное предназначение человека, утвердил его право на счастье в реальном мире. Педагоги и философы эпохи Возрождения вновь заговорили о том, что обучение должно исходить из потребностей самого ребенка, развивать лучшие его качества, быть естественным, т.е. соответствовать его природе. Обучение должно приносить ребенку радость, а не быть изнуряющим процессом.

Новогуманистический образец воспитания, который в дальнейшем оказал огромное влияние на развитие гуманистической мысли, родился в недрах отдельных школ. Первые шаги были предприняты талантливым итальянским педагогом Витторино да Фельтре. Задача Витторино как пропагандиста гуманитарного и гуманистического воспитания заключалась в гармоническом развитии всего человека – его тела и ума, в воспитании будущих граждан, людей жизни, людей дела, таких людей, для которых литературные или научные интересы не могли бы заслонить очередных животрепещущих задач окружающей действительности. В целом, гуманизм Витторино да Фельтре характеризуется обращенностью к личности ребенка, направленностью на всестороннее и гармоничное его развитие, разумное сочетание умственного и физического воспитания, использование игровых и активных методов в обучении [1].

В произведении Томмазо Кампанелла (1568-1639) «Город Солнца» можно увидеть следующие гуманистические идеи воспитания: всеобщность образования, ориентированность на разностороннее и гармоническое развитие личности, оживление обучения через наглядность и игру. Однако разрешено физически наказывать детей «нерадивых и непослушных».

Ф. Рабле (1494-1553) в произведении «Гаргантюа и Пантагрюэль» показывает гуманиста Понократа, который применяя специальную методику, превращает воспитанника в образованного, культурного и всесторонне развитого человека.

Тщательно-продуманный режим и смена видов деятельности позволяют

оптимально организовать день Гаргантюа. Комментированное чтение, повторение и обсуждение прочитанного, игры в мяч и физические упражнения, изготовление геометрических инструментов и фигур, музыка, экскурсии, изучение ремесел – вот неполный перечень педагогических средств, по мнению Ф. Рабле позволяющих человеку развиваться [3].

Итак, педагоги-гуманисты эпохи Возрождения и последующих столетий стремились доказать, что воспитание и образование должно быть таким, чтобы сделать детей счастливыми, чтобы каждый момент пребывания в школе приносил им радость и способствовал их личностному развитию.

Характерными чертами эпохи Просвещения были вера в человеческий разум, просвещение общества, идеи равенства, которые утверждались историками, философами, учеными, педагогами, среди которых были Вольтер, Д. Дидро, Дж. Локк, Жан-Жак Руссо, Д. Юм и др. Критика сословного воспитания выдвигала идею учитывать природу человека; реализовать теорию «естественных прав» человека – свободы, равенства, братства через просвещение.

Гуманистические идеи эпох Возрождения и Просвещения были восприняты в России педагогами, философами, учеными и общественными деятелями XVIII (И.И. Бецкой, М.В. Ломоносов, Н.И. Новиков, Ф.И. Янкович де Мириево и др.) и XIX (В.И. Водовозов, Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, Н.К. Рерих, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.) веков. В основу гуманизации отечественного образования были положены идеи уважения личности учащегося, свободы выбора, сотворчества учителя и ученика. Идеи гуманизма получили в России практическое воплощение и способствовали улучшению существовавшей системы обучения и воспитания [4].

Несмотря на значительный вклад в области теории и практики образования, гуманные идеи с трудом находят себе дорогу и получают своё воплощение в реальной жизни. Тем не менее, попытка и стремление превратить педагогику в радостную, гуманную педагогику было присуще во все времена. Яркими представителями гуманистической педагогики XX в. были Я. Корчак и В.А. Сухомлинский, которые не только создали уникальные авторские педагогические концепции, но и реализовали свои идеи на практике. На примере этих гуманистических концепций рассмотрим развитие идеи гуманизма в педагогике XX в.

Большое значение придавали Я. Корчак и В.А. Сухомлинский развитию педагогической науки, причем Я. Корчак предлагал рассматривать ее как науку об искусстве любви к детям. основополагающей идеей педагогических систем Я. Корчака и В. А. Сухомлинского является уважение к личности ребенка, бережное к нему отношение, к его самостоятельности. Целью воспитательных систем Я. Корчака и В. А. Сухомлинского служит всестороннее развитие ребенка через реализацию задач физического, нравственного, трудового и умственного воспитания, развитие интересов и способностей детей [1].

Я. Корчак и В.А. Сухомлинский показали конкретные пути реализации гуманистической воспитательной системы через целостную систему методов, форм и средств воспитания. Основными методами воспитания в педагогических системах Я. Корчака и В.А. Сухомлинского служит личный пример, поощрение, беседа, высшим проявлением и результатом воспитания выступает самовоспитание, а средствами – самоуправление, труд, общественное мнение коллектива, доверительные отношения между педагогами и детьми, его любовь к ребенку. Предложенные В.А. Сухомлинским методы, приемы и формы воспитательной работы стали традиционными во многих учебно-воспитательных учреждениях России и используются до сих пор (обучение без отметок для малышей, работа с родителями, праздники Первого звонка и Последнего звонка и т.д.).

Идеи гуманистической педагогики получили в последнее время развитие в отечественной педагогике «диалога культур» (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская), в культуротворческой модели школы А. Валицкой.

Представители этого направления видят образование и воспитание как культуротворческий процесс общения, направленный на понимание языков «чужой» культуры, как возрастание субъектных свойств учащегося, которые определяют меру свободы личности, ее гуманности, духовности и жизнотворчества. Так, концепция Школы диалога культур В.С. Библиера (1918-2000) предполагает прохождение учеником исторически сформированных культур, и через это формируется способность мыслить исторически и диалогически. Человек в культуре, с одной стороны, стремится сохранить созданное предшествующими поколениями, с другой – всегда творит свой мир, изменяет его. Образование в этом смысле выступает уникальным социокультурным механизмом, позволяющим человеку осуществить свое индивидуальное бытие в культуре, проявить свою способность к творчеству. Акцент на диалогических отношениях в образовательном процессе формирует понимание необходимости социального партнерства, уважения к другим людям, к их мнениям и решениям, к свободе и достоинству [6].

В 80-е гг. XX века в России активно развернулась дискуссия вокруг официальной советской педагогики. Активным участником дискуссии был Ш.А. Амонашвили. Гуманная педагогика, по мнению Ш. Амонашвили, может и должна обходиться без принуждения, так как восприимчивость и способность к учению заложена в самой природе человека. Их следует улавливать и поддерживать, на них надо опираться, а не стремиться их подавить, пытаться жестко регламентировать естественную активность детей, и направлять ее в русло, определяемое учителем. Реализовать гуманную педагогику в практике образования можно лишь в том случае, если все компоненты учебно-воспитательного процесса будут переосмыслены с учетом следующих принципов: ребенок познавал и усваивал истинно человеческое, познавал себя как человека, проявлял свою истинную индивидуальность, находил общественный простор для развития своей природы, интересы ребенка

совпадали с общечеловеческими интересами, были нейтрализованы источники, провоцирующие ребенка на асоциальные действия и поступки [6].

Как мы видим, идеи гуманизма находят отражение во взглядах на воспитание и обучение философов и педагогов в различные исторические эпохи. В современной педагогической науке сделаны попытки обобщить основные положения гуманистической педагогики. Одним из таких учёных, реализовавшем идеи гуманизма в педагогической практике, является В.А. Караковский. По его мнению, гуманизация – это:

- 1) ориентация на личность ребёнка, его интересы и способности;
- 2) инвариантность (ситуации выбора, свобода);
- 3) в ... мягкие и опосредованные подходы – диалог, групповая дискуссия, метод педагогических ситуаций, создание условий для самореализации личности [5].

По мнению В.А. Ситарова, в гуманистической педагогике цели и задачи формулируются следующим образом. Воспитание подрастающего поколения в духе ненасилия, миролюбия, уважения достоинства и прав других людей, бережного отношения к природе, всему живому, способности решать конфликты без использования открытых и скрытых форм принуждения. Гуманное отношение к людям, в том числе и к самому себе, умение ненасильственными путями решать межличностные и внутриличностные конфликты, развитие способности к принятию и пониманию другого человека [6].

Изучение и критический анализ зарубежного и отечественного историко-педагогического наследия показывает динамику развития гуманистической идеи в педагогической теории и практике; способствует поиску ответов на острые вопросы современной педагогики, ориентирует на разработку системы ценностей, которые станут основанием для гуманистической парадигмы и ориентиром в образовательной политике. Актуализация гуманистических идей зарубежных и отечественных ученых, педагогов, философов и общественных деятелей будет способствовать модернизации российского образования.

Список литературы

1. Колокольникова З.У. Лобанова О.Б. История педагогики и образования: учебное пособие. – Красноярск: СФУ, 2014. – 184 с.
2. Липская Л.А. История педагогики. – М.: АСОУ, 2009. – 205 с.
3. Корнетов Г.Б. История педагогических идей // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 1 (33). – С. 197-203.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
5. Джурицкий А.Н. История педагогики и образования в XX - XXI века: учебник. – Москва, 2016. – 282 с.
6. Маралов В.Г., Ситаров В. Педагогика и психология ненасилия в образовании: Учебное пособие. – Москва, 2016. – 424 с

МЕДИАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Т.В. Луговская*

*ФГБОУ ВО Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева, филиал СибГУ*

г. Лесосибирск, Россия

И. Берно*

Социальная служба

г. Цфат, Израиль

В статье показано, что создание служб медиации в образовательных учреждениях - поэтапный процесс, который необходимо поддерживать как методически, так и конкретной помощью профессионалов.

Ключевые слова: медиация, предупреждение конфликтов, психологически безопасное пространство, профилактика агрессии.

The article shows that the creation of mediation services in educational institutions is a step-by-step process that must be supported both methodically and with specific help of professionals.

Keywords: mediation, conflict prevention, psychologically safe space, aggression prevention.

Актуальность данной темы определяется тем, что в настоящее время наблюдается большое количество конфликтов, пронизывающих все сферы жизнедеятельности общества.

Как показывают многочисленные исследования, конфликтные ситуации среди учащихся происходят очень часто. Этот факт подтверждается, статистикой правонарушений и преступлений, а так же материалами опросов старших школьников. На первом месте по результатам опроса стоят конфликты с друзьями и одноклассниками (57% и 48% соответственно), на втором месте конфликты с родителями (32%), и на четвертом – с педагогами (12 %). При этом школы, с одной стороны, не стремятся афишировать такие ситуации, чтобы не портить «жизнь ребенку» и статистику - себе, а с другой стороны, не имеют иного способа разрешения, кроме административного, и, как правило, не эффективного воздействия.

На сегодняшний день служба медиации, осуществляющая работу с конфликтными ситуациями, возникающими между участниками образовательного процесса, является наиболее органичной для образовательной среды и отвечающей современным запросам формирования личности.

Внедрение института медиации в Российской Федерации в активном темпе началось с 2011 года, что связано со вступлением в силу Федерального

* © Луговская Т.В., 2018

* © Берно И., 2018

Закона № 193 – ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». В соответствии со статьей 2 закона, процедура медиации определяется как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения.

Сложившаяся практика реализации процедур медиации, обучения медиации и медиативным технологиям позволяет сформулировать определение терминов «медиативный подход» и «медиативные технологии».

Медиативный подход в работе с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении или трудной жизненной ситуации – использование инструментов и технологий медиации, направленных на конструктивное общение и разрешение конфликтов, возникающих в деятельности сотрудников различных органов и учреждений с несовершеннолетними и семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении.

Медиативные технологии – способ разрешения разногласий и предупреждения конфликтов в повседневной, в том числе профессиональной сфере с целью сохранения/восстановления отношений с другой стороной и выработки взаимоприемлемого и взаимовыгодного, отражающего интересы обеих сторон, решения.

Несмотря на то, что институт медиации является достаточно новым для российской действительности, государственная политика ориентирует специалистов на использование медиации и медиативных технологий в работе с несовершеннолетними.

Служба медиации в образовательном учреждении – объединение участников воспитательных отношений – педагогов и воспитанников, направленное на оказание содействия в предотвращении и разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в процессе образовательной деятельности с помощью метода медиации и медиативного подхода, и использования восстановительной практики в профилактической работе и мероприятиях, направленных на работу с последствиями конфликтов, асоциальных проявлений, правонарушений.

Медиация - способ разрешения споров мирным путем на основе выработки сторонами спора, добровольно участвующими в процедуре медиации, взаимоприемлемого и жизнеспособного решения при содействии нейтрального и независимого помощника – медиатора. В процессе медиации стороны приходят к соглашению без вынесения третьей стороной решения по спору.

Метод медиации является не только способом разрешения споров в образовательной среде, но и методом профилактики и коррекции взаимодействия, позволяющим научить как детей, так и взрослых конструктивному поведению в конфликте и потенциально конфликтных ситуациях. Медиация дает возможность предупреждать конфликты,

правонарушения и ситуации острого противостояния, а также способствует изменениям привычных негативных, деструктивных способов взаимодействия.

Медиаторы образовательного учреждения – это медиаторы, прошедшие обучение педагоги и воспитанники 13-18 лет, также прошедшие специальную подготовку и участвующие в деятельности службы медиации. Куратор службы медиации – это человек, организующий деятельность медиации в образовательном учреждении.

Служба медиации является приоритетной альтернативой другим способам реагирования на споры, конфликты, противоправное поведение или правонарушения несовершеннолетних. Сторонам конфликта предлагается в первую очередь обратиться в службу медиации, а при их отказе или невозможности решить конфликт путем медиации администрация, педагоги могут применить другие способы решения конфликта и/или меры воздействия. Достигнутое соглашение конфликтующих сторон должно учитываться в случае вынесения административного решения по конфликту или правонарушению.

Целью и задачей службы медиации является:

- создание благоприятной, гуманной и безопасной среды для развития и социализации личности, умеющей принимать решения и нести ответственность за свои поступки;
- воспитание культуры конструктивного поведения в конфликте, основанной на медиативном подходе, который базируется на таких общечеловеческих ценностях, как признание уникальности каждой личности, взаимное принятие, уважение права каждого на удовлетворение собственных потребностей и защиту своих интересов не в ущерб чужим;
- улучшение качества жизни всех участников образовательных отношений.

Задачами службы медиации являются:

- формирование группы, участников образовательных отношений, мотивированных на использование в своей повседневной деятельности, в том числе и в образовательном процессе медиативного подхода, ориентированного на разрешение конфликтов посредством метода медиации;
- адресная информационно - просветительская работа с основными группами населения, коллективами и организациями, в том числе взаимодействие с Комиссией по делам несовершеннолетних (КДН) и Подразделением по делам несовершеннолетних (ОДН);
- снижение деструктивного влияния неизбежно возникающих конфликтов за счет обучения взрослых основам медиации, воспитанников – медиативному подходу и позитивному общению, что позволит эффективно предупреждать развитие и эскалацию конфликта, а также оперативно и эффективно разрешать разнонаправленные конфликты с участием детей, педагогов, администрации, и позволит детям оказывать помощь своим сверстникам в сложных ситуациях;
- профилактика агрессивных, насильственных и асоциальных

проявлений среди детей и профилактика преступности среди несовершеннолетних;

– межведомственное взаимодействие и координация усилий социальных институтов, участвующих в работе с детьми и подростками, с целью предотвращения неблагоприятных сценариев развития жизни ребенка, особенно в критических период;

– повышение уровня социальной конфликтной компетентности воспитанников, педагогов и иных сотрудников образовательного учреждения.

Служба медиации работает на основе следующих принципов:

- принцип добровольности, предполагающий добровольное участие воспитанников в организации работы службы медиации, и обязательное согласие сторон, вовлеченных в конфликт, на участие в процедуре медиации. Допускается направление сторон конфликта и их законных представителей на предварительную встречу с медиатором, после которой стороны могут участвовать или не участвовать в программе восстановительного разрешения конфликта;

- принцип равенства сторон. Предполагает равноправие, сотрудничество, взаимное уважение, принятие (людей, ситуаций, событий), признание ценности и самобытности каждой отдельной личности, признание права каждого на удовлетворение потребностей и защиту своих интересов при условии признания такого же равного права за другими. Участники конфликта имеют равное право рассказать свое видение ситуации, задавать уточняющие вопросы, вносить свои предложения по урегулированию конфликта;

- принцип нейтральности. Беспристрастность и непредвзятость медиатора. Запрещается членам службы медиации, медиатору принимать сторону какого-либо участника конфликта. Нейтральность предполагает, что служба медиации не выясняет вопрос о виновности или невиновности той или иной стороны, а является независимым посредником, создающим условия для того, чтобы стороны самостоятельно могли найти решение. Если медиатор понимает, что не может сохранять нейтральность из-за личностных взаимоотношений с кем-либо из участников, он должен отказаться от медиации или передать ее другому медиатору;

- принцип конфиденциальности. Медиатор должен сохранять конфиденциальность процедуры медиации. Любая информация в ходе медиаций считается конфиденциальной, кроме той, которая имеет разрешение на возможность разглашения от сторон или необходимость разглашения, которой требуется законом. Нельзя разглашать информацию, полученную от кого-либо, кроме тех случаев, когда это лицо дало согласие на подобное разглашение. Исключение составляет информация, связанная с возможной угрозой жизни либо возможности совершения преступления; при выявлении этой информации медиатор ставит участников в известность, что данная информация будет разглашена. Медиатор должен предупредить стороны о необходимости сохранения конфиденциальности медиации. Он должен

сообщить и о праве сторон установить в ходе медиации свои правила конфиденциальности;

- принцип законности, утверждающий, что в ходе медиации обсуждаются и принимаются только такие решения, которые соответствуют действующему законодательству Российской Федерации.

Работа службы медиации осуществляется через ряд важных этапов.

Первый этап является подготовительным. На данном этапе медиаторы получают информацию о конфликте и анализируют его по источнику информации, типу и характеру конфликта, его криминогенной направленности. Также выясняют, готов ли обидчик участвовать в разрешении конфликта, и планируют индивидуальную встречу с каждой из сторон.

Второй этап имеет несколько фаз. Первая фаза этапа имеет своей задачей установление доверительного контакта и безопасной атмосферы для диалога. Следующая фаза призвана помочь стороне сформулировать различные аспекты ситуации, увидеть ее с разных сторон, в том числе, со стороны оппонента. Кроме того, здесь важно обсудить с участником конфликта о последствиях, к которым он привел, и обсудить преимущества примирительной встречи. Третья фаза очень важна, так как оказывает поддержку принятия стороной ответственности за решение и выход из ситуации. Последняя фаза направлена на подготовку к примирительной встрече обеих сторон. На этом этапе участнику конфликта предлагается озвучить вопросы, которые он хотел бы обсудить с противоположной стороной, объясняются правила и роль медиатора на встрече, назначается дата и время.

Третий этап – это непосредственно сама восстановительная медиация, призванная организовать конструктивный диалог между сторонами, озвучивании своих и понимание чувств другого участника встречи. На этом же этапе обсуждаются и фиксируются варианты решения ситуации, и принимаются обязательства в случае неисполнения этих решений. Заключительной фазой третьего этапа является так называемая подготовка к будущему. Она осуществляется с помощью вопросов: «Как ты думаешь, что нужно делать, чтобы подобное не повторилось?», «Как ты поступишь, если ты или кто-то из твоих друзей попадет в похожую ситуацию?». В рамках заключаемого соглашения между сторонами появляется возможность узнать, довольны ли они встречей, осталось ли что-то недосказанное и какой опыт они получили.

Заключительным этапом служит сопровождение медиаторами участников примирительной встречи в течение какого-то периода времени, как правило, в течение месяца (в зависимости от сложности ситуации). На данном этапе медиаторы осуществляют включенное и не включенное наблюдение за своими подопечными, обсуждают с ними развитие отношений с противоположной стороной, и отслеживают выполнение условий договора. Иногда, для некоторых детей младшего звена, медиаторы становятся значимыми старшими (особенно для тех, где эмоциональные связи между

членами семьи нарушены), к которым дети начинают обращаться с другими своими проблемами, или приводят друзей со схожими трудностями. Есть случаи, когда побывавший на встрече с медиаторами ребенок учит одноклассников, как нужно вести себя в конкретной ситуации. Основным недостатком восстановительного правосудия является то, что оно требует очень много времени. Так как от поступившего сигнала о ситуации до самой примирительной встречи сторон иногда проходит около двух недель. И после разрешения ситуации всегда есть необходимость какое-то время сопровождать ребенка или подростка в школьной жизни, чтобы соблюдались условия договора, и его новое поведение приняло более или менее устойчивый характер.

Работа учащихся в службе медиации позволяет выявить у подростков заметные изменения на личностном уровне:

- у участников встреч меняется отношение к себе на более ответственное, поскольку на примирительных встречах к детям и подросткам, участникам конфликтной ситуации, проявляли понимание и уважение, передавали им ответственность за разрешение ситуации независимо от их статуса в школе;

- для подростков сама деятельность в качестве медиаторов и ведущих примирительных программ является социализирующим фактором. Ведущие программы, оказываясь в активной позиции, учатся видеть событие с разных сторон, строить во время работы сложную коммуникацию между людьми с различными точками зрения, отслеживать процессы, протекающие в их сообществе, и управлять ими. В результате подростки получают возможность самореализоваться в новом для себя качестве, и развить способности, необходимые в дальнейшем практически в любой современной профессиональной деятельности.

- перед учителями и администрацией встает необходимость вырабатывать свое отношение к примирительным встречам, участникам службы медиации и диалогу, построенному на взаимоуважении.

Таким образом, создание служб медиации в образовательных учреждениях - поэтапный процесс, который необходимо поддерживать как методически, так и конкретной помощью профессионалов. Службы медиации в образовательных учреждениях - одна из форм самоуправления коллективом. Данная служба не только позволяет сделать школу, ВУЗ психологически безопасным пространством, но и решить важные воспитательные задачи по формированию социальной ответственности подрастающего поколения.

Список литературы

1. Карягина О.В., Маткина А.И. Перспективы медиации: теоретический аспект // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 8. – С. 77-79.
2. Коновалов А. Четыре шага к восстановительной работе с пространством школы // Восстановительная ювенальная юстиция: сб. науч. статей. М.: МОО Центр «СПР». 2005. – С. 113-118.

3. Коновалов А. Правовое обеспечение деятельности служб примирения. Научно-исследовательская лаборатория «Ювенальных технологий» МГППУ. С. 18-19. 5. Конституция РФ. URL: <http://www.constitution.ru>
4. Кудряшов А. А. Медиация в России // Нотариус. – 2009. – № 4. – С. 87-89.
5. Максудов Р.Р. Базовые элементы концепции восстановительной медиации // Психология и право. – 2012. – № 4. – 46-49.

УДК 371

ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПРИЕМНЫМИ СЕМЬЯМИ

Е.В.Соколова, А.А. Горькова*

ФГБОУ ВО Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика

М.Ф. Решетнева, филиал СибГУ

г. Лесосибирск, Россия

*И. Берно**

Социальная служба

г. Цфат, Израиль

В статье проанализирована психосоциальная работа с приемными семьями; показано, что приемная семья является возрожденной формой семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей и обеспечивает детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, их право на семейное воспитание.

Ключевые слова: приемная семья, попечение, психосоциальная работа, семейное воспитание.

The article analyzes psychosocial work with foster families; it is shown that the foster family is a revived form of family education of children left without parental care and provides orphans and children left without parental care, their right to family education.

Key words: foster family care, psycho-social work, family education.

В последние годы наметились положительные тенденции в решении вопроса о передаче ребенка в семью на усыновление. Количество детей, усыновленных и взятых под опеку частными лицами, постоянно увеличивается. Вне всякого сомнения, эта тенденция в последнее время сохраняется (в Москве за прошедшие три года количество детей, усыновленных из домов ребенка, увеличилось более чем в 3 раза) и, таким образом, проблема усыновления получает все большую актуальность, в частности, и в ее психологических аспектах.

Приемная семья является возрожденной формой семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Она обеспечивает детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, их право на семейное воспитание.

* © Соколова Е.В., Горькова А.А., 2018

* © Берно И., 2018

Приемная семья является самостоятельной формой семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Как считают специалисты, в каждом из этих случаев необходима совершенно особая психологическая работа с приемным (принимающим) родителем еще до того, как в его доме появится ребенок. Трудности, с которыми сталкиваются эти семьи, не только материальные, но и чисто психологические.

Первостепенное значение в этом плане приобретает семья, защита прав детей и в, первую очередь, детей оставшихся без попечения родителей.

Основными формы устройства таких детей, согласно Семейному Кодексу Российской Федерации, являются: усыновление (удочерение), опека и попечительство над детьми, приемные семьи. Следует отметить при этом, что количество детей, оставшихся без попечения родителей в стране – один из показателей ее благополучия и стабильности.

Оказание психосоциальной помощи является важной составляющей деятельности социальных служб, при этом ситуации, в которых становится актуальным этот вид социальной работы, могут быть очень разными. В целом, показанием для психосоциальной помощи является социальная дезадаптация клиента и возникновение у него психологического дискомфорта, однако они могут быть вызваны причинами как внешнего, так и внутреннего характера, а также их сложными сочетаниями. Источником внешнего социально-психологического неблагополучия могут выступать социальные, социально-экономические и медико-социальные причины.

Психосоциальная помощь требуется при решении самого широкого круга проблем, при этом в зависимости от причин, лежащих в основе проблемы, пути оказания этой помощи могут сильно различаться.

Приемная семья представляет собой одну из форм устройства на воспитание в семью детей, оставшихся без попечения родителей (п. 1 ст. 123 СК). Согласно ст. 152 СК приемной семьей признается опека и попечительство над ребенком или детьми, которые осуществляются по договору о приемной семье, заключаемому между органом опеки и попечительства и приемными родителями или приемным родителем, на срок, указанный в этом договоре.

Являясь одной из семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, приемная семья обладает определенными специфическими чертами.

Во-первых, в основании устройства ребенка в приемную семью лежит сложный юридический состав, включающий в себя акт органа опеки и попечительства о назначении опекуна и попечителя, выполняющих свои обязанности возмездно (приемных родителей), и договор о приемной семье (п. 7 ст. 145 СК). В данном случае договор выступает не только в роли юридического факта, переводящего предписание семейного законодательства в плоскость конкретного правоотношения, но и выполняет функцию средства индивидуально-правового регулирования. Обусловливается это тем, что содержание правоотношений в приемной семье предопределяется не только

нормами правовых актов, но и условиями индивидуального договора. В договоре о приемной семье происходит фиксация прав и обязанностей сторон как предусмотренных, так и не предусмотренных законодательством. В частности, приемные родители могут наделяться дополнительными правами, а на органы опеки и попечительства возлагаться дополнительные обязанности (например, обязанности по предоставлению приемной семье земельного участка, жилого помещения, автотранспорта и др.), и наоборот. Тем самым при заключении договора определяется конкретный объем прав и обязанностей участников правоотношений и создается индивидуально определенная модель их поведения.

Во-вторых, поскольку договор о приемной семье носит срочный характер, постольку приемная семья – это временная форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Приемная семья образуется на срок, предусмотренный договором, но до достижения детьми совершеннолетия. Безусловно, отношения, возникшие между приемными родителями и детьми, как правило, продолжают существовать и в дальнейшем, однако они не носят правового характера.

В-третьих, при передаче ребенка в приемную семью он не утрачивает правовых связей со своими родителями и иными родственниками. В силу этого приемные родители и приемные дети в отличие от усыновленных и усыновителей не приравниваются в правах и обязанностях к родственникам по происхождению, и, как следствие, между ними не возникает ни алиментных обязательств, ни наследственного правопреемства.

В-четвертых, приемные родители осуществляют свои функции за вознаграждение (п. 1 ст. 153.1 СК). В этом состоит разница в правовом положении приемных родителей, с одной стороны, и опекунов (попечителей) – с другой. В силу положений п. 1 ст. 36 ГК РФ обязанности по опеке и попечительству в отношении ребенка, находящегося под опекой (попечительством), исполняются опекуном (попечителем) безвозмездно. Кроме того, деятельность родителей в приемной семье засчитывается в страховой стаж, который учитывается при начислении пенсии.

В-пятых, приемная семья пользуется различного рода мерами социальной поддержки, определяемыми договором о приемной семье в соответствии с актами, принимаемыми субъектами Федерации и органами местного самоуправления. В частности, на содержание каждого ребенка приемной семье выплачиваются денежные средства за счет соответствующих бюджетов. При этом финансирование производится на основании договора органами опеки и попечительства.

В-шестых, приемная семья, как и любая иная семья, не является самостоятельным субъектом права, за ней не признается статуса юридического лица. В этом принципиальное отличие приемной семьи от детских домов семейного типа – бюджетных воспитательных учреждений.

Правовое регулирование отношений, возникающих в связи с созданием и функционированием приемной семьи, осуществляется актами различного уровня. Наиболее важные положения, касающиеся порядка и условий передачи ребенка на воспитание в приемную семью, особенностей правового статуса приемных родителей и приемных детей, закреплены в гл. 21 СК (ст. 151-153.2). Их развитие и детализация осуществляются Правительством Российской Федерации. В настоящее время действует Положение о приемной семье, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации. Размер вознаграждения, причитающегося приемным родителям, меры социальной поддержки, предоставляемые приемной семье, и некоторые иные аспекты, связанные с пребыванием ребенка в приемной семье, регламентируются законами субъектов Федерации и актами органов местного самоуправления.

К отношениям, возникающим из договора о приемной семье, также применяются положения главы 20 Семейного Кодекса «Опека и попечительство над детьми», Гражданского кодекса и Закона об опеке.

Приемная семья является возрожденной формой семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Она обеспечивает детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, их право на семейное воспитание. Приемная семья является самостоятельной формой семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Ее основу, как показывает практика, составляют супруги, пожелавшие взять чужих детей в семью на воспитание. Как правило, это заботящиеся друг о друге и о своих близких лица, которые осознают свою ответственность за судьбу чужих детей. Они понимают сложность и ответственность своей роли как приемных родителей. Взаимоотношения между приемными родителями, а также между приемными родителями и приемными детьми в будущем могут стать моделью семьи приемного ребенка. В силу этого очень важен подбор приемных родителей.

Приемными родителями на практике чаще всего выступают супруги, имеющие своих детей. Поэтому приемные дети с первых минут проживания в приемной семье на примере приемных родителей и их детей учатся строить свои взаимоотношения как со взрослыми, так и с другими детьми. Они сразу же ощущают семейное тепло и уют. А для обездоленного ребенка чрезвычайно важно иметь близких, которых он может называть мамой и папой, братом и сестрой. Ребенку необходимо слышать такое обращение к себе, как «сынок» или «доченька». При таком обращении и проявлении иных знаков внимания и любви «замерзшая» от невзгод душа ребенка наполняется теплом и нежностью, что так важно для его физического и душевного здоровья, а также для всей его последующей жизни.

В приемную семью можно передавать сразу несколько детей. Это могут быть как родные братья и сестры, так и чужие друг другу дети, которые в приемной семье становятся родными. Проживая в семье, дети быстрее развиваются и обучаются. Быстрее исчезают имеющиеся недостатки в их

развитии. Они учатся проявлять заботу друг о друге и помогать друг другу. Подобные качества во многих случаях отсутствуют у ребенка, воспитывающегося в родной семье, но не имеющего братьев или сестер. Такие качества очень важны в жизни ребенка.

Таким образом, приемные родители являются полноправными опекунами или попечителями детей, которых они приняли в свою семью. Это значит, что на них распространяются все нормы гражданского и семейного законодательства об опеке и попечительстве, включая нормы одноименного Федерального закона. В свою очередь приемный ребенок обладает всеми правами детей, находящихся под опекой или попечительством.

Список литературы

1. Басов Н.Ф., Социальная работа: Учебное пособие. Дашков и Ко, 2011. – 362с.
2. Слуцкий Е.Г. Социальная работа: учебное пособие. 7-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 800 с.
3. Догавлевская А.И. Семейное воспитание приемных детей. – М., 2008.– 358 с.

УДК 372.461.3

РАБОТА НАД ИЗЛОЖЕНИЕМ КАК СРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М.В. Веккесер*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается методическая работа по формированию коммуникативной компетенции младших школьников. Авторами предложена система подготовительных упражнений перед написанием изложения для формирования связной письменной речи обучающихся.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникативная компетенция, изложение.

The article analyzes the work of teachers in the formation of the communicative competence of primary school children, the authors proposed a system of preparatory exercises before writing the presentation for the formation of coherent written speech of students.

Key words: competence, competence, communicative competence, presentation.

Современное образование основывается на компетентностном и личностно-ориентированном подходах. Одной из ведущих целей образования,

* © Веккесер М.В., 2018

согласно ФГОС в России, является формирование ключевых компетенций школьников, в число которых входит коммуникативная [7].

Любая деятельность человека предполагает владение коммуникативной компетенцией, которая, на наш взгляд, является залогом успешного становления личности в социуме. Ведь все мы знаем, что младшие школьники довольно часто не могут установить контакт со взрослыми (учителем, знакомыми). Это связано с возрастными особенностями данного возрастного периода: недостаточно сформировано мышление, и конечно, связная речь. Ребёнок затрудняется в формулировании и высказывании своих мыслей, впечатлений, чувств. Но одновременно данный период является сензитивным для развития и формирования коммуникативных навыков, развитие которых является приоритетной задачей в начальной школе, решаемой в рамках метапредметного, предметного и личностного образования.

Под компетенцией будем понимать совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – как возможность не просто обладать знаниями, а скорее потенциально быть готовым решать задачи со знанием дела, т.е. компетентность – определённое качество личности, включающее владение компетенциями. Коммуникативную компетенцию обозначим как универсальные учебные действия, которые обеспечивают социальное взаимодействие с другими людьми; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; а также способность выражать свои мысли в разных речевых формах: монолог, диалог, устное выступление, письменное сообщение [6, 7, 8, 9].

Мы считаем, что одним из эффективных способов для формирования коммуникативной компетенции является написание изложения.

Понятие «изложение» представлено во многих словарях, учебниках, школьных пособиях. Под изложением мы будем понимать форму обучения на предмете русский язык, где работа обучающихся заключается в устном или письменном пересказе прослушанного текста, с целью развития и формирования связной речи [3].

Для формирования у детей данной коммуникативной компетенции мы разработали систему упражнений (языковых и речевых), которую можно использовать как подготовительный этап перед написанием изложения. Эти упражнения направлены на: определение темы и идеи произведения; озаглавливание текста, выбора готового заголовка из предложенных; обогащение словарного запаса; составление плана по произведению; пересказ сжатый и близкий к тексту (подробный); развитие орфографической и орфоэпической грамотности.

Данную систему упражнений мы разработали и внедрили в процесс обучения 3 класса МБОУ «Лицей», после выявления уровня сформированности

коммуникативной компетенции обучающихся. По результатам констатирующего среза были сделаны выводы: дети владеют небольшим словарным запасом, не умеют грамотно и точно формулировать мысли, затрудняются в письменном пересказе чужого текста, не могут провести линию одной темы на протяжении всего текста.

Разработанные нами задания расположены в определённой иерархии (от «простого» к «сложному») и могли использоваться на различных этапах урока. Приведём несколько примеров.

Словарная работа. Чаще всего в начале урока идёт работа над различными орфограммами. Одновременно с этой работой выполнялась и работа по формированию навыков для написания изложения. Например, дан текст. Необходимо решить орфографические задачи, а так же обозначить границы предложений, озаглавить текст (определить тему и идею) и обосновать свою точку зрения. *Всёной на поляхкпит работа люди дльжныпосидеть зерно в срок взрослым помгают дети все стремя[ца] вырастить хороший уржай.* На данном этапе идёт формирование орфографической грамотности, коммуникативной компетенции – позиционировать себя через выражение мыслей, суждений.

Актуализация знаний. Например, повторяется тема о времени глагола. Не отвлекаясь от ведущей темы урока, можно также формировать коммуникативную компетенцию, используя такое задание: Перескажи письменно. Иногда на уроках можно демонстрировать аудио- или видео-материал. Школьники слушают, запоминают и пытаются воспроизвести письменно начало сказки, например, фрагмент монолога Оле Лукойе из сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева» («...когда вы засыпаете, я на цыпочках подкрадываюсь к каждому из вас и тихонько дую в затылок.Ваши глазки закрываются...»). В таком случае обучающиеся сами создадут материал для работы – в своём тексте будут работать над глаголами разных времён, а также будут развивать навык грамотного письменного пересказа. Так же, например, обобщающий урок по теме части речи. Дётся две группы с предложениями. Обучающимся необходимо доказать, какая из этих групп является текстом, записать его, решая орфографические задачи и определяя части речи каждого слова. В данном случае так же идёт работа по формированию связной устной речи через доказательство выбора буквы, части речи, текста.

На примере темы «Типы текстов» так же можно формировать коммуникативные умения. Можно использовать задание. Дан фрагмент рассказа А. Гайдара «Чук и Гек». Необходимо определить тип текста, аргументировав свою точку зрения (наличие определённых частей речи, количество кадров). Определить тему и идею отрывка. Определить количество частей (составление плана) и доказать, почему. Попробуй изменить текст так, чтобы мы могли отнести его к другому типу текста (описание, рассуждение). При этом дети работают в микрогруппах, совместно осуществляя все действия. Данное упражнение направлено на развитие устной речи (через

аргументирование своих позиций), письменной, когда учащиеся записывают по выбору данный фрагмент, используя любой тип текста.

Закрепление материала. Например, закрепляется тема о главных и второстепенных членах предложения. Мы предлагали обучающимся следующее. Игра «Подбери синоним». Данную игру можно проводить в начале урока, в виде разминки. Учитель кидает мячик и называет слово. Обучающийся, который поймал мяч, называет синоним данного слова и придумывает с ним предложение, где, например, это слово будет подлежащим. Далее ученик придумывает своё слово и кидает мячик другому ученику, который в свою очередь, проделывает подобные действия. Подобная игра-задание «Поймай антоним». На доске слово. Детям называется антоним и кидается шарик. Если этот антоним не соответствует, дети не ловят шар, а называют подходящее слово и придумывают с ним предложения. Данное упражнение способствует не только закреплению знаний о членах предложения, но и способствует обогащению словарного запаса школьников.

Рефлексия. Игра-задание «Мы немножко подытожим». В конце каждого урока проводится рефлексия. Мы её проводим необычно: сначала каждый делится устно тем, что понравилось, что узнал, что получилось, а затем письменно в специально заведённой тетради каждый записывает свои достижения и неудачи на уроке, объясняя причину того или иного обстоятельства. Помимо развития навыков коммуникативных (письменной речи, устного рассуждения), у ребёнка появляется возможность отследить визуально рост своих знаний или осознать, например, недостаток знаний.

Данная работа проводилась с 13.11.14 – 20.01.15. По истечении данного срока был проведён контрольный срез, по результатам которого было видно, что работа над элементами и изложения и изложением в целом способствует формированию коммуникативной компетенции младших школьников.

Мы считаем, что приведённый выше комплекс упражнений способствовал развитию у детей навыков необходимых для написания качественных изложений и сочинений. Развитие языковых способностей позволит учащимся выразить своими словами исходный текст, демонстрируя богатый словарный запас, посредством употребления различных языковых средств. Развитие речевых навыков позволит грамотно формулировать мысли, передавать основную мысль произведения, выражать своё отношение, грамотно аргументировать свои суждения, мысли. Всё выше сказанное поможет сформировать связную речь, которая является необходимым компонентом коммуникативных компетенций.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

3. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009.
4. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1993. – 383 с.
5. Селевко Г.А. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
7. ФГОС второго поколения от 6 октября 2009 г. [Электронный ресурс] // URL: <http://standart.edu.ru>
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / В.А. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

УДК 378

МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Л.А. Камалова, В.Г. Закирова*

Институт психологии и образования

ФГАОУ ВО «Казанского (Приволжского) федерального университета»

г. Казань, Россия

Статья посвящена проблеме обучения русскому языку детей мигрантов в современной поликультурной школе. Авторами разработаны модели обучения учащихся-мигрантов русскому языку, учитывающие различный уровень профессиональной подготовки педагогов, работающих с детьми мигрантов.

Ключевые слова: дети мигрантов, начальная школа, модель обучения, русский язык, поликультурная школа, адаптация.

The article is devoted to the problem of teaching Russian to the children of migrants in a modern multicultural school. The authors developed models of teaching Russian students to migrants, taking into account the different level of professional training of teachers working with migrant children.

Key words: migrant children, primary school, model of education, Russian language, multicultural school, adaptation.

* © Камалова Л.А., Закирова В.Г., 2018

Традиционные методики и приёмы обучения иноязычных учащихся, изучающие русский язык, не подходят для обучения детей мигрантов в современной поликультурной школе. Необходимо создание специальных моделей обучения детей мигрантов, которые бы учитывали все аспекты социокультурной, языковой, психологической адаптации и на этой основе корректировали своеобразие содержания обучения русскому языку детей мигрантов в современной школе. Проблему обучения детей мигрантов русскому языку в начальной школе исследуют Т.М. Балыхина [1], В.Г. Закирова, Л.А. Камалова [2], Т.Б. Михеева [3], О.Е. Сергеева [4], О.Г. Тринитатская [5] .

Цель нашего исследования – разработка моделей обучения русскому языку детьми мигрантов в современной поликультурной школе. Задачи исследования: 1) создание оптимальных условий для удовлетворения разнообразных образовательных потребностей, интересов, ожиданий граждан России и детей мигрантов; 2) разработка моделей обучения детей мигрантов в современной поликультурной школе: а) модель, в которой учитель является носителем языка ребенка мигранта, б) модель, в которой учитель является носителем культуры принимающей страны, в) модель, в которой учитель не является носителем языка ребенка мигранта, г) модель, в которой учитель не является носителем культуры принимающей страны, д) модель, построенная на детском сотрудничестве, предполагающая активный диалог в процессе взаимодействия детей друг с другом; 3) использование в процессе игровых интерактивных, мультимедийных ресурсов для детей мигрантов.

Исследование проводилось среди учащихся 3-4 классов МБОУ «Гимназия №5» с этнокультурным татарским компонентом, МБОУ «Гимназия №16» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан, а также среди учителей начальных классов гимназии №5, гимназии №16. В эксперименте приняло участие 150 учащихся и 9 педагогов. Наше исследование проводилось в три этапа. Первый этап – создание экспериментальной базы в МБОУ «Гимназия №5» и МБОУ «Гимназия №16», где мы наблюдали процесс обучения детей мигрантов. На втором этапе мы работали над формированием концептуальной основы и над организацией эксперимента среди учащихся 3-х и 4-х классов начальной школы, учителей начальных классов. Третий этап включал анализ и систематизацию выводов исследования. Констатирующий этап эксперимента проведен с учащимися 3-4 классов (150 чел.) в сентябре 2016 года. Цель этапа – провести диагностику уровня языковой компетентности, чтения и письма по методике Т.В. Савченко и Е.В. Какориной. Контрольная группа – учащиеся 3-4 классов начальной школы (64 чел., среди которых 18 учащихся мигрантов узбеков), обучающиеся в гимназии №16. Экспериментальная группа – учащиеся 3-4 классов начальной школы (86 чел., среди которых 24 учащихся мигрантов узбеков), обучающиеся в гимназии №5. Учащимся контрольной и экспериментальной групп 3-4 классов были даны задания на понимание текста, чтение, письмо, говорение.

Результаты проведенного теста показали у учащихся контрольной группы знания русского языка на уровне – Элементарное владение А1. Результаты проведенного теста показали у учащихся экспериментальной группы знания русского языка на уровне – Элементарное владение А1. Результаты на этапе констатирующего эксперимента показывают, что как экспериментальные, так и контрольные группы имеют примерно одинаковый уровень языковой компетентности, чтения и письма.

Учителям начальных классов гимназии №5 и гимназии №16 (9 чел.) была предложена анкета: Какое Ваше педагогическое образование (среднее специальное профессиональное, высшее, переквалификация)? Каким иностранным языком Вы владеете? Используете ли в своей педагогической работе знания иностранного языка? Есть ли в школе, где Вы работаете, учащиеся-мигранты? Какую методику преподавания русского языка с учащимися – мигрантами Вы используете: русский как родной, русский язык как неродной, русский язык как иностранный? Что Вы знаете об истории страны, откуда приехали дети мигранты Вашей школы? (Определите по уровню: не знаю, знаю). Что Вы знаете о культуре страны детей-мигрантов Вашей школы (Определите по уровню: не знаю, знаю). Какие произведения фольклора страны, откуда родом учащиеся-мигранты Вашей школы, Вам известны? (Определите по уровню: не знаю, знаю). Какие произведения национальной литературы страны детей мигрантов Вам известны? (Определите по уровню: не знаю, знаю). Какие методы и технологии Вы используете в обучении детей мигрантов? Таким образом, диагностика учителей начальных классов контрольной и экспериментальной групп показывает, что педагоги обеих групп в большинстве своем не знают историю (81% и 100%) и культуру страны детей мигрантов (81% и 100%), не используют в практике работы знание иностранного языка (80% и 100%), не знакомы с фольклором (81% и 100%) и родной литературой учащихся мигрантов (81% и 100%), используют в преподавании методику русского языка как родного (100% и 100%), которая предназначена для обучения русскоговорящих детей, испытывают серьезные затруднения в использовании разнообразных методик и технологий обучения детей мигрантов (40% и 50%). Результаты констатирующего эксперимента показывают, что необходима специальная работа по диверсификации моделей обучения и содержания образовательной деятельности учителей с детьми мигрантов.

На этапе формирующего эксперимента участвовали учащиеся МБОУ «Гимназия №5» ЗМР РТ 3-4 классов начальной школы (86 чел., среди которых 24 учащиеся мигрантов узбеков) из экспериментальной группы и 5 учителей начальных классов (в период с сентября 2016 года по апрель 2017 года). Учащиеся 3 «А» класса обучались по методике русский язык как неродной: в нем обучается 5 учащихся мигрантов из 16 чел. Учитель данного класса знает родной язык детей мигрантов – узбекский. Учащиеся 3 а класса обучались по модели - I. Модель, в которой учитель является носителем языка ребенка

мигранта. Учащиеся 3 «Б» класса обучались по методике русский язык как иностранный: в нем обучается 4 учащихся мигрантов из 20 чел. Учитель 3 «Б» класса знает культуру детей мигрантов – Узбекистана. Учащиеся 3 «Б» класса обучались по модели - II. Модель, в которой учитель является носителем культуры принимающей страны. Учащиеся 4 «А» класса обучались по методике русский язык как иностранный: в нем обучается 4 учащихся мигрантов из 20 чел. Учитель данного класса не знает родной язык ребенка-мигранта – узбекский. Учащиеся 4 «А» класса обучались по модели - III. Модель, в которой учитель не является носителем языка ребенка мигранта. Учащиеся 4 б класса обучались по методике русский язык как иностранный: в нем обучается 5 учащихся мигрантов из 16 чел. Учитель данного класса не знает культуру детей мигрантов – Узбекистана. Учащиеся 4 «Б» класса обучались по модели - IV. Модель, в которой учитель не является носителем культуры принимающей страны. Учащиеся 4 «В» класса обучались по методике русский язык как неродной: в нем обучается 6 учащихся мигрантов из 18 чел. Учитель данного класса не знает родной язык и не знает культуру детей мигрантов – Узбекистана. Учащиеся 4 «В» класса обучались по модели - V. Модель, построенная на детском сотрудничестве, предполагающая активный диалог в процессе взаимодействия детей друг с другом.

Для обучения детей мигрантов мы использовали следующие методы и технологии: 1. Использование развивающих и обучающих онлайн-игр, целью которых является обогащение словарного запаса, формирование грамматической правильной речи. 2. Комплекты аудиоматериалов для младших школьников на русском языке. 3. Рабочие тетради по индивидуальной работе для детей, учителей и родителей. 4. Мобильный игровой словарь в картинках для детей младшего школьного возраста. 5. Аудиовизуальное учебно-методическое пособие для детей мигрантов «Говорим по-русски». 6. Конкурсы среди детей мигрантов на лучшего рассказчика, переводчика, чтеца, художника, дизайнера, конструктора. 7. Использование технологии театральной деятельности для детей мигрантов (детский театр).

Для обучения учителей начальных классов мы использовали следующие методы: 1. Курсы повышения квалификации учителей, работающих с детьми мигрантов (курсы повышения квалификации для учителей начальных классов по программе обучения русский язык как неродной; курсы повышения квалификации для учителей начальных классов по программе обучения русский язык как иностранный; курсы повышения квалификации для учителей начальных классов по программе обучения лингвострановедения). 2. Методические пособия для учителей разных уровней: для учителей, являющихся носителем языка ребенка- мигранта, не являющихся носителем языка ребенка – мигранта, являющихся носителем культуры ребенка-мигранта, не являющихся носителем культуры ребенка-мигранта.

Контрольный этап эксперимента проведен с учащимися третьих и четвертых классов (150 чел.) в апреле 2017 года. Цель этапа – провести

диагностику уровня языковой компетентности, чтения и письма учащихся мигрантов по методике Т.В. Савченко и Е.В. Какориной. Контрольная группа – учащиеся 3-4 классов начальной школы (64 чел., среди которых 18 учащихся мигрантов узбеков), обучающиеся в гимназии №16. Экспериментальная группа – учащиеся 3-4 классов начальной школы (86 чел., среди которых 24 учащихся мигрантов узбеков), обучающиеся в гимназии №5. Учащимся контрольной и экспериментальной групп 3-4 классов были даны задания на понимание текста, чтение, письмо, говорение. Результаты проведенного теста показали у учащихся контрольной группы знания русского языка на уровне - Элементарное владение А1. У учащихся экспериментальной группы произошли значительные изменения в знании русского языка и уровня языковой компетенции: Понимание: Понимает отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях, касающихся важных для него тем (например, основную информацию о себе и своей семье, о покупках, о месте, где живет, о школе). Говорение: Умеет общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых ему тем и видов деятельности. Может поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, и все же понимает недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу. Чтение: Понимает очень короткие простые тексты. Может найти конкретную, легко предсказуемую информацию в простых текстах. Понимает простые письма личного характера. Письмо: Умеет писать простые короткие записки и сообщения. Может написать несложное письмо личного характера. Результаты проведенного теста на определение уровня языковой компетентности, чтения и письма учащихся 3-4 классов по методике Т.В. Савченко и Е.В. Какориной показали у учащихся экспериментальной группы знания русского языка на уровне - Элементарное владение А2.

Использование методов и технологий, направленных на диверсификацию моделей обучения детей мигрантов русскому языку способствует более быстрой языковой, психологической, социокультурной адаптации детей мигрантов, формирует профессиональные компетенции учителей, работающих с учащимися – мигрантами в современной адаптивной поликультурной школе.

Наши результаты показывают, что содержание образовательной деятельности учителей с детьми мигрантов должно быть направлено на развитие межкультурной коммуникации в обучении русскому языку детей мигрантов, языковой компетенции, формирование навыков диалога языков и культур, социализацию учащихся в российском обществе. Разработанная методология предназначена для практического использования в контексте многокультурной образовательной среды.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Методы преподавания русского языка как второго, новое. - Москва, 2007.: Пособие для учителей и студентов. – М.: Издательский дом Российского университета дружбы народов, 2007.– с.245.

2. Камалова Л.А., Закирова В.Г. Разработка методологии эффективного преподавания русского языка для детей-мигрантов-мусульман. // Евразия Журнал математики, науки и техники. Образование. – 2017. – Выпуск 13. – №12. – Стр.7813-7821.
3. Михеева Т.Б. Обучение студентов русскому языку в многонациональных классах. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – С.362.
4. Сергеева О.Е. Веселые шаги: преподавание русского как иностранного. – М.: Русский язык, 2005. – 184 с.
5. Тринитатская О.Г. Система управления уроками: руководство на модульной основе. – Ростов-на-Дону: Издательский дом Ростовского областного МПК и ПРО, 2011.– 191 с.

УДК 371

СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИИ.

Н.Н.Журавлева*

*ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»
г. Новосибирск, Россия*

В статье проанализировано понятие «инновационное образовательное пространство», выделены тенденции, характерные для развития инновационного образовательного пространства на современном этапе

Ключевые слова: инновация, инновационное образовательное пространство, традиционное и инновационное в образовании, гуманитаризация образования.

Creating innovative educational space as a means of development of the organization.

Article analysed the concept «innovative educational space», highlighted trends in development of innovation educational space at the present stage

Key words: innovation, innovative educational space, tradionnoe and innovation in education, education oriented to the humanities.

Развитие современного образования напрямую зависит от социально – экономических, социально – культурных, политических перемен, происходящих в России. Так, программа социально – экономического развития нашей страны до 2020 года направлена на создание условий для удовлетворения потребностей людей в получении образования. Для реализации этих условий в образовательной организации создается образовательное пространство, которое отражает цели образования, современные тенденции развития национальной и общемировой системы образования.

* © Журавлева Н.Н., 2018

Что же такое образовательное пространство? Все чаще в литературе можно встретить термины «образовательная среда» и «образовательное пространство», авторы зачастую не разделяют эти два понятия, используя их как синонимы, что в корне не правильно. Понятие «среда» взято из биологической науки. Так «среда обитания» может тем или иным образом оказывать влияние на человека.

На рубеже 90-х–2000-х годов в научных исследованиях часто используются понятия «информационная среда», «образовательная среда», «среда обучения», «информационно-образовательная среда», «информационная среда обучения». Если рассматривать понятие «среда» в широком смысле, опираясь на исследования ученых, то можно сделать вывод, что среда отражает общественно-экономическую систему той или иной страны, и включает в себя производительные силы, общественные отношения, социальные институты, общественное сознание, культуру и др. Так например, социальная микросреда включает непосредственное окружение человека (семью, трудовой, учебный или иной коллектив, группу, сообщество). Отсюда, можно сделать вывод, что понятия «среда» и «пространство» не идентичны. «Среда – это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, а пространство есть результат педагогического освоения этой данности. Пространство – это освоенная среда (природная, культурная, социальная, информационная), приспособленная для решения» образовательных, воспитательных, иных задач [1: 156].

Итак, для характеристики образовательной среды, отражающей взаимодействие личности и социума в динамике, с конца 80-х годов XX века стал использоваться термин «образовательное пространство». Уже с середины 90-х годов этот термин прочно закрепился в науке, став научной категорией. Первое употребление понятия «образовательное пространство» в отечественной научной литературе зафиксировано в 1993 году в статье И.Д. Фрумина и Б.Д. Эльконица «Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления»)» [2: 98]. В 1998 году С.К. Бондырева охарактеризовала «единое образовательное пространство как особое социокультурное явление, решающим фактором структурирования которого может выступить взаимодействие индивидуализирующихся в своих позициях субъектов» [3: 72]. Б.Л. Вульфсон в 2005 году описывает «новое понятие» – «мировое образовательное пространство, которое обозначает совокупность всех образовательных и воспитательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению в разных странах, геополитических регионах и в планетарном масштабе, их взаимовлияние и взаимодействие в условиях интенсивной интернационализации и глобализации разных сфер общественной жизни» [4: 146]. А.М. Новиков объясняет образовательное пространство в постиндустриальном обществе через объектность и субъектность как «совокупность всех субъектов и объектов, прямо или косвенно участвующих в

образовательных процессах, либо заинтересованных в них, либо влияющих на них» [5: 137]. И.Г. Шендрик называет пространством «системную совокупность реальных взаимодействий человека с действительностью, данную субъекту через восприятие и действие», а также он считает пространство «освоенной человеком средой (природной, культурной, социальной, информационной)», при этом уточняя, что для возникновения пространства «необходима специально организованная специфически человеческая деятельность» [6: 149].

Сейчас в литературе все чаще можно встретить данный термин. В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 2 раскрываются нормы-дефиниции, в которых среди 34 определений основных понятий Закона нет понятия «образовательное пространство». Однако в Законе вводится этот термин в ст. 3 и 11, в п. 4 ст. 3 значит принцип «единства образовательного пространства», а п. 1 ст. 11 гласит, что федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования обеспечивают «единство образовательного пространства Российской Федерации» [7]. Таким образом, термин «образовательное пространство» соединяет две категории. Первая, образование как объект педагогической науки, и все что связано с информацией. Вторая – пространство, это все, что связано с предметно-пространственной стороной мироздания.

С 30-х гг. XX века ведутся активные исследования, направленные на построение теории инновационного развития в образовании. И. Шумпетер и Г. Менш ввели в научный оборот и сам термин «инновация», под которым понимается воплощение научного открытия в новой технологии или продукте. С этого момента термин «инновация» и сопряженные с ним термины «инновационный процесс», «инновационный потенциал» и другие приобрели статус общенаучных категорий высокого уровня обобщения и обогатили понятийные системы многих наук. Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Этот термин впервые появился в исследованиях в XIX веке и означал введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникла новая область знания, инноватика - наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе примерно с 50-х годов и в последнее двадцатилетие в нашей стране. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося [8].

Чем же тогда является инновационное образовательное пространство? Авторы хартии инновационной культуры (документ, в котором определяется круг проблем, от решения которых зависит уровень инновационной восприимчивости общества в целом) определили: «Современное развитие

общества требует новой системы образования, которое сформировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее» [9: 55]. В данном тезисе отражены основные признаки инновационного пространства а, так же отмечена одна из тенденций современного образования – непрерывность, т. е. необходимость обучения, постоянное совершенствование своих знаний, умений навыков, для обеспечения конкурентоспособности в профессиональной и социальной среде.

Можно сделать вывод, о том, что образование сейчас охватывает не только процессы в конкретной образовательной организации, а национальные образовательные системы в их совокупности и взаимодействии. Поэтому мы говорим о создании инновационного образовательного пространства.

На современном этапе можно выделить ряд тенденций, характерных для инновационного образовательного пространства:

- развитие сотрудничества между государством, негосударственными образованиями и отдельными участниками в области образования – распространение различных форм сетевого взаимодействия и соответствующее изменение масштабов разрабатываемых инноваций;
- гуманитаризация образования, за счет введения и увеличения количества таких дисциплин как: социология, психология, политология и т.д.
- тенденция равноправного существования двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной - распространение нововведений при сохранении национальных культурных традиций, стран, регионов, создание поликультурного пространства, обеспечивающего приобщение человека к мировым ценностям.

Список литературы

1. Чепурышкин И. П. Моделирование воспитательного пространства школ-интернатов для детей с ограниченными возможностями: дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01). Казань: 2006. – 273 с.
2. Фруммин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. №3. 1993. С. 4-13.
3. Бондырева С. К. Социокультурные основания развития единого образовательного пространства СНГ: структурно-содержательные и функциональные характеристики взаимодействия субъектов. М., 1998. – 328 с.
4. Вульфсон Б.Л. Образовательное пространство на рубеже веков. М.: Изд-во Московского психолого-социального института. – 2006.– 223 с.
- 5.Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издательский центр ИЭТ. – 2013. – 378 с.
- 6 Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. М.: АПКИПРО. – 2003.– 254 с.

7. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. с последующими изменениями и дополнениями. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
8. Андрагогика: теория и практика обучения взрослых. Журавлева Н.Н., Селина Т.М., Жафярова М.Н., Поцукова Т.А., Кохан Н.В. учебно-методическое пособие / Министерство образования и науки РФ, Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск, 2013.
9. Хартия инновационной культуры // Инновации. – 1998. – № 9-10. – С. 55-58

УДК 378.1

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В.В. Одинец-Степанова*

*Минский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь*

Данная статья раскрывает основные понятия, специфику и задачи компетентностного подхода, как одного из особенностей современной профессиональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: Компетентностный подход, педагогический подход, компетенции, тенденции образования, педагогика.

This article reveals the main concepts, specificity and objects of competence approach as one of peculiarities of modern professional pedagogical work.

Key words: Competence approach, pedagogical approach, competences, educational tendencies, pedagogics.

В соответствии с утверждениями многих зарубежных и отечественных учёных, главной особенностью педагогической деятельности можно рассматривать передачу господствующей культуры. В разные этапы развития общества, цели обучения, а именно, идеологическая её составляющая варьировалась. Так, например, во времена средневековья, главной целью педагогики рассматривалось стремление приобщить учеников к христианской религии. Во времена эпохи Ренессанса главной целью являлось изучение всех направлений искусства. С течением времени образование меняется, дополняется новым содержанием, сохраняя научные и культурные ценности предыдущих поколений.

В наше время государство выступает основным заказчиком образования основанного на квалификационных требованиях к подготовке специалистов разных направлений. Наиважнейшую роль в регулировании образовательного

* © Одинец-Степанова В.В., 2018

процесса играют государственные стандарты, которые представлены в виде набора определённых дидактических единиц: что должен знать школьник, студент [2]. Одна из основных проблем современного положения образования является проблема несоответствия между запросами практики и состоянием теоретического знания по предмету.

Причинами данной проблемы является рост обмена информации в политической, сельскохозяйственной и других сферах жизнедеятельности, развитие различных форм организаций и средств общения, возрастание умений и скорости обмена и усвоения информации, рост групповых и личностных коммуникаций. По причине возникновения новых профессий, развития средств материального производства и возрастания уровня профессиональной мобильности увеличивается доля интеллектуальных ресурсов, увеличивается объем операций и процедур для управления и контроля над общественным производством и социально значимой деятельностью [4]. Данные тенденции стали почвой для развития системы непрерывного образования.

С начала двадцать первого века меняется направление образования с понятия «знать», на понятия «быть, действовать, принимать решения». На смену парадигмы «знаний», приходит парадигма «компетентности».

Рассматривают три причины изменения педагогического подхода на компетентностный:

Первая. Общее изменение трактовки цели образования. Человека нужно готовить к непрерывному образованию, в течение всей жизни. Социальные и экономические изменения бросают вызов современной системе образования, следовательно, появляется образовательная установка: «развивать человека»,

Вторая. Распространение мнений о, так называемом, человеческом капитале, которые впервые были представлены в Чикагской экономической школе в США. Человек получает образование ради развития своего потенциала, т.е. стать более привлекательным на рынке труда, как для работодателя своего, так и для других людей. Такая трактовка: «знание, как капитал», образование ради того к чему стремиться человек, ради практического результата, стала второй причиной перехода к компетентностному подходу.

Третья. Вхождение в Болонский процесс стало одной из причин применения компетентностного подхода в образовании. Целью вступления в Болонский процесс считалось желание Европейских стран достичь такой степени прозрачности образовательных систем, чтобы работодателю было понятно, какими умениями и навыками обладает человек, получивший образование в любой стране. Со вступлением в Болонский процесс, появились новые задачи, например, выработка таких требований к будущему специалисту, которые устроили бы работодателей разных стран [2].

Компетентностный подход ориентируется на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания (дескрипторы) того, что студент будет знать и уметь «на выходе».

Если ранее традиционная «квалификация» специалиста считалась функциональным соответствием между требованиями рабочего места и целями образования, а подготовка сводилась к усвоению учащимся более или менее стандартного набора знаний, умений и навыков, то в современное время «компетенция» предполагает развитие в человеке способностей ориентироваться в трудных, непредсказуемых рабочих ситуациях, умение нести ответственность за свои действия [6].

Стало важным развивать не только специалиста своего дела, но личность, члена коллектива, социума. Акцент ставится на развитие кругозора, самообразование, межличностное общение, овладение междисциплинарными знаниями, умение принимать решение, формирование жизненных ценностей, важно не количество изученных дидактических единиц, а способность их применить в различных ситуациях. В таком случае при планировании занятий преподавателю первостепенным становится не подчинение учебному содержанию, а достижение определённых педагогических целей. Необходимо выбрать те средства и методы, которые будут иметь не только образовательный характер, но социально-нравственную значимость в формировании личности. Учащимся важно видеть цель, зачем они это делают [5].

Чтобы раскрыть сущность компетентного подхода в образовании, обратимся к ключевым понятиям «компетенция» и «компетентность».: 1) компетенция - совокупность знаний, умений, нормативно-ценностных установок, необходимых для решения проблем в определенной сфере деятельности; 2) компетентность (в общем понимании) – соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности и при решении определенного типа задач, обладание необходимыми знаниями, способность добиваться результатов и владеть ситуацией; 3) компетентный подход в образовании - формирование ключевых образовательных компетенций, трактуемых как совокупность умений, знаний, нормативно-ценностных установок, необходимых для эффективного решения личностных и социально значимых проблем в определенных сферах деятельности и культуры [7].

Согласно Совету Европы было определено пять групп ключевых компетенций:

1. Политические и социальные компетенции выражаются через способность взять на себя ответственность, умение с другими людьми вырабатывать решения и участвовать в их реализации, толерантность к другим этнокультурам и религиям, проявление соучастия с потребностями предприятия и общества и др.
2. Межкультурные компетенции. Способствуют формированию толерантности и положительного отношения, уважения людей разных национальностей, культур и религий, умение взаимодействовать.

3. Коммуникативная компетенция. Развивает способности устного и письменного общения на разных языках. Способствует развитию навыков анализа и синтеза информации, навыков организации и планирования своего времени, стратегий обучения. Развитие навыков компьютерного программирования, использования техники, навыков коммуникации.
4. Социально-информационная компетенция. Характеризует умение оценивать каждого компонента в системе, исследовательские навыки, способность учиться. Умение критически оценивать информацию приходящую из СМИ, способность к самокритике.
5. Персональная компетенция предполагает собой развитие лидерских качеств человека, креативность - умение создавать новые идеи, инициативность, стремление к успеху.[3]

В заключении данной статьи можно сказать о недостатках данного педагогического подхода или новой тенденции в образовании.

Выделяют следующие недостатки, проблемы компетентного подхода.

1. Проблема личностного выбора, которая ставится в середину угла. Оценка личностной компетенции человека (требования к личностным качествам человека) является не простой и долговременной.

2. Практическая часть начинает преобладать над теоретической, т.е. знаниями. Появляется возможность формирования компетенций без прямой опоры на знания. Разрыв между знаниями и навыками, преимущественное внимание системы образования обращено именно к развитию практических компонентов.

3. Есть третья проблема, уровень компетенций, который очень труден и малопонятен в том, как его достигать в процессе данного образования, это метопредметные компетенции или освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметные понятия [1]. Существуют трудности в том, как они могут быть сформированы в аудиторной и внеучебной работе.

4. И четвертая проблема, которая может быть выявлена в ходе анализа компетентного подхода – это сложность в оценке степени сформированности компетенций. Проблема оценки личностных характеристик человека очень важна [2].

Хотим также отметить важность и ответственность выбора профессии, которая ложится на плечи выпускников, где звание «квалифицированный» или компетентный присуждается не за теоретические, но за практические навыки. Важную роль в формировании компетентной личности играет мотивация, которая последнее время создается высокой конкуренцией на рынке труда, что является основой для непрерывного образования.

Список литературы

1. Еремеева Е.В. Крузе Б.А., Определение понятия метапредметных компетенций младшего школьника // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. Режим доступа: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11014>
2. Брызгалина Е.В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования: статья. Волгоград, 2013. – 169с.
3. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. – М., 2002. – С. 63.
4. Анисикин В.Н., Добудико Т.В., Котова Т.А. Специфика и особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях современной образовательной среды: Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т.16, № 2 (3). – Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, 2014г.
5. Самыкина А.В. Компетентностный подход в образовании // Общепедагогические технологии.– 2010.
6. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании(к освоению компетентностного подхода) //Высш. Образование в России.-2004.- №11-С.3-13
7. Юсупова-Вельгорская Л.А. Реализация компетентностного подхода в образовательных учреждениях СПО. – 2017г. URL: <https://multiurok.ru/blog/rirealizatsiia-kompientnostnogho-podkhoda-v-obrazovatel-nykh-uchriehzdieniiakh-spo.html>

УДК 378

О СПЕЦИФИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

А.С. Старовойтова*

*ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД России»
г. Красноярск, Россия*

Статья посвящена профессиональной деятельности преподавателей образовательных организаций МВД России. Рассмотрена педагогическая составляющая этой деятельности. Обозначены особенности основных направлений работы профессорско-преподавательского состава.

Ключевые слова: ведомственная образовательная организация, профессорско-преподавательский состав, педагогическая деятельность, направления работы, особенности профессиональной деятельности.

* © Старовойтова А.С. , 2018

The article is devoted to the professional activities of the teaching staff of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs. The pedagogical component of this work is considered. Peculiarities of the main directions of the professional activities of the teaching staff are described.

Key words: departmental educational institution, teaching staff, pedagogical activities, directions of work, peculiarities of the professional activities.

Повышение качества подготовки офицеров в России напрямую зависит от профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательной организации МВД России, его готовности и уровня профессиональной компетентности.

Деятельность преподавателей ведомственных образовательных организаций схожа с деятельностью преподавателей гражданских вузов, однако, имеет свою специфику. Особенности этой деятельности будут рассмотрены в настоящей статье.

Отметим, что профессиональная деятельность профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы Министерства внутренних дел Российской Федерации осуществляется на основании ряда нормативных правовых актов, а именно: Конституции Российской Федерации, Федерального закона от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции», Федерального закона от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», Федерального закона от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции», Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Дисциплинарного устава органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденного Указом Президента Российской Федерации от 14.10.2012 № 1377, приказа МВД России от 31.03.2015 № 385 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, иных нормативных правовых актов Российской Федерации, нормативных правовых актов МВД России, Министерства образования и науки Российской Федерации и иных федеральных органов исполнительной власти, регулирующих образовательную, научно-исследовательскую, воспитательную и иные виды деятельности образовательных организаций МВД России, а также устава образовательной организации, должностного регламента (должностной инструкции).

Рассмотрим педагогическую составляющую профессиональной деятельности преподавателя.

Педагогическая деятельность – это особый вид социальной деятельности, направленный на передачу младшим поколениям от старших накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного

развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [4].

Педагогическая деятельность в ведомственной образовательной организации высшего образования включает в себя следующие направления работы: практическую деятельность, научную деятельность, учебно-методическую работу и воспитательную работу.

Проведение всех видов занятий, учений, консультаций, зачетов и экзаменов, руководство учебной и производственной практикой, руководство подготовкой выпускных квалификационных работ являются аспектами практической деятельности. Также к практической педагогической деятельности можно отнести проведение открытых занятий, мастер-классов, а также участие в конкурсах педагогического мастерства, которые ежегодно проводятся в ведомственных образовательных организациях с целью распространения передового педагогического опыта.

В связи с обновлением федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и необходимостью обеспечения реализуемых вузом образовательных программ всеми обязательными компонентами, преподаватели выполняют большой объем учебно-методической работы – разрабатывают методическое обеспечение преподаваемых дисциплин: рабочие учебные программы дисциплин, фонды оценочных средств для проведения промежуточной и итоговой аттестации, методические указания для обучающихся по освоению дисциплины, а также методические разработки практических и лекционных занятий, учебные видеофильмы, мультимедийные презентации, сценарии деловых игр и многое другое.

Проведение индивидуальных и групповых консультаций – важная составляющая практической педагогической деятельности преподавателя высшей школы, которая относится к числу его трудовых действий [1]. В ходе консультирования преподаватель получает оперативную обратную связь с обучающимися.

В высшей школе процесс обучения и процесс воспитания неделимы. Профессиональное воспитание в вузе должно пониматься как «целенаправленная работа по формированию у студентов системы ценностных установок, нравственных норм и профессионально-значимых качеств, обеспечивающих эффективное профессиональное становление» [3: 75].

В отличие от гражданских вузов, в которых большой процент педагогов считают воспитательную работу в вузе второстепенной, и в реальной практике внеучебная воспитательная работа носит эпизодический характер [3: 75], в образовательных организациях системы МВД России воспитательной работе придается большое значение. В рамках воспитательной работы с переменным составом преподаватели занимаются организацией проведения социально-значимых и досуговых мероприятий, таких как проведение занятий в рамках морально-психологической подготовки для курсантов, квесты, викторины, брейн-ринги, мероприятия спортивной направленности и другие.

Процесс воспитания в вузе осуществляется не только через внеучебную деятельность, но и в ходе учебного процесса. С целью реализации приоритетных направлений государственной политики в области воспитания и социализации подрастающего поколения, профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций необходимо усилить воспитательный компонент учебных дисциплин.

Составной частью учебно-воспитательного процесса является кураторская деятельность, которая направлена на повышение уровня успеваемости и дисциплины обучающихся, формирование и поддержание благоприятного морально-психологического климата в учебных группах, вовлечение обучающихся в научную, творческую, спортивную деятельность, обеспечение их психолого-педагогической поддержки. Кураторы учебных групп подбираются из числа наиболее опытных и авторитетных представителей профессорско-преподавательского состава, способных по своим деловым, личностным и нравственным качествам обеспечить достижение целей и выполнение задач кураторской деятельности. Следует отметить, что в ведомственных образовательных организациях кураторская деятельность, как форма организации воспитательной работы, регламентируются ведомственными правовыми актами и локальными актами образовательных организаций МВД России, и ее организация проводится на достаточно высоком уровне.

Неотъемлемой частью педагогической деятельности преподавателя ведомственной образовательной организации является научная деятельность. Основными задачами научной деятельности выступают: непосредственное участие в теоретическом и практическом решении задач, возникающих в сфере деятельности органов внутренних дел Российской Федерации; выявление и научный анализ актуальных вопросов правоприменительной практики органов внутренних дел Российской Федерации в целях повышения эффективности образовательного процесса.

Профессорско-преподавательский состав кафедр принимает участие в научно-методических семинарах и вебинарах, совещаниях, круглых столах, выступает с докладами на конференциях различного уровня: внутривузовских, межвузовских, региональных, международных. Преподаватели проводят научные исследования как инициативные, так и по заявкам Центрального аппарата МВД России и др. Итоговая научная продукция, подготовленная по итогам проведенных исследований, внедряется в учебный процесс образовательных организаций системы МВД России, в практическую деятельность органов внутренних дел и других органов государственной власти и управления. Например, в 2017 году в Сибирском юридическом институте МВД России подготовлены методические рекомендации по расследованию

преступлений в сфере незаконного оборота наркотических средств и психотропных веществ¹.

Для обеспечения организационно-педагогической поддержки научной активности обучающихся, преподаватели осуществляют руководство их научно-исследовательской деятельностью, организуют работу научных кружков. Преподаватель выполняет роль наставника, он – посредник, обеспечивающий включение обучающегося в научное сообщество. Основной задачей преподавателя, выступающего в роли научного руководителя, является формирование у обучающихся навыков использования исследовательских методов и средств.

Отличительной особенностью профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России является то, что одновременно с выполнением различных аспектов педагогической деятельности, они несут службу (преподаватели являются сотрудниками полиции), принимают активное участие в служебно-боевой деятельности, занимаются физической и огневой подготовкой, привлекаются к охране общественного порядка. Они владеют специальными приемами борьбы и навыками стрельбы из боевого оружия.

Кроме того, по поручению руководящего состава представители профессорского преподавательского состава проводят занятия по служебной и морально-психологической подготовке с личным составом – сотрудниками кафедр и других структурных подразделений вуза.

Еще одной особенностью профессиональной деятельности является то, что преподаватели обязаны знать требования ведомственных нормативных актов, касающихся режима секретности и соблюдать их при выполнении своих должностных обязанностей, в том числе при организации образовательного процесса. За разглашение сведений, составляющих государственную тайну, преподаватели-офицеры несут ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации о государственной тайне.

Таким образом, профессиональная деятельность профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД России строго регламентирована, играет важную роль в системе подготовки и обучения будущих и настоящих офицеров в Российской Федерации, носит многоаспектный характер и включает в себя: практическую деятельность, научную, учебно-методическую, воспитательную, служебно-боевую.

¹ Методика расследования организации либо содержания притонов или систематического предоставления помещений для потребления наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов : методические рекомендации / С.И. Земцова [и др.] – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2017. – 50 с.

Список литературы

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 608 н.
2. Адольф В.А., Журавлева О.П. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в вузе // Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 74-79.
3. Методика расследования организации либо содержания притонов или систематического предоставления помещений для потребления наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов : методические рекомендации / С.И. Земцова [и др.]. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2017. – 50 с.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Е.Н. Шиянов Педагогика: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512с.

УДК 37.08

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА

А.С. Ильин*

*ФГБОУ ВО «Красноярский Педагогический Университет им. В.П. Астафьева»
МАОУ «Средняя школа 148 им. Героя Советского союза И.А. Борисевича»
г. Красноярск, Россия*

В статье обоснована необходимость формирования готовности педагога к профессиональной деятельности, автором предложены и охарактеризованы компоненты готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях нововведений.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, компетентность, готовность педагога к профессиональной деятельности, компоненты готовности педагога к профессиональной деятельности.

In article need of formation of readiness of the teacher for professional activity is proved, the author has offered and characterized components of readiness of the teacher for professional activity in the conditions of innovations.

Key words: professional activity, competence, readiness of the teacher for professional activity, components of readiness of the teacher for professional activity.

Важнейшей характеристикой любой деятельности является компетентность. Поскольку компетентность лежит в основе любой осознанной деятельности, то можно рассматривать ее элементы как базу определенных последовательных компонентов деятельности: осознание потребности;

* © Ильин А.С., 2018

формирование мотива; выбор способа осуществления деятельности; планирование деятельности; анализ перечня требуемых элементарных действий и выполнение действий по достижению цели. Кроме того, осознание потребности и формирование мотива требуют от человека определенной эрудиции, позволяющей сознательно выбрать то, что может удовлетворить испытываемую потребность.

При выборе способа удовлетворения потребности субъект деятельности опирается на свои ценностные ориентации. Для планирования деятельности индивид должен знать закономерности, которым подчиняется избранный им способ осуществления деятельности и процессы, которые будут протекать при этом. Выполнение действий невозможно без совокупности знаний, определяющих возможность сознательного выбора операций для достижения цели конкретного действия и правильного осуществления этого действия. Для выполнения операций субъект также нуждается в определенных навыках.

Следовательно, в этом представлении обязательными элементами компетентности можно считать:

- 1) знания, лежащие в основе выбора способа осуществления соответствующей деятельности;
- 2) умение, опыт (навык) успешного осуществления необходимых действий на базе имеющихся знаний;
- 3) ценностно-смысловые представления (отношения) к содержанию и результату деятельности;
- 4) положительную мотивацию к проявлению компетентности [1: 83].

Профессиональная компетентность определяется уровнем проявления профессиональной готовности к реализации профессиональной деятельности и ее совершенствованию.

В науке не сложилось единой трактовки понятия «готовность к какой либо деятельности», в том числе педагогической. Поэтому, прежде всего, определимся с понятием «готовность».

Понятие «готовность» в педагогике, так или иначе, связано с понятием «компетентность» и представляет собой интегральную характеристику субъекта, проявляющуюся в качественном осуществлении той или иной деятельности. Это интегративное личностное образование, включающее профессиональную направленность, знания, умения, а также профессионально важные качества – качества, влияющие на эффективность осуществления педагогического труда.

В исследованиях И.А. Зимней готовность определяется как отрефлексированная направленность педагога, его мировоззренческая зрелость, широкая и системная профессионально-предметная компетентность, а также коммуникативная и дидактическая способности, потребность в аффилиации [2: 24].

Готовность педагога к профессиональной деятельности, чаще всего, рассматривается с точки зрения компетентностного подхода (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.).

Исходя из структуры профессиональной педагогической компетентности, разработанной В.А. Сластениным [4: 7], ученые выделяют два ее основных компонента:

- систему знаний, определяющих теоретическую готовность учителя к осуществлению педагогической деятельности в условиях нововведений;
- систему умений и навыков, составляющих практическую основу готовности к осуществлению педагогической деятельности в условиях нововведений.

К первому компоненту относят владение суммой общекультурных и общенаучных, специальных, психолого-педагогических знаний. Второй компонент складывается из многообразия видов деятельности: прогностической, проектировочной, конструктивной, организаторской, коммуникативной, рефлексивной.

В соответствии с указанными видами деятельности выстраивается система педагогических умений, представляющих собой освоенные педагогом способы данных деятельностей.

По мнению В.С. Лазарева, составляющими готовности учителя к профессиональной деятельности в условиях нововведений являются:

- наличие мотива включения в профессиональной деятельности в условиях нововведений;
- комплекс знаний о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образования;
- компетентность в области педагогической инноватики [3: 11–12].

Заметим, что, так или иначе в анализируемых нами исследованиях проявляется личностная, содержательно-когнитивная и операционно-деятельностная, рефлексивная составляющие готовности.

На основании вышеизложенного отметим, что готовность педагога к профессиональной деятельности представляет собой иерархически организованную многокомпонентную структуру, исходным признаком которой является интегральная целостность, содержание которой раскрывается через компоненты: личностный, представленный мотивами, направленностью, уровнем притязаний, самооценкой; содержательно-когнитивный, заключающийся в освоении основных понятий, закономерностей и предполагает овладение теоретической деятельностью, проявляющейся в инновационном стиле мышления; операционно-деятельностный, выражающийся в умениях, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность в условиях нововведений в цифровой образовательной среде: организаторские (мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные) и коммуникативные умения (перцептивные умения, собственно умения общения и педагогической техники), рефлексивный,

предполагающий организацию процесса осмысления педагогами содержания и способов деятельности.

Готовность педагога к деятельности определяется сформированностью мотивации, знаний, умений, навыков, профессионально и личностно значимых качеств, необходимых для разработки и внедрения педагогических новшеств.

Личностная готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях нововведений, по нашему мнению, представлена мотивами, направленностью, уровнем притязаний, самооценкой.

Содержательно-когнитивный компонент готовности предполагает освоение основ того или иного нововведения (в нашем случае федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования) и овладение теоретической деятельностью, проявляющейся в инновационном стиле мышления. Ведущими в этом случае являются конструктивная и гностическая деятельности. Оба вида деятельности предполагают сформированность у педагога аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений [1: 85]. И это содержание учителя в большинстве своем осваивают на курсах повышения квалификации, в школьных и муниципальных методических объединениях, занимаясь самообразованием.

Операционно-деятельностный компонент готовности выражается в умениях, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность в условиях нововведений. К данным видам относятся организаторские (по А.И. Щербакову мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные) и коммуникативные умения (перцептивные умения, собственно умения общения и педагогической техники).

Охарактеризованные выше компоненты готовности педагога к профессиональной деятельности позволяют операционализировать деятельность педагога, оперативно выявлять и устранять образовательные дефициты.

Список литературы

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления // Высшее образование в России – 2010 – №1 – С. 81–87.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
3. Лазарев В.С. К проблеме модернизации педагогического образования – 2018. – № 1. – С. 3–13.
4. Слостенин В.А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога // Педагогическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 4–8.

ДИСКУССИЯ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Л.М. Ушакова, А.К. Корнелюк*

Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Беларусь

В статье рассматриваются некоторые вопросы актуальности и организации проведения дискуссии в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: интерактивная форма обучения, активизация учебно-познавательной деятельности, общение, проблема, доказательства.

The article deals with some issues of relevance and organization of the discussion in the study of a foreign language.

The key words: an interactive form of education, activation of cognitive activity, discussion, a problem, evidentiary material.

В настоящее время в методике преподавания иностранных языков все большее значение приобретают интерактивные формы обучения. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Одним из его методов является дискуссия. Этот метод ориентирован на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом. Поликультурное общество, насыщенное многообразными коммуникативными связями, предполагает не только налаживание отношений сотрудничества, взаимопонимание, но и возникновение противоречий, споров.

В процессе диалога и полилога у студентов совершенствуются фонетические, лексические и грамматические навыки. Дискуссионный метод помогает студентам не только овладеть всеми четырьмя видами речевой деятельности, что способствует более интенсивному и продуктивному изучению иностранного языка, но и обнаружить причины возникновения ситуаций и попробовать решить их. Особенность дискуссии состоит в том, что дискуссия порождает мышление, и мнения её участников при рассмотрении определенной ситуации – это результат их мыслительной активности на основе доказательств и аргументов. Этот метод повышает мотивацию и вовлеченность дискутирующих в решение обсуждаемых проблем, что способствует поисковой активности участников дискуссии. Интерес к самостоятельному решению проблем является стимулом познавательного процесса. В организации познавательной деятельности на занятиях иностранного языка на первое место выдвигается задача активизации мышления студентов и метод дискуссии помогает решить эту задачу.

* © Ушакова Л.М., Корнелюк А.К., 2018

Дискуссия является одним из продуктивных способов общения на занятии. В общепринятом смысле дискуссия (от латинского *discussio* - рассмотрение, исследование) – это обсуждение какого-то вопроса, проблемы группой людей. Групповая форма общения предполагает обучение общению через общение.

Способность вести дискуссию включает множество лингвистических, интеллектуальных, социальных и профессиональных навыков и умений. Каждый участник дискуссии в процессе обсуждения решает, как точнее донести свою мысль, как логичнее выстроить аргументацию, как доказательнее опровергнуть оппонента или убедить его в правильности своей точки зрения. В то же время, дискутирующий должен помнить о необходимости поиска совместного решения, что побуждает его внимательно слушать собеседников, соотноситься с их аргументацией. Дискуссия – это процедура выработки общего мнения, снятия противоречий внутри коллектива [3: 2]. Она развивает умения логически и критически мыслить, умение организовывать свои мысли, умение держаться на публике. Этот метод обучения повышает интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины и способствует реализации групповых решений. Её цель – достичь согласия участников дискуссии по обсуждаемому вопросу, а не суммировать высказанные различные точки зрения.

В ходе дискуссии студенты говорят большую часть времени. Преподаватель лишь направляет и моделирует формы речевого взаимодействия. Вместе с тем, при организации дискуссии преподаватель может столкнуться с рядом трудностей. Некоторые студенты могут стесняться говорить на иностранном языке, имея слабые навыки разговорной речи. Иногда студентам нечего сказать по обсуждаемой проблеме. Часто стремление победить в споре приводит к нетерпимости к другим мнениям и взглядам, чрезмерной эмоциональности. Для того чтобы избежать этих трудностей, дискуссия должна быть тщательно подготовлена. Роль преподавателя на этом этапе сводится к тому, что он должен выбрать тему дискуссии, определить содержание, основные проблемы и вопросы для обсуждения, подобрать литературу и справочные материалы, необходимые при подготовке студентов к данной форме проведения занятий, грамотно подобрать тексты для чтения и аудирования, которые восполнят проблемы информационного плана.

Особое внимание необходимо уделить языковой стороне занятия. Для того, чтобы языковые трудности в процессе общения были сняты, соответствующий материал должен быть предварительно проработан, введены и закреплены необходимые лексические единицы и грамматические структуры. Кроме этого, преподавателю следует продумать вопросы для стимулирования активности студентов во время дискуссии, приемы вовлечения в процесс обсуждения пассивных студентов, а также вопросы для контроля за ходом и направлением дискуссии.

Главная задача преподавателя заключается в том, чтобы создать ситуацию развития, способствовать обеспечению свободы выбора и ответственности в принятии коллективного решения, поэтому основные функции преподавателя в ходе дискуссии сводятся к следующим:

- выявить и сформулировать вместе со студентами проблему, тему дискуссии; определить содержание, этапы и продолжительность дискуссии, основные вопросы для обсуждения;

- создать необходимую мотивацию, т.е. показать значимость проблемы;

- создать обстановку доброжелательности и доверия. Важно, чтобы участники дискуссии чувствовали себя комфортно, не боялись говорить на иностранном языке, выражать свое мнение и в то же время дружелюбно и уважительно относиться к противоположным точкам зрения;

- сформулировать правила проведения дискуссии: установить регламент выступлений; слушать и слышать партнеров, не перебивать друг друга; соотносить свое высказывание с предыдущими высказываниями; придерживаться темы дискуссии; не повторяться; высказывать собственное мнение, а не просто сообщать информацию; аргументировано подтверждать свою позицию; общаться только на иностранном языке;

- руководить дискуссией: поддерживать высокий уровень активности студентов; следить за соблюдением регламента; дать возможность высказаться всем желающим; стимулировать к высказыванию менее активных участников с помощью вопросов; тактично останавливать затянувшиеся монологи и выступающих, отклонившихся от темы; предупреждать переход дискуссии в спор, конфликт; не допускать личностной конфронтации;

- следить за тем, чтобы участники дискуссии оставались в рамках иностранного языка и не переходили на родной язык в процессе общения, когда хочется высказать больше, чем позволяют известные языковые средства;

- фиксировать допущенные языковые ошибки с целью их анализа при подведении итогов дискуссии, так как непосредственное вмешательство в ход обсуждения, чтобы исправить ошибку, может привести к снижению темпа процесса обсуждения или даже к его сбою. Однако, если выступающие допускают ошибки, приводящие к искажению смысла или приводящие к неправильному пониманию высказывания, то на них следует реагировать незамедлительно. Это можно сделать в форме вопросов-уточнений или грамматически корректного повторения сказанного участниками дискуссии.

На заключительном этапе преподаватель обобщает мнения, идеи, высказанные группой, оценивает, насколько решение было групповым, анализирует языковые ошибки, вместе со студентами обсуждает и решает, достигнута ли цель дискуссии.

Используя в своей работе такой метод интерактивного обучения как дискуссия, мы пришли к выводу, что он очень эффективен при активизации познавательной деятельности студентов и позволяет значительно увеличить процент усвоения материала.

Список литературы

1. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. – 250с.
2. Морозова И.Г. использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика. – 2010. – №1. – С. 25-35.
3. Пряхин М.Н. Практикум по курсу «Журналистское мастерство». Тема: «Телевизионная дискуссия». – М.: УДН, 1989. – 34с.

УДК 378

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Л.М. Ушакова, А.К. Корнелюк*

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Беларусь

Статья посвящена одной из форм совершенствования процесса обучения иностранному языку на продвинутом этапе – деловой игре, позволяющей моделировать разные аспекты профессиональной деятельности студентов.

Ключевые слова: деловая игра, профессиональная деятельность, иностранный язык, коммуникативная компетенция, устная речь, моделирование, проблема.

The article is devoted business role-play one of the forms of foreign language teaching at the advanced level, that allows simulating different aspects of professional activity, problem.

The key words: business role-play (case-study), professional activity, foreign language, communicative competence, oral speech, simulation.

Взаимосвязь экономических, политических и социальных процессов с одной стороны, и духовных – с другой, поставили перед высшей школой в качестве приоритетной задачу решительного перехода к гуманитаризации образования. Специалист, которого готовит вуз, должен быть образованным, культурным, профессиональным. В процессе обучения в вузе происходит формирование личности, активизация мыслительного процесса, развитие творческого мышления. На сегодняшний день признается необходимость усиления гуманитарной подготовки специалистов, придается владению иностранного языка статус обязательного компонента профессиональной подготовки специалиста.

Исходя из того положения, что в нашей стране существует преимущество знаний, вузовский курс иностранного языка является продвинутым этапом обучения с целью приобретения студентами коммуникативной компетенции, уровень которой на отдельных этапах

* © Ушакова Л.М., Корнелюк А.К., 2018

языковой подготовки позволяет использовать иностранный язык на практике, в профессиональной деятельности.

На продвинутом этапе обучения иностранному языку большое внимание уделяется развитию устной речи как подготовленной, так и неподготовленной. С этой целью проводятся лекции, круглые столы, диспуты, деловые игры, диалоги, дискуссии, пресс-конференции, ролевые игры.

Одной из форм совершенствования процесса обучения иностранного языка в неязыковом вузе является деловая игра. Это уникальное средство, позволяющее оптимизировать обучение устной речи на продвинутом этапе.

При подготовке деловой игры следует придерживаться следующих психолого-педагогических принципов: принцип имитационного моделирования конкретных ситуаций; принцип совместной деятельности; принцип диалогического общения; принцип проблемности содержания имитационной модели.

Учебная деловая игра представляет собой практическое занятие, моделирующее разные аспекты профессиональной деятельности обучаемых. Она создает условие для комплексного использования имеющихся у учащихся знаний предмета профессиональной деятельности, а также способствует более полному овладению иностранным языком. Введение деловой игры в вузовский педагогический процесс способствует формированию профессионального становления личности специалиста [1: 36]. Деловая игра позволяет не только отрабатывать лексический и грамматический материал, но и знакомит студентов с работой разнообразных зарубежных корпораций, предоставляет возможность отработать определенные профессиональные навыки в сфере бизнеса, такие как умение вести переговоры, конференции, встречи. Особенностью деловых игр является и то, что наряду с профессиональными навыками студенты приобретают умение работы в команде, а это в настоящее время является одним из основных требований на рынке труда.

В основе учебной деловой игры лежат следующие элементы: имитирование профессиональной деятельности, поэтапное развитие, наличие конфликтных ситуаций, совместная деятельность участников, описание объекта игрового моделирования, контроль игрового времени, система оценки хода и результатов игры, элемент соревнования.

Так, в зарубежной литературе используется термин case-study. В сущности, это - одна из форм проведения деловой игры. Чаще всего эта форма проводится как закрепление пройденного материала темы. Структура проведения этих занятий является следующей: дается вводная информация об организации, корпорации, фирме, вводится проблема, даются разнообразные варианты решения проблемы с целью определения их преимуществ и недостатков, или же студентам предлагается самим найти решение проблемы. Далее идет общее обсуждение в форме переговоров, конференции, мозгового штурма, которые проводятся самими же студентами, выбираются самые

лучшие предложения, дается письменное задание на основе проведенного занятия (написание доклада о проведенном собрании, директивы и т.д.).

Преимущества данной формы работы перед традиционными методами обучения очевидны:

Во-первых, цели игры в большей степени согласуются с практическими потребностями обучающихся, и она может проводиться на аутентичных материалах, например, таких знаменитых компаний, как Coca-Cola, Nike, Nokia и т.д.

Во-вторых, метод позволяет соединить широкий охват проблем и глубину их осмысления, активизирует интеллектуальную коллективную деятельность, предлагает распределение и смену ролей участников, допускает поиск и использование нестандартных решений, методов мозгового штурма, что значительно повышает у участников интерес к обучению и способствует осуществлению спонтанной коммуникации, включает момент социального взаимодействия, готовит к профессиональному общению.

В-третьих, игровой компонент способствует большей вовлеченности обучаемых. Учитывая тот факт, что студенты владеют достаточно высоким уровнем подготовки, они сами распределяют роли с учетом их знаний, как профессиональных, так и языковых, а также личностных и организаторских качеств. Роль преподавателя ограничена тем, что она делегирована на самих же студентов, возглавляющих конференции, переговоры и сводится к тому, что он знакомит участников игры с правилами и условиями проведения игры, следит за их соблюдением, оценивает результаты выполненных заданий, делает общие выводы. Поскольку при использовании данного метода обучения иностранному языку задействованы все виды речевой деятельности, в том числе и письмо, при подведении итогов преподавателю следует анализировать языковые ошибки.

В заключение следует отметить, что является одной из форм совершенствования обучения иностранному языку в неязыковом вузе - деловая игра, позволяет развивать не только потенциал студентов, но и во-первых, тренировать их профессиональные навыки, во-вторых, выступать как средство активизации познавательной деятельности и организации коллективного взаимодействия, в-третьих быть средством повышения уровня мотивации. В процессе обучения иностранному языку методом деловой игры обеспечивается формирование коммуникативной компетенции студентов. Обучаемые имеют возможность развивать свою личность, формировать навыки общения не только в рамках своей профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни с другими людьми.

Список литературы

- 1.Торунова Н.И., Кокташева Г.И. Деловая игра // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 36.
- 2.Учительский портал. Режим доступа: <https://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-438>.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ АРГУМЕНТАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ (ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК)

Ю.М. Савчук*

УО «Белорусский государственный экономический университет»

г. Минск, Беларусь

Статья посвящена теоретическим и практическим основам обучения учащихся аргументации на иностранном языке с использованием аутентичных видеоматериалов. Статью условно можно разделить на две части: в первой части статьи автором рассматриваются основополагающие характеристики аргументации как формы устного иноязычного общения, вторая часть статьи посвящена описанию дидактических возможностей использования аутентичных видеоматериалов в формировании умений и навыков аргументации учащихся.

Ключевые слова: дидактические возможности, аргументация, устно-речевое общение, аутентичные видеоматериалы, методические основы обучения аргументации.

The article is devoted to the theoretical and practical backgrounds of teaching such form of communicative interaction as argumentation in the foreign language via authentic video materials. Relatively, the article is dissected into two parts. Within the first part the author considers fundamental characteristics of such form of verbal communicative interaction as argumentation. The second part of the article focuses on the description of the didactic facilities within the usage of authentic video materials contributing to the students' argumentative skills development.

Key words: didactic facilities, argumentation, oral-speech practice, authentic video materials, methodological background and principles of argumentation teaching.

Методическим стандартом сегодня, безусловно, является коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам, при котором успешность овладения тем или иным коммуникативным умением во многом определяется степенью соответствия учебной коммуникации условиям естественного общения. В связи с этим встал вопрос поиска оптимальных и наиболее эффективных путей и способов формирования у учащихся умений осуществлять вербальную коммуникацию на иностранном языке.

Как свидетельствуют данные наблюдения за процессом обучения иностранным языкам, учащиеся не овладевают в достаточной степени умениями аргументативного общения: умения планировать речевые высказывания в соответствии с поставленной целью, умения планировать цепочку аргументов в ходе иноязычного общения, умения перехватывать инициативу в процессе коммуникации, сделать вывод об услышанном и в соответствии с этим логически предъявлять аргументы.

* © Савчук Ю.М., 2018

Аргументирование является одним из видов устно-речевого общения. Существуют различные виды аргументирования. Они могут отличаться друг от друга методикой организации, структурой и композицией, механизмом обмена аргументами и др. Зачастую спор и полемика, диспут, а также дебаты рассматриваются как синонимы, однако необходимо их концептуально различать. Наша задача заключается в том, чтобы, во-первых, развести понятия видов аргументирования; во-вторых, выявить различные характеристики аргументирования.

Так, спором называют процесс предъявления цепи аргументации, приобретающий характер межличностного конфликта, где каждый защищает свое «я». Аргументы представляются каждым из участников, целью которых является воздействие на собеседника с последующим его убеждением либо переубеждением. Poleмика подразумевает столкновение с идейным противником. Основной задачей полемики служит утверждение одной из противостоящих позиций. Poleмизирующие стороны менее чем, например, в аргументации, ограничены в выборе средств спора, его стратегии и тактики. В полемике большое значение имеют инициатива, навязывание своего сценария обсуждения темы, внезапность в использовании доводов [2:16].

В дебатах же одна сторона зачастую превалирует над другой посредством представления более качественного смысла и структуры рассмотрения проблем. Диспутом обычно называют публичную дискуссию, специально организованную для определенной аудитории. Диспут предполагает коллективное обсуждение нравственных, политических, научных, профессиональных и других проблем, которые не имеют общепринятого, однозначного решения. В процессе диспута участники высказывают различные суждения, дают оценки по поводу тех или иных проблем, то есть идет борьба мнений между его участниками, у которых отсутствует единая точка зрения и заранее подготовленный ответ.

Несмотря на существующие различия, перечисленные выше формы общения связаны единой задачей – выявление многообразия существующих точек зрения участников на вопрос или проблему. Рассматриваемые устно-речевого взаимодействия требуют формирования таких умений как построения цепи аргументации и контраргументации.

В нашем исследовании мы опираемся на систему как общеметодических, так и специфических принципов, обуславливающих использование аутентичных видеоматериалов в обучении аргументации как форме устно-речевого общения. К их числу мы относим: коммуникативность, интерактивность, проблемность, активизация познавательной деятельности обучаемых, принцип обучения «в контексте диалога культур», опора на аудио-и видеоряд. Назначение иностранного языка как предметной области обучения состоит в создании условий для овладения учащимися умениями общаться на изучаемом иностранном языке. Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять непосредственное

общение. Использование данной методики при обучении аргументации обеспечивает активное вовлечение учащихся в речевую деятельность, а значит успешное усвоение ими базисных моделей иноязычной коммуникации. Учет принципа коммуникативности обуславливается некоторыми характеристиками аргументации, а именно то, что она ставит своих участников перед необходимостью порождать новые мысли, она ограничивает их возможности пользоваться речевыми трафаретами. Вместе с тем создает благоприятные, с одной стороны, объективные (развитие речемыслительных процессов), с другой стороны, субъективные условия (повышение учебной мотивации) для реализации умений комбинационно- неподготовленной, спонтанной, экспромтной речи.

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод о том, что в рамках принципа коммуникативности действует один из ведущих принципов видеотехнологий – принцип интерактивности. Данный принцип обеспечивает активное взаимодействие обучаемых с преподавателем и учебной программой, а также учебное сотрудничество учащихся на всех этапах обучения с использованием видео, а также наличие немедленной обратной связи. Данный принцип позволяет развивать у учащихся умение поддержки обратной связи в процессе построения цепи аргументов и контраргументов. Под принципом проблемности подразумевается разрешение участникам иноязычного общения в ходе работы над аутентичными видеоматериалами заданий проблемного характера, например, проблемных вопросов, позволяющих понять подтекст высказывания (He says... Does he really mean...?). Такие задания вызывают у учащихся состояние интеллектуального затруднения, так как им необходимо сконцентрировать уже имеющиеся у них знания и найти новые способы для выполнения своей задачи: аргументировать собственное мнение, запрашивать мнение и уточнять позицию собеседника, конкретизировать содержание имеющихся терминов путем убеждения, доказательства, аргументирования (напр.: приведение информации из самого видеосюжета).

Следующим важным принципом является активизация познавательной деятельности учащихся на всех этапах обучения аргументирования с использованием аутентичных видеоматериалов. Данный принцип наиболее эффективно, на наш взгляд, реализуется на преддискуссионном этапе, на преддемонстрационном этапе работы видеоматериалов в ходе активизации фоновых знаний по конкретной проблеме, составления семантической карты, формулировки предполагаемого тезиса аргументации. На демонстрационном этапе, на этапе обучения аргументированию, возможно использование приемов отключения звукового- или видеоряда (jigsaw viewing), а также отдельный просмотр (split viewing), выдвижение стимулирующих гипотез и т.д. На последемонстрационном этапе, в целях активизации речемыслительной деятельности учащихся, целесообразно использовать наряду с другими приемами, проблемные вопросы, ролевую игру, в ходе которой учащиеся «примеряют» на себя определенные роли, предлагаемые просмотренным

видеосюжетом, выстраивая цепь аргументов и контраргументов [3: 35]. То есть, учащиеся развивают умения управлять собственным коммуникативным поведением логично и связно выстраивать последовательность аргументов, корректировать и переформулировать собственное мнение с учетом приведенных новых аргументов и др.

Принцип обучения «в контексте диалога культур» (В.В. Сафонова) предусматривает необходимость выявления сходства и различий в фактах и явлениях иноязычной и родной культур. Данный принцип затрагивает как вербальный, так и невербальный аспекты обучения. В рамках данного принципа в процессе просмотра видеосюжетов преподаватель может акцентировать внимание на определенные лексические единицы, употребленные в видеосюжете, а также сформулировать следующие задания: *Would it polite if you address a person this way...? How would you react to these words? Is it rude in your country to behave in the following way...? Would it polite to interrupt a person in this way...?* Принцип обучения «в контексте диалога культур» способствует развитию у учащихся умений начинать, поддерживать и завершать речевое взаимодействие с учетом социокультурных норм поведения, а также вступления и перехвата инициативы в процессе аргументации на иностранном языке.

Согласно вышеперечисленным принципам, овладение языком как средством общения предполагает формирование у учащихся коммуникативной компетенции, умений соотносить языковые средства с задачами и условиями информации, организовывать речевое общение с учетом социальных норм. В связи с этим, предлагаемая ситуация, как уже отмечалось ранее, должна быть максимально приближена к естественной иноязычной среде общения.

Следовательно, в процессе обучения аргументированию на иностранном языке должны моделироваться лишь самые важные аспекты:

- а) многосторонний характер общения (коммуникативная, интерактивна стороны общения);
- б) формальный/неформальный виды общения;
- в) социальный характер межличностных ролей (статусные, позиционные, ситуационные роли);
- г) речевые средства (вербальные/невербальные);
- д) цели, мотивы, результат общения.

Список литературы

1. Третьякова Г.Н. Эффективность речевого общения и аргументация // Актуальные проблемы коммуникативной фонетики и вопросы эффективности речевого общения. – Мн., 1997. – 102 с.
2. Шантарин Е.В. Методика проведения бесед – дискуссий при обучении устной речи в языковом вузе: (англ. язык): Автореф. дис. канд.пед. наук: 13.00.01.– М., 1974 г. – 30 с.

3. Bush Maj. M.D., Maj. J Crotty Interactive Videodisk in language teaching // Modern Technology in Foreign language Education: Application and Projects. – NTC Publishing Group, 1991. – 97 p.

УДК 796/799

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ СДАЧИ НОРМ ВФСК «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

Н.Г. Рубцов *

ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина»
г. Сыктывкар, Россия

В статье рассматриваются современные проблемы в организации и проведении основ сдачи норм ВФСК «Готов к труду и обороне» и внедрение этой системы в образовательных организациях. Так же представлены последние изменения в нормативной базе и поэтапное сопровождение молодежи и взрослого населения для сдачи норм ГТО.

Ключевые слова: нормативы, тестирование, психологическое здоровье, центр тестирования, подготовленность, добровольность.

The article deals with modern problems in organizing and holding the foundations for the surrender of the WFSK norms "Ready for work and defense" and the introduction of this system in educational organizations. Also, recent changes in the regulatory framework and gradual accompaniment of youth and adults to the TRP standards are presented.

Key words: standards, testing, psychological health, testing center, preparedness, voluntariness.

В связи с внедрением Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в России возникает немало проблем, требующих своего решения. Поскольку основная работа в данном направлении проводится в основном в общеобразовательных организациях, то именно в них и возникают вопросы, вызывающее особую озабоченность педагогов и управленческого аппарата.

Актуальность данной статьи определяется тем, что в ней представлен анализ состояния и особенности внедрения комплекса ГТО со всеми вытекающими задачами. На сегодняшний день общественное мнение сталкивается с определенными проблемами в организации проведения мероприятий по внедрению комплекса ГТО, подготовки населения и итоговыми результатами. В связи с этим важно отметить возможность совершенствования системы ВФСК ГТО государством [3].

В России возродили одну из самых популярных советских традиций, программу «Готов к труду и обороне» (ГТО), которая существовала в СССР на

* © Рубцов Н.Г., 2018

протяжении 60-ти лет. Тема внедрения ГТО сегодня имеет особую актуальность, так как уровень здоровья нации снижается. По данным пресс-службы, среди школьников России «лишь 16 % являются относительно здоровыми, а подавляющее большинство взрослого населения страдает от последствий гиподинамии, лишнего веса и малоподвижного образа жизни».

После распада СССР работа в рамках ГТО прекратилась, но данный опыт не был забыт, о чем свидетельствует возвращение ГТО с сентября 2014 г. На сегодняшний день спорт имеет большое значение не только для физического, но и для психологического здоровья человека. Спорт помогает отвлечь молодежь от негативного влияния улицы, пресечь наркоманию, алкоголизм и другие виды асоциального поведения, справиться со стрессом, с «синдромом менеджера», сформировать такие качества характера, как целеустремленность, терпение, стойкость к различным жизненным ситуациям [4].

Цель ГТО – увеличение продолжительности жизни населения с помощью систематической физической подготовки.

Задачи ГТО:

- 1) вовлечение российских граждан в массовый спорт, в регулярные занятия физической культурой.
- 2) развитие в регионе спортивной индустрии и инфраструктуры как базовых условий для достижения поставленной цели, поддержка спортивных движений и проектов, молодежных инициатив.

Организация и проведение тестирования населения по выполнению нормативов испытаний (тестов) комплекса ГТО осуществляются центрами тестирования по выполнению нормативов испытаний комплекса ГТО (далее центр тестирования), созданными в соответствии со ст.31.2 Федерального закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации от 22.12.2015 №1219 «Об утверждении порядка создания центров тестирования по выполнению нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» и положения о них».

Необходимо отметить, что тестирование осуществляется и в организациях, наделенных соответствующими полномочиями согласно приказу Министерства спорта Российской Федерации от 21.12.2015 №1218 «Об утверждении порядка наделения иных некоммерческих организаций правом по оценке выполнения нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)». Методические рекомендации и правилами соревнований по видам спорта, дисциплины которых входят в государственные требования к уровню физической подготовленности населения используются при выполнении нормативов испытаний (тестов) комплекса ГТО.

На Интернет-портале комплекса ГТО www.gto.ru осуществляется процедура тестирования, которая включает обязательную регистрацию участника. Также допускается содействие сотрудников центра тестирования в регистрации участника при его личном обращении в центр. В соответствии с

порядком организации и проведения тестирования по выполнению нормативов испытаний (тестов) комплекса ГТО, утвержденным приказом Министерства спорта Российской Федерации от 28 января 2016 г. №54, допускается прием личных и коллективных заявок (трудовые коллективы, классы, учебные группы). Центр тестирования принимает заявки и формирует единый список участников. График проведения тестирования с указанием мест тестирования составляется центром тестирования [2].

В соответствии с Положением о комплексе ГТО утверждены обновленные государственные требования к уровню физической подготовленности населения. Новая редакция нормативов ГТО разработана с учётом 1 млн. результатов тестирования, полученных в рамках апробации комплекса в 2014-2016 гг., одобрена ведущими спортивными вузами страны, Министерством обороны России, общероссийскими федерациями по видам спорта и утверждена решением Коллегии Минспорта России 15 июня 2017 года. Среди нововведений - стандартизация условий выполнения испытаний и регистрация их результатов в метрической системе, а также введение дополнительных сквозных тестов для всех возрастных групп.

Обновлённые нормативы вступают в силу с 1.01.2018 года, и будут действовать на протяжении 4-х лет. В связи с этим изменяется отчетный период выполнения нормативов ГТО для обучающихся (1-6 возрастные ступени). В 2017-2018 гг. он будет разделен на 2 части: с 1 июля по 31 декабря 2017 г. – отчетный период, в течение которого действительны результаты тестирования по нормативам, действующим в 2017 году; с 1 января по 1 июля 2018 г. – отчетный период, в течение которого будут действительны новые нормативы ГТО.

У взрослого населения (6-11 возрастные ступени) отчетный период останется без изменений с 1 января по 31 декабря 2018 г. В настоящий момент Минспорт России готовит соответствующий пакет дополнений в порядок тестирования, которым урегулирует «переходный период» каждые 4 года. Как отметил Министр спорта РФ Павел Колобков «Всероссийскому физкультурно-спортивному комплексу «Готов к труду и обороне» в марте этого года исполнил уже четыре года. И сегодня существует необходимость утверждения новых государственных требований, которые будут охватывать все возрастные и социальные группы населения» [5].

Первые шаги формирования нормативно-правовой базы ГТО уже сделаны. Нормативы, которые предусмотрены государственными требованиями к уровню физической подготовленности населения, утверждены. С 1 сентября 2014 года проводилась апробация в 12 субъектах Российской Федерации среди обучающихся образовательных учреждений. С 1 января 2016 года предусматривает внедрение комплекса ГТО во всех образовательных организациях и среди других групп населения в остальных регионах России. С 1 января 2017 года ГТО внедрено на всей территории страны среди всех возрастных групп.

Ведущее значение в работе выполнения норм ГТО занимает медицинское обеспечение. Организация работы по медицинскому обеспечению сдачи нормативов Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса ГТО включает в себя 2 этапа:

- 1) предварительное медицинское обследование и оформление медицинского заключения о допуске к сдаче нормативов Комплекса ГТО;
- 2) оказание медицинской помощи непосредственно в местах проведения сдачи нормативов Комплекса ГТО.

Таким образом, медицинское обеспечение подготовки и сдачи нормативов комплекса ГТО осуществляется принципом обязательности медицинского контроля и сопровождения. Предполагает использование системы профилактических и лечебных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья всех участников, формирование у них современных знаний о методологии построения двигательной активности, которая дифференцируется по физкультурно-спортивным интересам, по уровню физической подготовленности, а также в соответствии с особенностями психоэмоциональной сферы и физиологического статуса. Врачебно-педагогический контроль, соблюдение санитарно-гигиенических норм должны быть обязательным элементом любого мероприятия Комплекса. К выполнению нормативов могут быть допущены лица, систематически занимающиеся физической культурой и спортом, в том числе занимающиеся самостоятельно.

Статистические данные о случаях внезапной смерти студентов во время занятий физической культурой настораживают. Вот некоторые примеры: 15.05.2009 года в Томском государственном университете умер студент второго курса факультета информатики, 19-летний уроженец Уфы Марат Назмиев. Он внезапно упал на первых минутах занятия по физической культуре перед разминочным забегом вокруг стадиона. Приехавшая через четыре минуты бригада реанимации «скорой помощи» спасти студента не смогла. Согласно заключению судмедэкспертизы, причиной смерти стала острая коронарная недостаточность. А 12 мая, 2008 года студентка первого курса Астраханского государственного технического университета Олеся Чеботарёва, скончалась во время бега. Ноябрь 2015, во время занятия физкультурой в УлГТУ умер 20-летний студент Владислав Медянский, который по состоянию здоровья был определен в спец. медицинскую группу по физкультуре. Смерть студента наступила во время занятий бегом. В целом можно отметить, что в большинстве случаев причинами смертей во время занятий физкультурой, согласно официальным заключениям экспертов, были проблемы с сердцем.

Допуски к сдаче нормативов комплекса ГТО получают лица, относящиеся к основной медицинской группе (первая группа для занятий физической культурой).

Далее, этап проведения спортивных мероприятий, осуществляемых с целью сдачи нормативов комплекса ГТО, осуществляется при соответствующем медицинском обеспечении согласно пункту 1. «Оказание

медицинской помощи при проведении физкультурных и спортивных соревнований» приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 9 августа 2010 г. № 613н.

В местах проведения сдачи нормативов Комплекса формируется медпункт. Кроме того, пострадавший при необходимости транспортируется в медицинскую организацию бригадой «скорой помощи» в целях оказания ему специализированной медицинской помощи. Для осуществления экстренной эвакуации спортсмена, к месту выступления должен быть обеспечен беспрепятственный доступ медицинских работников.

Необходимое количество медпунктов определяется по планируемому объему оказания медицинской помощи, исходя из численности участников сдачи нормативов. Численность необходимого медицинского персонала медпункта определяется исходя из рекомендуемых штатных нормативов медицинского персонала при проведении физкультурных и спортивных мероприятий. При этом медпункт должен быть оснащен всеми необходимыми медикаментами и современным оборудованием. Медпункт обеспечивается связью с закрепленными медицинскими организациями, участвующими в медицинском обеспечении сдачи нормативов ГТО [1].

В заключение предлагаем включить в Программу организации медицинского обеспечения подготовки и сдачи нормативов ГТО следующие шаги: оснастить медицинские пункты аппаратами электрокардиографии; средствами связи для передачи ЭКГ в кардиоцентр; дефибрилляторами (аппарат реанимации); укомплектовать медицинские пункты хорошо подготовленным медицинским персоналом владеющими навыками диагностики и реанимации.

Все это надо делать уже сейчас во избежание возникновения форс-мажорных ситуаций и дискредитации программ ГТО. Физкультура должна быть безопасной. Комплекс ГТО является важным этапом в развитии физического воспитания. Внедрение Комплекса будет способствовать дальнейшему развитию физической культуры и спорта в стране и приобщению населения к здоровому образу жизни.

Список литературы

1. История развития комплекса «Готов к труду и обороне» Валеева Е.Д., Красулина Н.А., Герасимова П.Е. В сборнике: Особенности организации физкультурно-оздоровительной деятельности в вузах на современном этапе социально-политического развития России. Материалы Международной научно-методической конференции: в 3-х томах. – 2016. – С.19-22
2. Методические рекомендации по организации и выполнению испытаний (тестов), Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Утверждено Министром спорта РФ от 31 марта 2017 г. – 44с.
3. Скабчук А.В. Особенности внедрения комплекса ГТО V ступени в общеобразовательных организациях (по данным опроса учителей). Вестник

Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки.– 2016.– Т.21.– №7-8 – С.159-160,С.64-70.

4. Стряпихина А.А.Становление физкультурного движения и реализация комплекса ГТО в СССР. Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2015.– Т1.(1). – С.131-136

5. Сайт Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Режим доступа: <https://user.gto.ru>

УДК 377.031

ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

О. В. Ялбакпашева, А. А. Темербекова*

*ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»
г. Горно-Алтайск, Россия*

В статье представлена организация проведения опытно-экспериментальной работы по организации проектной деятельности, обучающихся с использованием информационно-коммуникационных технологий на уроках математики и апробации модели организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики.

Ключевые слова: обучение, проектная деятельность, технологии, обучение математике, проект.

The organization of carrying out skilled and experimental work on the organization of design activity, the information and communication technologies studying with use at lessons of mathematics and approbation of model of the organization of design activity of students with use of ICT at mathematics lessons is presented in article.

Key words: training, design activity, technologies, training in mathematics, project.

Процесс организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики будет более эффективным, если он будет осуществляться в соответствии с алгоритмом организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики, представляющую собой интеграцию целевого, теоретико-методологического, технического и оценочно-результативного блоков и раскрывающей для учителей методику организации проектной деятельности с использованием ИКТ на уроках математики, и если в учебный процесс будет включен учебно-познавательный контент, разработанный в соответствии с интересами и потребностями обучающихся и стимулирующий к проектной деятельности.

* © Ялбакпашева О.В., Темербекова А.А., 2018

В качестве эмпирической базы исследования выступила Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Майминская СОШ № 2» Республики Алтай.

Опытно-экспериментальная работа продолжалась 2 года. В целях актуализации исследования первоначальные мероприятия были проведены с целью выяснение текущего уровня: 1) умения использования средств ИКТ, при проектной деятельности; 2) мотивации на изучение данного предмета – математики с помощью теста-опросника Т. Д. Дубовицкой по оценке мотивации изучения конкретного предмета математики [1: 42–45]. При оценке полученных результатов теста-опросника был использован следующие нормативные границы видов мотивации, предложенные автором в описании методики (максимальное можно было набрать 20 баллов): 0–10 баллов – внешняя мотивация; 11–20 баллов – внутренняя мотивация. Для определения уровня внутренней мотивации могут быть использованы также следующие нормативные границы: 0–5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации; 6–14 баллов – средний уровень внутренней мотивации; 15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Анализ результатов теста-опросника, согласно Т.Д. Дубовицкой, до педагогического эксперимента, показал, что в классе преобладает внешний вид мотивации – 57%, 43% обучающихся имеют преобладающую внутреннюю мотивацию. Эксперт пояснил преобладание внешней мотивации как стремление изучать математику для получения хорошей оценки во время уроков, а затем и в конце четверти. Установлено, что 3, 83% обучающихся в классе имеют средний и низкий уровни внутренней мотивации, и лишь 17% имеют уже высокий уровень внутренней мотивации изучения математики, объясняя, что это тем, что математика является сложным предметом и не всем легко «дается».

Результаты опытно-экспериментальной работы по апробации алгоритма организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики оценивались согласно оценочно-результативному блоку построенного алгоритма.

Методами диагностики выступили тестирование, беседа и оценка эксперта по описанным выше аспектам. При оценке результатов педагогического эксперимента рассматривались изменения уровней внешней и внутренней мотивации, а также в рамках внутренней мотивации низкой, средний и высокий уровни, нормативные границы которых мы описали выше. Результаты тестирования уровня мотивации по методике Т.Д. Дубовицкой, а конкретно изучения математики обучающихся после проведения опытно-экспериментальной работы по апробации модели проектной деятельности с использованием ИКТ показали следующее. В классе обучающихся произошли значительные изменения. Так, в первую очередь, следует отметить то, что у 40% обучающихся внешний уровень мотивации изучения математики перешел во внутренний уровень, а также у обучающихся произошли изменения уровня

внутренней мотивации. Так у 21% обучающихся средний уровень внутренней мотивации перешел в высокий, у 5% – низкий уровень внутренней мотивации изменился на средний.

Таким образом, после педагогического эксперимента по апробации алгоритма организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики, уровень мотивации обучающихся качественно изменился. Так, 83% обучающихся имеют преобладающий внутренний уровень мотивации изучения математики (до педагогического эксперимента – 44%). Однако необходимо отметить, что у обучающегося, соответствующего полученным 4%, имеющего самый низкий уровень мотивации до педагогического эксперимента, произошли значительные изменения в количественных показателях мотивации. До педагогического эксперимента уровень его мотивации составлял в баллах – 3, после педагогического эксперимента он составил 6 баллов из максимально возможных 20. Таким образом, у него также наблюдается положительная динамика формирования мотивации изучения математики.

Парный t-критерий Стьюдента используется для сравнения двух зависимых выборок. Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}$ (11,9) находится в зоне значимости при $t_{\text{крит}}$ (2,82) при уровне значимости $p \leq 0,01$.

Доказана эффективность применения построенного алгоритма организации проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ на уроках математики.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы [2: 3] и проведенного педагогического эксперимента были выделены рекомендации проектной деятельности, включающие в себя планирование, поиск и сбор информации, обобщение и систематизацию информации, презентация проекта.

Наиболее сложным является первый этап. На нём следует организовать работу учащихся таким образом, чтобы они могли самостоятельно спланировать свою деятельность. В первую очередь учащимся необходимо выбрать проблему для создания проекта. Для этого можно провести с ними беседу или вовлечь их в «мозговой штурм». Во время проведения беседы выявляются общие интересы. Поэтому на основе этих интересов, учащимся предлагается разбиться на группы или работать индивидуально. В группах выбирают лидера и сообща формулируют проблему, над которой они будут работать. Затем учащимся предлагается решить данную проблему и оформить полученный результат в конечный продукт, который можно применять в дальнейшем. Необходимо привести различные примеры продуктов, получаемые в результате их деятельности. Например, итоговым продуктом может быть сайт, форум, виртуальная личность, блог и другие. Для того чтобы создать творческий и качественный проект, учащимся следует хорошо спланировать организацию своей будущей деятельности. Путём обсуждений

участники групп создают пошаговый план своих действий. Если в плане пропущены важные шаги, их можно возместить путём наводящих вопросов.

Для создания эскиза или модели будущего проекта школьникам предлагается выполнить ряд заданий.

Задание 1. Создать эскиз запланированного продукта.

Задание 2. Подготовить краткое описание эскиза: название, цель, структура (содержание), применение продукта.

Задание 3. Презентовать полученный эскиз.

Для организации поиска и анализа информации предлагаются выполнить следующие задания.

Задание 1. Разделите между собой обязанности по поиску информации. Приступите к её поиску.

Задание 2. Проанализируйте полученную информацию и отберите нужную. Причем информация должна быть изложена последовательно, понятна всем участникам группы, должна быть актуальна и достоверна (при использовании литературных источников).

По мере выполнения пошаговых действий, описанных в технологической карте, школьники создают проект. Если вся деятельность была организована правильно и осуществлялась в соответствии с разработанной технологической картой, то школьникам осталось оформить результат и подготовить материалы к презентации итогового продукта.

Заключительный этап проектной деятельности подразумевает не только презентацию проекта, но и оценку. Оценивать учащегося следует не за конечный продукт, а за весь процесс создания проекта. Поэтому каждому участнику группы на этапе подготовки выступления выдаётся оценочный лист, внешний вид представлен в таблице 5. Данная таблица позволяет оценить работу учащегося на каждом этапе проектной деятельности и всеми участниками проекта, то есть самим учащимся, участниками группы и учителем.

Метод проектов как педагогическая технология не предполагает жёсткой алгоритмизации действий, но требует следования логике и принципам проектной деятельности.

Этапы работы над проектом.

1. Подготовительный (определение темы и целей проекта, его исходного положения; подбор рабочей группы);

2. Аналитический Планирование (определение источников необходимой информации; определение способов сбора и анализа информации; определение способа представления результатов (формы проекта); установление процедур и критериев оценки результатов проекта; распределение задач (обязанностей) между членами рабочей группы);

3. Практический (сбор и уточнение информации (основные инструменты: интервью, опросы, наблюдения, эксперименты и т.д.); выявление («мозговой штурм») и обсуждение альтернатив, возникающих в ходе

выполнения проекта; выбор оптимального варианта хода проекта; поэтапное выполнение исследовательских задач). Выводы: анализ информации; формулирование выводов.

4. Презентационный. Планирование презентации и подготовка презентационных материалов. Представление (защита) проекта. Представление проекта (защита) включает в себя: демонстрацию результатов исследовательской деятельности; предложения по разрешению проблем.

5. Контрольный. Оценка проекта: предполагает оценивание планирования, процесса, деятельности, отношения конечного результата, самооценку, определение уровня знания предмета и выявление успехов и неудач работы над проектом, анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) и причин этого.

На начальном этапе каждой группе из 5-6 человек сообщается ознакомительная информация и дается проектное задание.

Типы заданий, предлагаемых ученикам в ходе проекта: практические задания (измерения, черчения с помощью чертежных инструментов, разрезания, сгибания, рисования и др.); практические задачи – задачи прикладного характера; проблемные вопросы, ориентированные на формирование умений выдвигать гипотезы, объяснять факты, обосновывать выводы; теоретические задания на поиск и конспектирование информации, ее анализ, обобщение и т.п.; задачи - совокупность заданий на использование общих для них теоретических сведений. Перед защитой проекта на каждого учащегося составляется индивидуальная карта. В ходе защиты она заполняется педагогом и одноклассниками.

Таким образом, опыт использования проектной деятельности на уроках математики с использованием ИКТ [4] показал повышение мотивации у обучающихся к изучению математики, увеличение процента качества обучения детей, повышение степени организации при работе группах. Использование проектной деятельности обучающихся на уроках математики с использованием ИКТ способствовало наполнению содержания предмета математики комплексными творческими заданиями, что позволило бы сделать процесс обучения более интересным и результативным.

Список литературы

1. Дубавицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С.42–45.
2. Система формирования ИКТ-компетентности педагога на основе использования социальных сетей в образовательном процессе: опыт и перспективы : монография / А. А. Темербекова [и др.]. – Горно-Алтайск : БИЦ ГАГУ, 2017. – 119 с.
3. Темербекова, А. А. Методика обучения математики: учебное пособие (для студентов высших учебных заведений) / А. А. Темербекова [и др.]. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ. – 2013. – 351 с.

4. Ялбакпашева, О.В. Организация проекта по теме «Признаки равенства треугольников» на уроке математики [Электронный ресурс] // ИНФОУРОК. Ведущий образовательный портал России : URL : <https://infourok.ru/>.

УДК 37.015.6:37.02:37.031:347.77

«НОВАЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ШКОЛА» – СИСТЕМА НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ ДЛЯ ИНДУСТРИИ 4.0

А.А. Лепешев, В.В. Куимов, А.В. Козлов *

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

г. Красноярск, Россия

Д.А. Толстой*

ОАО «Агентство развития инновационной деятельности Красноярского края»

г. Красноярск, Россия

Т.В. Погребная*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

СОШ № 10 им. акад. Ю.А. Овчинникова

г. Красноярск, Россия

О.В. Сидоркина*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение СШ № 82

г. Красноярск, Россия

В статье дается характеристика авторской технологии начальной инженерной подготовки, системно организующей метапредметные результаты для начала формирования на школьной ступени обучения качеств, требующихся будущим инженерам, которым предстоит работать в условиях шестого технологического уклада и Индустрии 4.0.

Ключевые слова: довузовская подготовка, проектная деятельность, инженерное мышление, инновационное мышление, устойчивое развитие, ТРИЗ, ТРИЗ-педагогика, изобретательство, школьная экономика.

In the article the characteristic of author's pre-university engineering training technology systemically organizing metasubject results to start formation at a school step of training of the qualities which are required for future engineers who should work in the conditions of the sixth technological structure and the Industry 4.0 is given.

Key words: pre-university education, design activity, engineering thinking, innovative thinking, sustainable development, TRIZ, TRIZ-pedagogics, invention, school economy.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, Правительства Красноярского края, Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности в рамках научного проекта №16-16-24023/17-ОГОН.

* © Лепешев А.А., Куимов В.В., Козлов А.В., 2018

* © Толстой Д.А., 2018

* © Погребная Т.В., 2018

* © Сидоркина О.В., 2018

Система «Новая политехническая школа» создавалась авторским коллективом, как ответ на вызовы формирующегося в мире инновационного общества, шестого технологического уклада и Индустрии 4.0. Эти вызовы требуют от людей не только преобладающего участия в производстве интеллектуальной продукции (как было в начале «Третьей Волны» по Э. Тоффлеру в середине XX века [11]). Компьютеры и роботы все больше «берут на себя» производство не только материальной продукции, но и параметрическую оптимизацию типовых инженерных решений. От людей требуется во все большем объеме производство нетиповых, принципиально новых, креативных решений.

Принято считать, что создавать креативные решения могут только интеллектуально одаренные люди. Принято также считать, что одаренных, в том числе и интеллектуально одаренных, людей немного. Из этой точки зрения следует пессимистичный вывод о невозможности ответа на названные вызовы. Существует и противоположная точка зрения: о том, что одаренность есть практически у всех людей. Противоречие между этими точками зрения успешно разрешено в «Рабочей концепции одаренности», созданной ведущими отечественными психологами [5]. В этой концепции утверждается, что есть два вида одаренности: актуальная, т. е. раскрывшаяся сама, без специальной помощи, и потенциальная, т. е. требующая для раскрытия такой помощи. Актуально одаренных немного, а потенциально одаренных значительно больше.

Таким образом, для ответа на вызовы шестого технологического уклада и Индустрии 4.0 важно вести работу по раскрытию потенциальной интеллектуальной одаренности (т. е. креативности). Исследования психологов показывают, что формирование креативности важно начинать со школьного возраста. Соответственно, система общего образования к настоящему времени отреагировала на названные вызовы существенным увеличением количества специализированных и корпоративных классов, в особенности инженерно-технологического и физико-математического профиля. Существенные изменения произошли в системах дополнительного образования и молодежной политики: открылись Центры молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), Фаблаб-ангары, детские технопарки, все чаще проводятся интеллектуальные смены и интенсивные школы в детских центрах. Вместе с этим, проведенный авторами анализ показывает, что в специализированных классах, а также на интеллектуальных сменах в основном применяется знаниевый подход, т. е. на них по возможности набираются актуально одаренные учащиеся, а программы классов и смен предусматривают главным образом сообщение им знаний сверх школьной программы. В организациях и студиях дополнительного образования креативность в основном лишь стимулируется (дипломами, грамотами, призами, дополнительными баллами к ЕГЭ и др.), а специальные методы ее формирования применяются лишь в единичных случаях.

Система «Новая политехническая школа» развивает в современных условиях лучшие традиции политехнического образования. Ранее политехническое образование имело целью подготовить достаточное количество молодых людей, способных сразу после окончания школы поступить на рабочие профессии. Новое политехническое образование имеет целью своевременно сформировать у выпускников школ креативные качества, которые, вместе с получаемым далее профессиональным (высшим или средним) образованием, позволят, как минимум, эффективно работать на высокотехнологичном оборудовании, а как максимум – эффективно создавать инновационные технику и технологии, отвечающие как экономическим требованиям, так и все более актуальным требованиям устойчивого развития [13]. Политехничность этой системы состоит в том, что сформированные креативные качества важны для проектирования инновационных устройств и технологий, относящихся к самым различным областям техники.

Первоначально «Новая политехническая школа» создавалась, как система обучения в инженерно-технологических и инженерных, частично в физико-математических классах [5], а также на молодежных интенсивных школах и сменах, главным образом для учащихся названных классов. В процессе разработки выяснились возможности использования ее основных принципов в среднем профессиональном образовании, в том числе в формировании ряда компетенций, предусмотренных стандартами WorldSkills, в детских технопарках. По мнению авторов, принципы «Новой политехнической школы» могут быть полезны для реализации объявленного Президентом Российской Федерации В.В. Путиным проекта ранней профориентации школьников «Билет в будущее», так как, по существу, формируют качества метапрофессии «инноватор», позволяющей создавать инновации, реализовать себя на самых различных рабочих местах и этим существенно снижающей вероятность ошибок в выборе профессии.

«Новая политехническая школа» использует авторскую парадигму «Изобретающее образование» [3: 6], которая последовательно разрабатывалась в течение более, чем 15 лет, позволила ряду учащихся занять первые и призовые места на Всероссийских форумах, получить патент на изобретение [8], и стала заделом работы по вышеназванному гранту. Парадигма «Изобретающее образование» предусматривает обучение в изобретательском режиме: «переизобретение» (следующий шаг за «переоткрытием») знаний, предусматриваемых программами обучения (как в обычных, так и в специализированных предметах), и создание инновационных решений в проектной деятельности и научно-техническом творчестве. Предусматриваются также защита и использование интеллектуальной собственности, создаваемой учащимися и педагогами – их руководителями в урочном и внеурочном учебном процессе, что может содействовать развитию школьной экономики [14].

В качестве методологии, позволяющей стабильно создавать инновационные решения, применена теория решения изобретательских задач (ТРИЗ, TRIZ), созданная российским ученым Г.С. Альтшуллером [1: 9], развитая его учениками и последователями и распространенная на нетехнические и неантропогенные системы (в том числе в качестве философии развития – прикладной диалектики [12]). Эта наука в настоящее время во всем мире считается наиболее эффективной технологией создания инновационных решений, применяется ведущими транснациональными корпорациями [16], преподается в ведущих мировых университетах: Массачусетском технологическом институте, Оксфордском университете, в университетах ряда европейских стран, Израиля, Японии, Китая, Тайваня, Малайзии, Австралии и др. Однако за рубежом ТРИЗ преподается в основном как содержание обучения в соответствующих дисциплинах университетов. В России ТРИЗ уже десятки лет преподается учащимся отдельных школ и участникам отдельных студий и кружков дополнительного образования. В середине 80-х гг. XX в. создана система ТРИЗ-педагогика, интегрирующая изучение ТРИЗ и различных школьных предметов, в составе которой первоначально был один метод творческих задач [2]. Разработки авторов настоящей статьи: метод изобретения знаний и метод инновационных проектов [6, 15] позволили распространить ТРИЗ-педагогика на этапы учебного процесса, посвященные изучению нового материала и проектной деятельности, комплексно формировать ряд метапредметных результатов. ТРИЗ-педагогика позволяет вынести на школьную ступень первый этап системы инженерного образования CDIO – Conceive («придумай») [10], предложена авторами в качестве дидактики образования в интересах устойчивого развития ЮНЕСКО [17: 17].

«Новая политехническая школа» предусматривает:

- применение при изучении нового материала метода изобретения знаний – «переизобретения» с помощью ТРИЗ различных систем, изучаемых в различных предметах (в том числе и неантропогенных систем: в биологии, химии, географии и др.);
- применение в проектной деятельности метода инновационных проектов: как правило, это двойное руководство проектами: методолог ТРИЗ + специалист – носитель конкретных знаний;
- применение разработанной методики проведения ученических конференций и олимпиад по изобретательству, при сохранении патентоспособности создаваемых и представляемых решений;
- применение системы фиксирования, защиты и реализации создаваемой учащимися интеллектуальной собственности («инновационная система образовательной организации»).

Разработана и неоднократно успешно апробирована программа повышения квалификации педагогов по ТРИЗ-педагогике, которая может быть применена в обучении студентов педагогических специальностей. Такую программу целесообразно реализовывать в особенности при подготовке

педагогов для инженерных и инженерно-технологических классов, для руководителей подготовки студентов техникумов и колледжей к WorldSkills и для подготовки учителей к реализации проекта «Билет в будущее».

Список литературы

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2015. – 404 с.
2. Гин А.А. Андржеевская И. Ю. 150 творческих задач о том, что нас окружает. – М.: Вита-Пресс, 2010. – 216 с.
3. Изобретающее образование / А.В. Козлов, Т.В. Погребная, О.В. Сидоркина // Форум технологического лидерства России «Технодоктрина-2014», г. Москва, 6-7 ноября 2014 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://vpk.name/news/124611_izobretayushee_obrazovanie.html
4. Козлов А.В. Погребная Т.В., Сидоркина О.В. ОУР в Ассоциированных школах ЮНЕСКО. Дидактика устойчивого развития // Вестник ЮНЕСКО. – 2013. – № 18., с. 228 – 237.
5. Лепешев А.А. Куимов В.В., Подлесный С.А., Толстой Д.А., Козлов А.В., Погребная Т.В., Сидоркина О.В. Особенности обучения в классах инженерно-технологического профиля // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 3 (37). – С. 19 - 22.
6. Методы изобретения знаний и инновационных проектов на основе ТРИЗ / Т. В. Погребная, А. В. Козлов, О. В. Сидоркина. – Красноярск: ИПК СФУ, 2010. – 180 с.
7. Официальный фонд Г.С. Альтшуллера – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.altshuller.ru>, свободный (дата обращения: 30.03.2018).
8. Патент РФ № 2486851. Защитная система спортсмена / Погребная Т.В., Козлов А.В., Сидоркина О.В., Уманская Л.А., Рихтер Ю.И., Пулатов А.М., Ливкин Д.В., Высотин А.С. – Бюл.–2013. – № 19.
9. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003.
10. Сидоркина О.В., Погребная Т.В. СДИО в непрерывной подготовке школа – вуз: этап «Conceive» в довузовской подготовке // Инженерное образование. 2014. – № 16. – С. 47–53.
11. Тоффлер Э. Третья Волна. М.: АСТ, 2010. – 800 с.
12. ТРИЗ и прикладная диалектика / Т.В. Погребная, А.В. Козлов, О.В. Сидоркина // ТРИЗфест-2007 – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.metodolog.ru/01108/01108.html>,
13. Цели в области устойчивого развития. 17 целей для преобразования нашего мира. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/about/development-agenda>
14. Школьная экономика в парадигме изобретающего образования / А.А. Лепешев, В.В. Куимов, Д.А. Толстой, А.В. Козлов, Т.В. Погребная, О.В. Сидоркина // Наука Красноярья. – 2017. – т. 6. С. 152 – 174
15. Development of creativity in engineering education using TRIZ / Lepeshev, A.A.; Podlesnyi, S.A.; Pogrebnaaya, T.V.; Kozlov, A.V.; Sidorkina, O.V. // IEEE

conference publications. Interdisciplinary Engineering Design Education Conference (IEDEC), 3rd, Santa Clara, USA, 2013, P 6 – 9.

16. Shaughnessy H. What Makes Samsung Such An Innovative Company? – Forbes – [Электронный ресурс]. – URL:

<https://www.forbes.com/sites/haydnshaughnessy/2013/03/07/why-is-samsung-such-an-innovative-company/#5d79d2af2ad7>, свободный (дата обращения: 30.03.2018).

17. TRIZ-based Engineering Education for Sustainable Development / Lepeshev, A.A., Podlesnyi, S.A., Pogrebnaya, T.V., Kozlov, A.V., Sidorkina, O.V. // Interactive Collaborative Learning (ICL), 2013 International Conference, IEEE, Kazan, 2013. – P. 489 – 493.

УДК 165.742: 37.01

ОСНОВЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

А.Г. Трофимчук*

г. Новочеркасск, Россия

Основой гуманизации является обращение к общечеловеческим ценностям. В статье приводятся пути гуманизации образования, дается научно-педагогическое определение ОЦ и на их основе описывается процесс воспитания человека и его элементы, как непосредственный процесс гуманизации.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, гуманизация образования, процесс воспитания человека.

Basic of humanization is accessing to universal values. In article describes the path of humanization in education, is given scientific-pedagogical definition UV and on their basis describes the process of upbringing human and its elements, how the actual process of humanisation.

Key words: universal values, humanization education, the process of upbringing human.

Отличительной особенностью современного подхода к решению многих общественных задач является стремление гуманизировать учебно-воспитательный процесс в вузах.

Члены международного «Римского клуба» поднимая острые вопросы судьбы человечества, отмечают, что при всей важности в жизни современного общества законодательства, технической мощи не это определяет судьбу человечества. Его спасение в изменении привычек, нравов и поведения. Истинную проблему человечества члены «Римского клуба» видят в том, что оно не способно в культурном отношении приспособиться к изменениям, которые само привнесло в мир. Они определяют это как критическую стадию в развитии человечества. «Проблема в итоге сводится к человеческим качествам

* © Трофимчук А.Г., 2018

и путям их усовершенствования. Ибо лишь через развитие человеческих качеств и человеческих способностей можно добиться изменения всей ориентированной на материальные ценности цивилизации и использовать ее огромный потенциал для благих целей. И если мы хотим сейчас обуздать техническую революцию и направить человечество к достойному его будущему, то нам необходимо, прежде всего, подумать об изменении самого человека, о революции в самом человеке» [4: 43].

В реализации такого подхода мы видим потребность в развитии не просто нравственно полноценной личности, а необходимость облагородить личность, развить в ней все лучшее, общечеловеческое, но не только то, что приемлемо данной эпохе и санкционируется как социальный заказ.

«При этом самое важное, что волнует общественность, – это, конечно же, содержание образовательного процесса, насколько образование отвечает двум базовым задачам, о которых говорил ещё академик Д.С. Лихачёв: давать знания и воспитывать нравственного человека. Он справедливо считал, что нравственная основа – это главное, что определяет жизнеспособность общества: экономическую, государственную, творческую» [8].

Обращение к общечеловеческим ценностям, на наш взгляд, один из возможных путей гуманизации, отхода от технократического мышления и забвения человека, его личностных проявлений.

«Ценности в синтезе их общечеловеческих, национально-культурных и конкретных социокультурных форм, объективно оказываются включенными в содержание и стандарты образования» [1: 9].

В понимании общечеловеческих ценностей мы исходим из утверждающегося в педагогике положения [2] о том, что общечеловеческие ценности олицетворяют интересы всего человечества, в них выражено представление о добре, прекрасном, истинном, которое человеческая история вырабатывала и проверяла веками. К ним она относит: историю народа, искусство, религию, литературу, педагогику, семью [2].

Нам представляется, что общечеловеческие ценности есть выработанные и накопленные достижения духовного, нравственного и эстетического опыта, вошедшие в жизнь человеческого сообщества и позволяющие поддерживать определенный уровень духовно-нравственного равновесия в обществе, а так же являющиеся основой воспитания человека.

Общечеловеческие ценности, обладающие духовно-нравственными воспитательными возможностями, содержат: нравственные истоки истории государства (народа); духовно-нравственные основы искусств; религий; философии (этики, эстетики); классики всемирной литературы; нравственные основы педагогики; культуры поведения и взаимоотношений между людьми; духовно-нравственные основы и смысл семейной жизни; духовно-нравственный жизненный опыт выдающихся личностей всемирной истории.

В труде «Нравственные основы жизни», швейцарский философ Ф.Р.Вейсс, утверждает: « К лучшим (качествам) свойствам человека принадлежит доброта,

знание и настойчивость, или, иными словами, доброжелательность к людям, мудрость и твёрдость характера.

Без доброты и настойчивости умение будет не нужною, пустою роскошью; без умения и настойчивости доброта окажется бесполезным вздыханьем, а, наконец, настойчивость, лишённая поддержки умения и доброты, поведёт только к разрушительным целям вместо полезных. Отсюда вытекает необходимость деятельности всех этих трёх факторов вместе» [3: 34-36].

Синтез доброты, знания и настойчивости есть не что иное как процесс воспитания человека.

Процесс воспитания на основе общечеловеческих ценностей (рис.1), представляет обогащение индивидуальности (и личности) человека положительными эмоциями: альтруизма, героизма, гуманизма, красоты, любви, милосердия, патриотизма, радости, сочувствия, справедливости, целомудрия, эмпатии; с одновременным изжитием противоположных отрицательных: *бюрократизма, волюнтаризма, конформизма, мести, нигилизма, предательства, ревности, сарказма, скептицизма, страха, тщеславия, ужасного* и знаниями, как он должен жить и что он должен и не должен в жизни делать, а также развитыми положительными моральными качествами общечеловеческого идеала современной этики (бережливости, благородства, вежливости, великодушия, верности, выдержки, духовности, идейности, искренности, мужества, правдивости, принципиальности, самоотверженности, скромности, смелости, терпимости, трудолюбия, человечности, честности, чувства нового, чуткости; с одновременным изжитием противоположных отрицательных: зазнайства, злословия, карьеризма, корыстолюбия, мещанства, распутства, скупости, ханжества, чванства, эгоизма, злорадства, грубости, вероломства, цинизма, лицемерия малодушия, высокомерия, трусости, тунеядства, косности [5]), применёнными в повседневной жизнедеятельности [6: 58].



Примечания:

1. Врожденный потенциал духовности устремляет личность с одной стороны к знаниям (общечеловеческим ценностям) (1) и с другой стороны к общечеловеческому идеалу (2).
2. Полученные духовно-нравственные знания укрепляют в сознании личности необходимость стремления к общечеловеческому идеалу (3).
3. В течение жизни личность увеличивает потенциал духовности, получая духовно-нравственные знания (в учебном заведении и самостоятельно) (4), укрепляя положительные эмоции духовно-нравственными средствами искусств (5) и развивая нравственный облик через поступки, мысли, дела и общение с людьми в семье, коллективе, обществе и процессе самовоспитания (6).
4. Личность, развивая каждое положительное моральное качество, постепенно изживает противоположное отрицательное, приближается к общечеловеческому идеалу повышая свою духовность (например: развивая вежливость – изживаем → грубость (7)).

Рис.1. Структура процесса воспитания

Основные элементы процесса воспитания:

1) Для развития эмоций (н.п.) патриотизма (включая: любовь к Родине и мужество (смелость + выдержка + самоотверженность) по защите и отстаиванию ее интересов) [5]:

-прослушивание тематических музыкальных композиций, н.п. «Я люблю тебя Россия», музыка - Д.Тухманов, слова - М.Ножкин; «Что может быть лучше России», музыка - Е.Крылатов, слова - Л.Дербенёв и др.;

-использование тематических музыкально - литературных композиций, н.п. «С чего начинается Родина?»;

-просмотр тематических х.ф.: «Чрезвычайное происшествие», СССР, 1958, реж. В.Ивченко; «Журналист», СССР, 1967, реж. С. Герасимов; «На полпути в Париж», Россия, 2001, реж. Я. Лапшин и др.

-посещение тематических выставок произведений изобразительного искусства (живописи, фото).

2) Поэтапная воспитательная процедура развития положительных моральных качеств и изжития противоположных отрицательных:

а) Анализ характеристики положительного морального качества;

б) Анализ характеристики отрицательного качества;

в) Общечеловеческие ценности о положительном качестве;

г) Анализ необходимости развития положительного качества: Почему положительное моральное качество необходимо развивать? Что происходит с человеком при отсутствии его в сознании? Сможет ли помочь его развитие Вашей повседневной жизнедеятельности? Чему, по Вашему мнению, поможет его развитие Вашим знакомым, друзьям, родным, близким и всем людям?

д) Анализ необходимости изжития отрицательных качеств: Как проявляется отрицательное моральное качество в Вашей повседневной деятельности? Что способствует его проявлению? Почему это качество необходимо изживать?

е) Определение составляющих положительного качества, необходимых для повседневной жизнедеятельности;

ж) Ежедневный контроль проявления обоих качеств с записью в Дневник самовоспитания:

-Проявлялось ли изживаемое отрицательное моральное качество в течение дня, что этому способствовало, и можно ли было избежать его проявления.

-Проявляется ли развиваемое положительное моральное качество или что мешает его проявлению.

-Регулярная (по результатам наблюдения за развитием или в конце цикла развития конкретного положительного морального качества) самооценка количественного уровня развития и определение присутствия его антонима - отрицательного морального качества (см. Таблица 1).

Таблица 1

**Количественный контроль развития положительного морального качества –
(н.п.) вежливость и изжития противоположного - *грубость***

Дни	1	2	3	4	5	6	7	8	9	31	
вежливость (примерно)	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	51 %	и.т.д
<i>грубость</i> (примерно)	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	50 %	49 %	и.т.д

3) На примере анализа стихотворения В.С.Высоцкого, посвященного педагогу Е. Ф. Саричевой (1960г.) [7], поясняем процедуру поиска ответов на вопросы, - что должен и не должен человек в жизни делать?:

«Вы обращались с нами строго	Вы научили нас, молчащих,
Порою так, что не дыши,	Хотя бы сносно говорить,
Но ведь за строгостью так много	Но слов не хватит настоящих,
Большой и преданной души.	Чтоб Вас за все благодарить!»

Вывод: Я должен (на) благодарить своих учителей и не быть равнодушным (ой) к их преданной профессии душе.

Свои поиски ответов на вопросы, - что я должен и не должен в жизни делать? - мы вписываем в Таблицу 2, которую регулярно (ежедневно) пополняем.

Таблица 2

Что я должен (на) и не должен (на) в жизни делать

Должен (на)	не должен (на)
-благодарить своих учителей;	-быть равнодушным (ой) к душе учителя, преданной своей профессии.

Список литературы

1. Алексеев Н.Г., Газман О.С. и др. Новые ценности образования: Часть I.– М., 1995.
2. Асоев Х.М. Освоение учащимися подросткового возраста общечеловеческих ценностей: Автореф. дис... канд. пед.наук. – М., 1995.
3. Вейсс Ф.Р. Нравственные основы жизни: Пер. с фр. - Мн.: Юнацтва, 1994.
4. Печчеи А. Человеческие качества.– М.: Прогресс, 1985.
5. Словарь по этике. – М.: Политиздат , 1989.
6. Трофимчук А.Г. Общечеловеческие ценности в структуре компетенций руководителя образовательной организации // Системы оценки качества образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 18 декабря 2015 г. / Сибирский гос. технол. ун-т. – Красноярск: СибГТУ, 2015. – С.56-68.
7. Высоцкий В.С. Педагогу Е. Ф. Саричевой (1960г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://forum.siberianet.ru/showthread.php?t=27884#post697363>
8. Послание Президента РФ Федеральному Собранию, 1 декабря 2016г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379>

ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ У ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т.В. Казакова *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлены результаты эмпирического исследования, доказывающие наличие особенностей решения профессиональных задач у педагогов с разным уровнем профессиональной компетентности: педагоги с несформированной профессиональной компетентностью пассивны, стереотипны в выборе возможных вариантов решения, чаще всего копируют уже известные способы решения; педагоги со сформированной профессиональной компетентностью активны, ответственны, поливариативны, предпочитают субъект-субъектный способ взаимодействия.

Ключевые слова: педагоги, профессиональная компетентность, профессиональная задача, контент-анализ.

The article presents the results of an empirical study that proves the existence of peculiarities in the solution of professional problems for teachers with different levels of professional competence: teachers with unformed professional competence are passive, stereotyped in the choice of possible solutions, most often they copy already known solutions; educators with the formed professional competence are active, responsible, poly-varivative, prefer the subject-subject mode of interaction.

Key words: teachers, professional competence, professional task, content analysis.

Исследование профессиональной компетентности обусловлено требованиями к личности и деятельности педагогического работника, предъявляемыми современными ФГОС и Профессиональным стандартом, которые требуют от педагога высокого уровня квалификации и компетентности, а также личностных качеств, способствующих профессиональному и жизненному самоосуществлению.

Мы полагаем, что профессиональная компетентность проявляется при решении профессиональных задач, что позволяет организовать взаимодействие и «построить» ценностно-смысловые координаты собственной профессиональной реальности. Вместе с тем, уровень развития личностных особенностей педагога, выражающийся в степени открытости и независимости, способности к самоконструированию ценностей и смыслов, может свидетельствовать о более сложной организации профессионального педагогического мышления, что способствует развитию профессиональной компетентности.

* © Казакова Т.В., 2018

С целью реконструкции профессиональной реальности педагогам была предложена методика О.М. Краснорядцевой [2], состоящая из двух серий: в первой серии респондентам необходимо изложить свое понимание профессиональной задачи, во второй – ознакомиться и оценить карточки с высказываниями известных педагогов и психологов.

Анализ информации, полученной в ходе решения задачи первой серии, производился с использованием приемов контент-анализа. Для этого был осуществлен подбор качественных единиц анализа (категорий и их индикаторов в текстах), для чего нами были собраны высказывания ведущих ученых психологов, педагогов, философов, методологов (А.Г. Асмолова, В.В. Знакова, Э.В. Галажинского, В.Е. Ключко, М.К. Мамардашвили, Л.А. Коростылевой, Б.С. Братуся, К.А. Абульхановой-Славской, Е.В. Селезневой, Е.А. Ямбург, Ю.В. Сенько и др.), которых мы отнесли к экспертной группе. Анализ результатов исследования, проведенный в соответствии с заданным условным разделением педагогов на группы, показал, что 2 группы испытуемых характеризуются разным использованием семантических единиц выделенных категорий: сформированный и несформированный уровни профессиональной компетентности.

Качественный и количественный анализ результатов, которые были получены в первой группе педагогов, а это 73 чел. (31,46 %) с низким уровнем профессиональной компетентности, позволил выделить наиболее и наименее часто используемые в анкетах семантические единицы. Как свидетельствуют результаты наиболее высокие процентные показатели имеют следующие семантические единицы: А 1, А 4, А 8, А 9; самый низкий процентный рейтинг у семантической единицы А 11. Кроме того, педагоги используют семантические единицы категории В - В 3, В 9, В 29. При этом можно выделить семантические единицы, не получившие ни одного выбора у педагогов данной группы: А 2, А 3, А 5, А 12, А 13, А 14.

Основными характеристиками педагогов данной группы являются: жизнь «здесь и сейчас» в условиях навязывания внешней средой ценностей и смыслов; привычны состояния долженствования и созависимости, которые отражают целевую установку и готовность подчинения другим и выражаются в поддержании созависимого поведения. Кроме того, им свойственно фиксироваться на собственном социальном статусе, особенно в процессе выполнения социальных обязанностей и требований, игнорируя при этом свои потребности.

Следующая группа педагогов представлена испытуемыми со сформированной профессиональной компетентностью. Доминирующую позицию среди семантических единиц занимают единицы С 8, С 1, С 15, С 18, а также использовались семантические единицы – А 2, А 3 и высокого уровня – В 10, В 12. Основным временем для этой группы педагогов является будущее, через призму которого они видят настоящее. Для них характерна тяга к самореализации, творчеству, сверхнормативность, они разумны, логичны,

самокритичны. Отличительной особенностью данных респондентов является понимание и уважение к социальному окружению, которое воспринимается не только средством и способом собственных достижений, но, прежде всего, выступает показателем жизненной успешности.

Полученные в ходе контент-анализа результаты позволяют нам говорить о наличии специфических особенностей в каждой из выделенных групп педагогов. Подобная эмпирически определенная диада, положенная в основание типологии людей с учетом уровня их профессиональной компетентности, объективирует сущностные характеристики педагогов, которые открываются при анализе особенностей их образа мира как становящейся многомерной психологической реальности, что означает «превращение поливозможностного пространства (среды) в пространство собственного становления» [1: 66].

Вторая серия позволила нам сопоставить полученные в ходе исследования данные и по результатам выбора имеющихся на карточках высказываний и логической цепочки ответа выявить устойчивость выбора способа решения. Карточки с высказываниями предъявлялись испытуемым в произвольном порядке, однако их можно распределить на три группы: к первой группе относятся высказывания с 1 по 9 номер, которые содержат информацию соответствующую директивной педагогике и принципам субъект-объектного образования; во вторую группу вошли высказывания с 10 по 19 номер и содержащие информацию о так называемых «вечных» педагогических ценностях, т.е. соответствующие любой эпохе и парадигме в образовании; в третьей группе собраны высказывания с 20 по 29 номер, отражающие субъект-субъектную педагогику недирективного типа [2].

У педагогов с разным уровнем профессиональной компетентности наблюдаются некоторые отличительные черты. Так, в группе педагогов с несформированной профессиональной компетентностью более распространенными (43,1%) оказались высказывания первой группы, относящиеся к субъект-объектной парадигме.

Для педагогов со сформированной профессиональной компетентностью также характерны высказывания разных групп, хотя преобладают ценности субъект-субъектной педагогики.

Как было отмечено ранее, в ходе работы со второй серией профессиональной задачи возможны противоречия в мышлении и рассуждениях педагогов, что может привести к перестройке составляющих образа мира. Полагаем, что в таком случае можно судить о возможности принятия и включения информации, относящейся к другим парадигмальным установкам, что позволяет говорить о преобразовании возможности в реальность, т.е. конструирование многомерного образа мира. Кроме того, поскольку респонденты с разным уровнем профессиональной компетентности показали различные способы решения профессиональной задачи,

подтверждается предположение о наличии особенностей их профессионального мышления.

Интерпретация полученных результатов позволяет говорить о следующем: в группе педагогов с несформированной профессиональной компетентностью преобладает субъект-объектная ориентация, что свидетельствует об использовании директивной педагогики. На наш взгляд, подобный подход к решению задачи отражает достаточно традиционное мышление, не позволяющее педагогам выйти за рамки ситуации. В данном случае, свойственная им низкая суверенность выражается в консерватизме и ригидности мышления, что и затрудняет поиск возможных вариантов решения.

Пути решения задачи педагогами с несформированной профессиональной компетентностью во многом совпадают, в частности, в их ответах прозвучало «ключевой фигурой должен быть учитель», «знаниевый подход себя оправдывает» и т.д. В группе педагогов со сформированной профессиональной компетентностью в процессе решения задачи определяющим оказывается не только ее начальные условия, а особенности профессионального мышления педагогов, заданные уровнем суверенности.

В качестве подтверждающего этапа исследования нам представлялось необходимым определить направленность профессиональной ориентации педагогов с разным уровнем профессиональной компетентности, для чего был использован диалогический вопросник Т.А. Флоренской [3]. При том, что вопросник не имеет четко заданной структуры и процедуры проведения, он позволяет получить рефлексивные данные о собственной профессиональной позиции педагогов.

Представители первой группы, куда вошли педагоги с несформированной профессиональной компетентностью (n=73), показали следующие результаты: 71% испытуемых данной группы предпочитают технологическую ориентацию. Ее своеобразие по сравнению с другими технологически направленными педагогами в том, что неравенство, закрытость и монологичность воспринимаются как единственно верные составляющие образовательного процесса. Этим педагогов страшит любое действие, требующее от них какой-либо самостоятельности (в высказываниях, в действиях, в выборе средств обучения), а возможная непредсказуемость последствий пугает. Педагоги с гуманистической и диалогической ориентациями распределились почти в равном процентном соотношении – 17% и 12% соответственно. Им присуще взаимодействие через простую коммуникацию, где связующим элементом является педагогически значимая информация. В виду собственной низкой суверенности педагоги внутренне закрыты от какого-либо погружения во внутренний мир учащихся, хотя внешне заявляют диалог как требование и основную форму общения.

В итоге, педагогам с несформированной профессиональной компетентностью свойственны отстраненность от внутренних потребностей

учащихся, информационный подход к диалогу, формализм, пассивный уход от ответственности в ситуации выбора.

Данные педагоги отдают предпочтение содержанию предмета и способам его преподнесения, но игнорируют поиск смыслов в отношениях с учащимися. Вместе с тем они воспринимают пространство урока как завершенное явление, не допускающее какой-либо дополненности (недосказанности, интриги).

Анализируя ответы педагогов, обладающих сформированной профессиональной компетентностью, можно отметить, что у 78% испытуемых преобладает диалогическая ориентация. Эти респонденты, организуя диалогическое взаимодействие с учениками, не только слушают и получают информацию в рамках обсуждаемой темы, но, прежде всего, стремятся создать своеобразное межсубъектное пространство, где сочетаются смыслы и ценности всех участников образовательного процесса. У 17% и 5% педагогов данной группы доминирует гуманистическая и технологическая ориентации, что находит отражение в их умении организовывать пространство урока. Педагоги, отдающие предпочтение технологической составляющей своей профессии, считают это необходимым условием обучения, где высокие оценки выступают единственно верным результатом и основой реализации собственных возможностей.

Таким образом, педагоги, обладающие разным уровнем профессиональной компетентности, могут быть охарактеризованы следующим образом:

1. Испытуемые с несформированной профессиональной компетентностью предпочитают пассивное воспроизведение и копирование уже имеющихся знаний; решая задачу, часто обращены «вовне», ища опору в своем окружении; не активны в поиске знаний, при этом отчуждены от получаемых знаний; игнорируют вариативные способы решения, предпочитая находиться в «рамках» собственных профессиональных стереотипов; как правило, выполняют роль «служителя», механически повторяя уже известные алгоритмы.

2. Педагоги со сформированной профессиональной компетентностью в большей степени ориентированы на соразмерность норм и потребностей, способностей и возможностей в образовательном процессе; направлены на эффективность и продуктивность результатов обучения за счет выстраивания субъект-субъектной позиции учащегося и педагога, что приводит к взаимной заинтересованности и ответственности; им свойственна внутренняя активность с целью перестройки смысловых структур и увеличения значимых связей между компонентами и сферами профессионального образа мира; наличие трудностей в процессе решения активизирует и позволяет взглянуть на проблему в новом ракурсе; условия задачи воспринимаются как «точка отсчета» для построения поливариантного пространства.

Список литературы

1. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.
2. Краснорядцева О.М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности. – Барнаул, 1998. – 113 с.
3. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. Наука о душе. – М.: Владос, 2001. – 208 с.

УДК 373.2

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ФГОС ДО

В.И. Кутугина*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье дается характеристика системно-деятельностного подхода в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: ФГОС ДО, системно-деятельностный подход, дошкольное образование.

In the article, a characterization of the system-activity approach is given in the context of the implementation of FGOS DO.

Keywords: FGOS DO, system-activity poldokhod, preschool education

С 1 сентября 2013 года в Российской Федерации дошкольное образование впервые стало официально признанным полноценным уровнем непрерывного общего образования. Вместе со вступлением в силу нового закона «Об образовании РФ», для всех дошкольных учреждений стал актуален новейший ФГОС дошкольного образования – федеральный государственный образовательный стандарт.

Теперь образование в ДОУ рассматривается не как предварительный этап перед обучением в школе, а как самостоятельный важный период в жизни ребёнка, как важная веха на пути непрерывного образования в жизни человека.

«Человека нельзя «сделать», «произвести», «вылепить» как вещь, как продукт, как пассивный результат воздействия извне, но можно только обусловить его включение в деятельность, вызвать его собственную активность и исключительно через механизм этой его собственной (совместно с другими

* © Кутугина В.И., 2018

людьми) деятельности он формируется в то, что делает его эта деятельность».
(Г.С. Батищев)

Актуализация системно - деятельностного подхода при разработке концепции стандартов общего образования второго поколения обусловлена тем, что последовательная его реализация повышает эффективность образования по многим показателям. Это и придание результатам образования социально - и личностно-значимого характера. И более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися и воспитанниками, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области.

Понятие системно - деятельностного подхода было введено в 1985 г.

Системно - деятельностный подход является результатом объединения системного и деятельного подходов [6].

Именно системно-деятельностный подход сегодня становится основой образования на всех ступенях, в том числе и дошкольного образования, регламентированного ФГОС к структуре и условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Проблемы деятельности разрабатывались в философии такими учёными как М.С. Каган, П.В. Копнин, Э.Г. Юдин и др. В психологии этой проблемой занимались А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.

Развитию этой идеи способствовали работы зарубежных и отечественных психологов и педагогов 1960-90-х гг., разрабатывавших вопросы обучения и воспитания ребенка (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.), разрабатывающих проблемы развивающего обучения (А.Б. Воронцов, В.В. Репкин и др.).

По Л.С. Выготскому деятельностный подход предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный и так или иначе обоснованный выбор той или иной возможности (или, же нахождение им новых возможностей, не предусмотренных опытом ребенка и его социальной среды). Иными словами, установки на творчество [3].

В.В. Давыдов формулирует психологическую основу концепции деятельностного подхода к обучению как усвоение содержания обучения и развитие воспитанника не путем передачи некоторой информации, а в процессе его собственной активной деятельности [4].

Системно-деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит отражение в переходе:

- от определения цели дошкольного образования как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели как формированию умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями;

- от «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач (т.е. от ориентации на

учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и порождения смыслов);

- от стихийности учебной деятельности ученика к ее целенаправленной организации и планомерному формированию, созданию индивидуальных образовательных траекторий;

- от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения.

При этом, такие подходы, как компетентный, личностно ориентированный и др., не только не противоречат, но отчасти и «поглощаются», сочетаются с системно - деятельностным подходом к проектированию, организации и оценке результатов образования [1].

Суть системно - деятельностного подхода:

1. Воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;

2. Переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

3. Ориентация на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

4. Признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

5. Учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

6. Обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;

7. Разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;

8. Гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования, что и создает

основу для самостоятельного успешного усвоения воспитанниками ДОО новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности [2].

Инновация в системе дошкольного образования сегодня основывается на внедрении в процесс обучения системно-деятельностного подхода. В образовательной практике наметился переход от обучения как презентации системы знаний к активной работе воспитанников ДОО над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни [5].

При осуществлении системно - деятельностного подхода в образовании во главу угла ставится развитие учебных и познавательных мотивов, что требует от педагога организации следующих условий:

- создание проблемных ситуаций, активизация творческого отношения детей к процессу познания;
- обеспечение детей необходимыми средствами решения задач, оценивание знаний ребенка с учетом его новых достижений;
- организация форм совместной учебной деятельности, учебного сотрудничества [1].

Каждый педагог должен найти свою методику, отвечающую его личным качествам. Поэтому наряду с традиционным вопросом «Чему учить?», педагог должен понимать, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?» Педагогу следует осмыслить и принять идею системно-деятельностного подхода, как основы современного дошкольного образования, владеть и эффективно применять инновационные методики и технологии, быть профессионально компетентным во всех его аспектах

В системно - деятельностном подходе выделяется результат деятельности как целенаправленной системы. Именно он в итоге должен дать основные результаты обучения и воспитания. В дошкольном образовании такие результаты представлены в интегративных качествах детей: активный, освоивший, физически развитый и т.д. [2].

Таким образом, системно-деятельностный подход наиболее полно на сегодняшний день описывает основные психологические условия и механизмы процесса образования, в том числе дошкольного образования.

Системно - деятельностный подход перспективен в качестве средства реализации Федерального государственного стандарта в условиях реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Юдина Е. О стандартах дошкольного образования// Дошкольное воспитание. – 2014, – № 4 – С.22-29.
2. Асмолов А.Г., Володарская И.А., Салмина Н.Г., Бурменская Г.В., Карабанова О.А. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов образования // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С.16-23.

3. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – Спб.: «Северо – Запад», 2009, – 145с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 2006, – 162 с.
5. Кондаков, А.М. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования / Под ред. А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова // Педагогика. – 2014. – №10. – С.9-28.

УДК 373.2

ОБОГАЩЕНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Э.Х. Асылбаева, Л.Ю. Валеева*

*ФГБОУ ВО «Башкирский Государственный Педагогический Университет
имени М. Акмуллы»
г. Уфа, Россия*

В статье раскрываются особенности активного словаря детей старшего дошкольного возраста и способы его обогащения в процессе исследовательской деятельности.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, речевое развитие, словарный запас, активный словарь, исследовательская деятельность.

The article reveals the peculiarities of the active dictionary of preschool children and the ways of its enrichment in the process of research.

Key words: senior preschool age, speech development, vocabulary, active dictionary, research activity.

Социальная значимость проблемы послужила основой для разработки ряда нормативно-правовых документов: Закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012), ФГОС ДО (2013), федеральной программы «Одарённые дети России» (2003). Опираясь на вышеперечисленные нормативно-правовые документы, обуславливается актуальность.

Современные данные, имеющиеся в научной литературе, свидетельствуют о том, что именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития речевой деятельности ребенка. Речевая деятельность – это не только средство общения, но и способ налаживания контактов, постижения нового. В качестве показателя речевого и умственного развития детей дошкольного возраста речь являет богатство его словарного запаса, умение связно и правильно выражать мысли [3].

Основоположником методики развития речи является К.Д. Ушинский. К его наследию обращаются все педагогические исследования, которые как-либо

* © Асылбаева Э.Х., Валеева Л.Ю., 2018

относятся к вопросам формирования речи детей. Именно К.Д. Ушинскому принадлежат те произведения, которые подчеркивают в воспитании ребенка роль языка и раскрывают конкретные методы обучения. Его идеи нашли свое отражение в работах выдающихся исследователей: А.А. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, М.Р. Львова, Е.И. Тихеевой, С.Л. Рубинштейна, Н.И. Жинкина, Н.Я. Михайленко, Ф.А. Сохина, И.А. Зимней и других.

На современном этапе исследователи доказали огромную роль дошкольного детства в формировании активного словарного запаса. Словарный запас старших дошкольников формируется за счёт познания предметного мира, окружающей действительности, что доказано в психологии. В отечественной методике развития речи задачи словарной работы в детском саду были определены в трудах О.И. Соловьёвой, Е.И. Тихеевой, М.М. Кониной и уточнены в последующие годы.

По мнению Е.И. Тихеевой, словарная работа – это целенаправленная педагогическая деятельность, которая обеспечивает усвоение словарного состава русского языка [3]. Обогащение словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закреплённых значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях общения [2]. Словарная работа в дошкольном учреждении предполагает планомерное обогащение активного словаря детей посредством незнакомых или сложных для них слов. К активному словарю, как правило, относятся слова, которые говорящий и понимает, и употребляет (более или менее часто). Во многом активный словарь определяет культуру и богатство речи. Следует также отметить, что он намного меньше пассивного.

Активный словарь детей старшего дошкольного возраста, как правило, недостаточен и беден, дети не могут выразить всех испытываемых ими эмоций и чувств, описать происходящие процессы и явления. Поэтому одной из основных задач в области речевого развития в дошкольном учреждении является обогащение активного словаря. Данный процесс обычно обеспечивается целенаправленным приобщением детей к различным сферам окружающей действительности и формированием правильного отношения к окружающему миру. По этой причине обогащение активного словаря детей старшего дошкольного возраста целесообразно проводить в процессе исследовательской деятельности.

И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова отмечают, что исследовательская деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, регулируемая активностью и сознанием личности, направленная на удовлетворение интеллектуальных и познавательных потребностей» [1].

В исследовательской деятельности у ребенка накапливается значительный опыт. Из этого опыта он черпает представления, которые связывает со словом. Исследования – сильнейшие стимулы для проявления самостоятельности детей в области языка, которые в первую очередь должны быть использованы в интересах речевого развития детей.

На сегодняшний день существуют следующие интересные и доступные для старших дошкольников типы исследований: опытная работа (экспериментирование); коллекционирование; путешествие по «реке времени»; путешествие по карте.

Первые два типа уже присутствуют в свободной деятельности старшего дошкольника. В процессе наблюдений за деятельностью детей, видно, с каким азартом ребёнок разбирает механические устройства, чтобы посмотреть, как они действуют, или манипулирует различными предметами с целью вызвать какой-либо эффект. Также ребёнок может увлекаться сбором простых коллекций, сортировкой включенных в них предметов (камней, марок, вкладышей и т.д.). Используя эти типы исследований, создаются благоприятные условия для обогащения активного словаря детей.

Для исследовательской работы «Путешествие по карте» необходимы большая физическая карта полушарий и глобус. Они служат наглядно-графическими заместителями всего «мирового пространства».

Начиная с дошкольниками воображаемое путешествие, важно обсудить и выбрать пункт назначения (отправляться ли на этот раз на родину кенгуру, в Австралию, или по следам доктора Айболита, на реку Лимпопо и т.д.), подходящий вид транспорта для путешествия, наметить маршрут, выбрать на глобусе возможные пути, «проложить» его на карте цветным маркером, высказать предположения о том, что в пути может встретиться.

Путешествие по «реке времени» должно планироваться с самого доступного для старших дошкольников обсуждения: «В каких домах мы живём сейчас, и в каких люди жили раньше». Там, где это было возможно, рассказ воспитателя лучше подкрепить не только иллюстрациями, но и реальными старинными предметами быта, которые можно апробировать в действии, исследовать (удобно ли пользоваться для письма перьевой ручкой, гусиным пером, чернильницей и т.д.).

Наглядным примером исследования старинных вещей и применения их в жизненных ситуациях может служить игра «История вещей». С дошкольниками обсуждается тот факт, что развитие человека на месте не «стоит», он создает новые вещи, совершенствует свои умения и знания, идет в ногу со временем. В рассуждении эффективно использовать провокационные вопросы (например, «Зачем человеку ещё что-то изобретать?»). Тем самым развивается плановая и мыслительная деятельность, умение улавливать причинно-следственные связи.

В каждом указанном виде исследовательской деятельности предусматривается решение речевых задач: упражнения в подборе слов, подбор определений к разным словам, разгадывание загадок. Кроме того, развивается монологическая и диалогическая речь, обогащается активный словарь детей. Дошкольники учатся строить свои высказывания правильно в соответствии с увиденным и услышанным.

Следует подчеркнуть, что положительное влияние на развитие речи детей дошкольного возраста достигается только под руководством взрослого. Как показывают наблюдения Е.А. Токаревой, если пустить этот процесс на самотек, то старшие дошкольники могут стать слишком активными, подавлять младших, вследствие этого могут начать говорить небрежно, торопливо, подражать несовершенной речи младших [4]. Пройдя весь исследовательский путь, ребенок приобретает очень многое, значительно продвигается в своем развитии. Ученые давно отметили зависимость становления активного словаря от исследовательской деятельности.

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста исследовательская деятельность имеет большое значение. Она является главным фактором не только в формировании личности, но и влияет на обогащение активного словаря дошкольников.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика, организация, проведение. – М.: ИЦПКПС, 2000. – 28 с.
2. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
3. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М.: Просвещение, 1972. – 280 с.
4. Токарева Е.А., Токарев А.А. Аспекты изучения психолого-педагогических нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 47.

УДК 378

ОБОСНОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.А. Попова*

*КГБПОУ Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького
г. Красноярск, Россия*

В статье представлены организационно-педагогические условия подготовки студента педагогического колледжа.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, подготовка студентов.

The article presents the organizational and pedagogical conditions of training of students in the pedagogical College.

* © Попова В.А., 2018

Keywords: organizational and pedagogical conditions, training of students.

Программа социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года задает вектор изменение содержания программ педагогической подготовки и технологий обучения в целях обеспечения реализации нового профессионального стандарта педагога и стандартов школьного образования, практическую подготовку, усиление связи всех компонентов содержания подготовки (предметных, психолого-педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными задачами педагога; насыщение учебных планов разветвленной системой практик, стажировок, возможность адресной подготовки учителей не только разных предметов, но и для разных категорий школ, учащихся за счет широкого использования механизмов школьно-университетского партнерства.

Основным современным требованием, предъявляемым к образовательной деятельности профессиональных образовательных учреждений, является обеспечение эффективности, качества учебного процесса для студентов. Эффективность определяется созданием необходимых организационно-педагогических условий, содержанием образовательной деятельности, апробацией и внедрением новых образовательных технологий, востребованностью выпускников на рынке труда.

Условие - философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условия - как внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условия составляет ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются. Люди, познав законы природы, могут создавать благоприятные и устранять неблагоприятные условия своей деятельности. Влияя на явления и процессы, условия сами подвергаются их воздействию [6: 559].

Справочная литература трактует «условие» как:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит [5: 588].

Ю.К. Бабанский отмечает, что всякая педагогическая система может успешно функционировать только при соблюдении соответствующих условий [3: 432].

Под педагогическими условиями в литературе понимают один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность необходимых и достаточных мер, которые создают наиболее благоприятную обстановку (или среду) для достижения поставленных учебных целей.

В теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия. Организационно-педагогические

условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных мер воздействия, лежащих в основе управления функционированием и развитием целостного педагогического процесса в той или иной ситуации и способствующих успешному решению его задач.

Для успешной подготовки студента педагогического колледжа к организации проектной деятельности младших школьников созданы организационно-педагогические условия.

В толковом словаре «подготовка» трактуется как «накопление кем-либо достаточного запаса теоретических знаний, практических умений и т.п., которые необходимы для чего-либо»

По мнению М.В. Синевой подготовка будущих учителей начальных классов к организации проектной деятельности младших школьников понимается как «процесс освоения студентом системы личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих результативность организации внеурочной деятельности младших школьников в соответствии с требованиями образовательного стандарта начальной школы» [4: 68].

Организуя подготовку студентов к проектной деятельности, мы исходим из понимания того, что данный вид подготовки находится в органической взаимосвязи с другими направлениями профессиональной готовности будущих учителей и включает в себя теоретические, методические и технологические структурные компоненты.

Осуществление теоретической подготовки будущих учителей с точки зрения Н.В. Ипполитовой предусматривает «целостный охват сущности педагогических явлений, всех их сторон и связи, рассмотрение явлений в развитии и тесной связи с окружающей действительностью» [1: 15].

Считаем вполне обоснованным рассматривать профессиональную подготовку будущих учителей как специально организованный педагогический процесс, основанный на взаимосвязи профессионального обучения и развития личности студентов и направленный на формирование профессиональной готовности к избранной деятельности.

С целью подготовки студентов к организации проектной деятельности нами разработана программа профессионального модуля «Организации проектной деятельности младших школьников».

1. Максимально ориентировать содержание профессиональных модулей программы подготовки специалистов среднего звена специальности 44.02.02 «Учитель начальных классов» на требования работодателей.

2. Обеспечить получение технических заказов от работодателей на проектирование и реализацию студентами отдельных видов деятельности (проектов, курсовых и дипломных исследований) с учетом возможностей образовательной организации. Включить соответствующие задания в программы профессиональных модулей.

3. Обеспечить прохождение студентами производственной практики профессиональных модулей согласно техническому заказу, поступившему от

образовательной организации. Преддипломную практику организовать по месту будущего трудоустройства студента на основании договора о целевом обучении и технического заказа на проведение дипломного исследования.

4. Формировать потребность у заказчиков (работодателей) в выпускниках колледжа, у студентов - потребности в трудоустройстве по специальности в территории края.

5. Содействовать заключению договоров о целевом обучении (либо соглашений о намерениях по трудоустройству) между муниципальными образованиями края, образовательными организациями и студентами, обучающимися в колледже.

При определении планируемых результатов модуля важно выполнить действие соотнесения осваиваемых профессиональных компетенций (ПК) с трудовыми действиями (ТД), обозначенными в профессиональном стандарте педагога. Это позволяет провести параллель между программой профессионального обучения и реальной ситуацией образовательной практики молодого специалиста. Приведем пример подобного соотнесения в программе модуля:

<i>ФГОС СПО</i>	<i>Профессиональный стандарт</i>
<p><i>ПК 1. Определять цели и задачи проектной деятельности, планировать занятия.</i></p> <p><i>ПК 5. Вести документацию, обеспечивающую организацию проектной деятельности</i></p>	<p><i>ТД 1. Планирование и проведение учебных занятий.</i></p> <p><i>ТД 7. Проектирование и реализация воспитательных (внеурочных) программ.</i></p> <p><i>ТД 9. Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)</i></p>
<p><i>ПК 2. Проводить занятия</i></p>	<p><i>ТД 4. Формирование универсальных учебных действий.</i></p> <p><i>ТД 5. Формирование мотивации к обучению.</i></p> <p><i>ТД 6. Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности.</i></p> <p><i>ТД 8. Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной)</i></p>
<p><i>ПК 3. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты проектной деятельности обучающихся</i></p>	<p><i>ТД 3. Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися</i></p>
<p><i>ПК 4. Анализировать процесс и результаты проектной деятельности и отдельных занятий</i></p>	<p><i>ТД 2. Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению</i></p>

Список литературы

1. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – pp. 8–14.
2. Ипполитова Н.В. Профессиональная подготовка будущих учителей как педагогическая система // *Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки: монография*. – Шадринск: Изд-во ШГПИ, 2010. – 244 с.
3. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1988. – 432 с.
4. Синева М.В. Теоретическая модель подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности младших школьников // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2015. – №6-4 (37). – С. 78-81.
5. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.В. Дмитриева. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 1578 с.
6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 559 с.

УДК 376.3

ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Н.И.Вагизова*

*Муниципальное автономное образовательное учреждение
«Лицей 121 имени Героя Советского Союза С. А. Ахтямова»
г. Казань, Россия*

В статье рассматриваются особенности общения младших школьников с РАС; а также способы развития коммуникативных навыков.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра (РАС), детский аутизм, коммуникативные навыки, дезадаптированное поведение, взаимодействие со сверстниками, развитие общения, младшие школьники с особенностями поведения, невербальные и вербальные средства общения.

The article deals with the peculiarities of communication between junior schoolchildren and RAS; as well as ways to develop communication skills.

Key words: autism spectrum disorders (RAS), children's autism, communicative skills, maladaptive behavior, interaction with peers, development of communication, younger schoolchildren with behavioral features, non-verbal and verbal means of communication.

* © Вагизова Н.И., 2018

Развитие коммуникативных возможностей человека в современном обществе становится чрезвычайно актуальной проблемой. Одним из базовых признаков в диагностических критериях расстройств аутистического спектра по МКБ-10 являются «качественные нарушения коммуникации: задержка или полная остановка в развитии разговорной речи, ... относительная или полная невозможность вступить в контакт или поддержать речевой контакт с другими лицами...» [3].

Исследователи В.М. Башина, О.С. Никольская, О.В. Степанова отмечали у детей с аутизмом трудности в общении, в формировании коммуникативных навыков. Несмотря на постоянно растущую в обществе потребность в людях коммуникабельных, современная школа с существующим в ней набором форм и методов обучения, не всегда способствует формированию коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом.

Детям с ранним детским аутизмом достаточно сложно дается процесс социального и коммуникативного развития. Это связано с непониманием сигналов внешних раздражителей – эмоций, жестов, мимики, слов с неоднозначным смыслом, интонаций, правил поведения с одной стороны. И одновременно у самих детей выявляется отрешенность, поглощенность одними и теми же интересами, эхолалии, стереотипии, трудности формулировки понятной речи, буквальное восприятие, с другой стороны. Однако, не смотря на это, эти дети все хорошо понимают, но у них отсутствует интуиция, что существенно затрудняет процесс коммуникации с другими людьми [2].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу отечественных и зарубежных исследователей и педагогов, мы проанализировали методы, способствующие развитию коммуникативных навыков у этих детей. Совокупность медицинской, психологической и педагогической адаптационной помощи младшим школьникам с детским аутизмом нацелена на возможность наиболее полной социализации ребенка. При этом основная задача – сформировать конкретные средства коммуникации и обеспечить развитие социально-бытовой адаптации, навыков, которые позволят ребенку включиться в его социальное окружение.

Теоретический анализ проблемы стал основой для выполнения опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в течение 9 месяцев на базе МАОУ «Лицей №121 имени Героя Советского Союза С.А. Ахтямова» Советского района г. Казани. В эксперименте принимал участие учащийся с РАС. Констатирующий эксперимент проводился с целью определения исходного уровня развития коммуникативных навыков у ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Первоначально мы изучили общительность у первоклассника, имеющего диагноз расстройства аутистического спектра. Анализ результатов показал, что ему свойственен низкий уровень общительности, так как ребенок набрал лишь 48 баллов.

В качественной характеристике мы отметили, что ребенок замкнут, непопулярен, застенчивый, никогда ничего не дает сверстникам (только по просьбе тьютера), никогда не благодарит за услугу (тоже только по просьбе тьютера), никогда не делится своими переживаниями, не умеет распознавать плохое настроение, не слушает собеседника, не способен определить позу враждебности, стесняется общаться с взрослыми, никогда не прощается (только по просьбе тьютера), несдержан, не способен владеть своими чувствами.

Таким образом, исследование общительности показало, что у школьника с РАС отсутствует потребность в общении, в понимании другого человека, не проявляется эмпатия, он с трудом вступает в контакт (только с посторонней помощью), не владеет элементарными средствами общения.

Итак, по результатам исследования развития коммуникативной активности, нравственной направленности личности ребенка в совместной деятельности мы выяснили, что у учащегося с РАС отмечается средний уровень развития отрицательной направленности личности: он не забирал фигурки у товарища, не использовал речь при игре, не регулировал поведение партнера и не оценивал его действия. Также мы отметили, что средний уровень развития характерен школьнику с РАС при оценивании его заинтересованности в предложенной деятельности. Он набрал 3 балла из 6, так как строил узор вместе с товарищем и следил за его работой, т.е. активно выполнял задание.

Положительная направленность личности, а также общительность школьника с РАС находится на низком уровне, так как выполнение задания оценивается в 1-2 балла. Учащийся при составлении узора не советуется, не помогает товарищу, не использует речь для общения, хотя на советы товарища реагирует действием.

Таким образом, данное исследование показало, что коммуникативная активность у ребенка снижена, во взаимодействии со сверстником ребенок проявляет готовность к сотрудничеству, но не выражает свои желания и просьбы, не поддерживает контакт с товарищем.

Благодаря изучению коммуникативных навыков мы определили способность слушать и договариваться с партнером, а также способность к эмоционально-экспрессивной пристройке.

Анализ результатов исследования показал, что учащийся с РАС умеет слушать товарищей, педагогов, иногда перебивая их, вставляя рассуждения, не касающиеся темы, либо повторяя определенные фразы, сказанные оппонентом. Однако, он не умеет договариваться с товарищами, так как у него снижена общительность, и он с трудом вступает в контакт, а если вступает, то это происходит по рекомендациям тьютера. При анализе способности к эмоционально-экспрессивной пристройке мы отметили, что школьник только с помощью тьютера может заразиться чувствами партнера, эмоционально настроиться на его состояние.

Таким образом, констатирующий эксперимент позволил выделить следующие особенности учащегося с РАС:

- низкий уровень развития коммуникативных навыков;
- не умение слушать партнера
- трудности взаимодействия со сверстниками
- отсутствие потребности в общении
- неспособность адекватно выражать различные коммуникативные намерения (просьбы, требования, комментарии, чувства и т. д.)
- не умение договариваться
- не умение делиться своими переживаниями
- не умение распознавать чувства других

На этапе формирующего эксперимента была внедрена программа по развитию коммуникативных навыков у ребенка с РАС с точки зрения нейропсихологического подхода. В данную программу были включены игры и упражнения, способствующие развитию умения распознавать эмоции других и владеть своими чувствами, умения сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений, умения выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств, умения взаимодействовать и сотрудничать. В ходе реализации программы у учащегося формировалась потребность в общении, позитивное отношение к другим людям, развивалась способность адекватно выражать различные коммуникативные намерения. Занятия проводились 2 раза в неделю по 20-30 минут в период с октября 2017 года по май 2018 года. Всего было проведено 64 занятия:

1 этап – с октября по ноябрь (16 занятий)

2 этап – декабрь - февраль (24 занятия)

3 этап – март-май (24 занятия)

По окончании коррекционной работы была повторно проведена диагностика учащегося с РАС (контрольный эксперимент).

Первоначально мы определили, на сколько изменилась общительность учащегося с РАС. Анализ результатов показал, что ему свойственен средний уровень развития, так как он набрал 72 балла, практически в два раза больше, чем во время констатирующего эксперимента.

В качественной характеристике мы отметили, что ребенок стал более доброжелательным, сдержанным, у него появились друзья (трое детей, которые занимались по составленной программе вместе с учащимся с РАС). Школьник научился благодарить за услугу самостоятельно (без помощи тьютера), а также приветствовать товарищей и прощаться. Также он научился иногда определять плохое настроение, слушать и понимать собеседника, не перебивать его, научился обращаться с просьбой ко взрослым и к сверстникам (с которыми общается).

Таким образом, после проведенной работы у учащегося с РАС появилась потребность в общении, в понимании другого человека, школьник начал вступать в контакт с определенной группой сверстников. У него появились

элементарные средства общения, которые позволяют приветствовать товарищей, выражать просьбу.

По результатам диагностики уровня развития коммуникативной активности, нравственной направленности личности, которая проявлялась во взаимодействии со сверстниками, мы выяснили, что у учащегося с РАС повысились уровни развития положительной направленности личности, общительности, снизился уровень отрицательной направленности личности. У него стал отмечаться низкий уровень отрицательной направленности личности, так как он понял, что работа проводится вместе с товарищем, что нужно вместе подбирать фигурки к узору, поэтому он помогал партнеру, отдавал свои фигурки, однако не использовал в речи местоимения «нас», «мы», фраз «давай помогу», что характерно для среднего уровня развития положительной направленности личности.

Заинтересованность заданием, совместной деятельностью также осталась на прежнем, среднем уровне. Он набрал 4 балла из 6, так как строил узор вместе с товарищем и следил за его работой, т.е. активно выполнял задание. Общительность школьника с РАС повысилась и стала соответствовать среднему уровню, так как он начал обращаться не только ко взрослому, но и к товарищу, а также слушал и реагировал действием на советы партнера.

Таким образом, данное исследование показало, что коммуникативная активность у ребенка повысилась, во взаимодействии со сверстником ребенок стал не только проявлять готовность к сотрудничеству, но и выражать свои желания и просьбы.

Анализ результатов исследования коммуникативных навыков учащегося с аутизмом показал, что младший школьник научился внимательно слушать товарищей, педагогов, не перебивая их, научился договариваться с товарищами, с которыми общается (но иногда раздражается, когда его не могут понять). При анализе способности к эмоционально-экспрессивной пристройке мы отметили, что учащийся только с помощью тьютера может заразиться чувствами партнера, эмоционально настроиться на его состояние. В отличие от констатирующего эксперимента это происходит быстрее и лучше.

Следовательно, для учащегося с аутизмом также остался характерен средний уровень способности к партнерскому диалогу, однако он научился слушать сверстников и взрослых, договариваться в некоторых ситуациях (например, в совместной игре), но эмоционально пристраиваться к партнеру может только с помощью тьютера.

Полученные нами данные свидетельствуют о незначительной, но положительной динамике в развитии коммуникативных навыков, что свидетельствует об эффективно проведенной коррекционной работе:

- проявилась готовность к сотрудничеству, способность выражать свои желания и просьбы;
- повысилась коммуникативная активность;
- появилась тенденция к партнерскому диалогу.

Результаты эксперимента показали, что у учащегося после проведенных занятий появилась потребность в общении, в понимании другого человека, он начал вступать в контакт с некоторыми сверстниками.

В заключении хотелось бы отметить, что благодаря целенаправленной работе по формированию коммуникативных навыков младший школьник с аутизмом стал более социализированным, в некоторой степени научился взаимодействовать со сверстниками без посторонней помощи, у него снизилось агрессивное поведение, учащийся научился выражать свои просьбы и желания самостоятельно.

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Хаустов А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом // Логопедия. – 2005. – № 1. – С.70-74.
2. Солдатенкова Е.Н. Планирование коммуникативного маршрута ребенка 2-9 лет с расстройствами аутистического спектра при отсутствии речи // Сибирский вестник специального образования. – 2012. – Т.1, №6. – С.11
3. Хаустов А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма // Дефектология. – 2004. – № 4. – С.69-74.

УДК 373.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОЕКТА СТАРШЕКЛАСНИКА

*Е.М.Иванова, Е.А.Носач, С.А.Петрушко**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов по организации сопровождения индивидуального проекта старшекласника в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Лицей» города Лесосибирска Красноярского края. Авторами описаны этапы организации деятельности по сопровождению индивидуального проекта старшекласника и функции ученика, педагога-куратора, педагога-консультанта, классного руководителя.

Ключевые слова: индивидуальный проект, старшая школа, этапы организации деятельности по сопровождению проекта, функции участников проекта (старшекласника, педагога-куратора, педагога-консультанта, классного руководителя).

The article presents the work experience of teachers in organizing the support of an individual senior school student's project in the Municipal Budgetary Comprehensive Institution «Lyceum» in Lesosibirsk, Krasnoyarsk Territory. The authors describe the stages of organization

* © Иванова Е.М., Носач Е.А., Петрушко С.А., 2018

activities to support the individual project of a senior student and the functions of a student, a tutor teacher, a consultant teacher, a class teacher.

Key words: individual project, comprehensive school, stages of organization of project to support activities, functions of project participants (senior pupil, tutor teacher, consultant teacher, class teacher).

Сегодня по требованиям ФГОС, запросам государства, главное чему учит учитель – как найти свое место в жизни. Одна из задач старшей школы – так организовать индивидуальную деятельность учащихся, чтобы они смогли приобретённые умения и навыки применить в жизни. Об этом же шла речь в докладе Министра образования Красноярского края С.И. Маковской на августовском педагогическом совете 2017 г.: «Современные образовательные задачи – это открытые, практико-ориентированные, жизненные задачи». Наша деятельность направлена на решение этих задач. Мы строим свою деятельность в соответствии с нормативно-правовыми документами современного образования: Законом «Об образовании в РФ» от 12.12.2012; Приказом Министерства образования РФ «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования», № 2783, 2002; Приказом Министерства образования и науки РФ «О внесении изменений в федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования, утвержденных приказом Министерства образования РФ № 1312» №1994, 2012 [4].

Индивидуальный проект (ИП) – необходимое условие для развития учебного процесса в общеобразовательных учреждениях старшей школы. ФГОС СОО предполагает, что «ИП выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта» [3]. На основе своего опыта мы пришли к выводу, что необходимо сопровождение обучающихся по созданию и реализации ИП. Работая в этом направлении, мы ставим перед собой три важных вопроса: куда сопровождать? на каких этапах деятельности? как сопровождать? В МБОУ «Лицей» г.Лесосибирска организация деятельности по сопровождению ИП строится поэтапно.

На подготовительном этапе в 9 классе согласно «Положению об индивидуальном учебном плане обучающегося» в лицее проводится общешкольное организационное собрание. Родители и учащиеся получают информацию о возможностях, вариантах и условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения. Данная информация размещается на стендах, сайте лицея. Классный руководитель совместно с педагогом-психологом проводит анкетирование и диагностические методики, которые помогают в выборе элективных курсов и предполагаемого профиля учащимися. Кроме того, девятиклассники заполняют анкету выпускника ступени основного общего образования. Они заявляют о выборе профиля в 10 классе для обучения и области будущего ИП. Кроме того, девятиклассники пишут эссе на темы «Мой жизненный план на 5 лет», «Мир профессий и моё место в нём».

Следующим этапом является составление учащимися совместно с родителями учебного плана на 10 класс. Ученик делает осознанный выбор элективных курсов, необходимых ему в создании и реализации ИП.

В 10 классе индивидуальная образовательная траектория обучающихся обеспечивается выбором направления: естественного, технического, социально-гуманитарного. Однако ИП учащегося может выходить за рамки изучения предметов. В этой деятельности важна роль каждого участника: ученика, педагога-куратора, педагога-консультанта, классного руководителя [2].

Таблица 1

Этапы организации деятельности по созданию ИП учащимися [1]:

Проектировочный этап (сентябрь)	
Участники	Деятельность по организации индивидуального проекта
1 шаг	
ученик педагог-куратор кл.руководитель педагог-консультант	1.Изучение федеральных и школьных документов об индивидуальном учебном плане. 2.Анализ программно-методических, материально-технических ресурсов лица (лаборатории, студия «15 кадр», «Перспектива», «Искра», ШНОУ «Поиск», издательский центр, музей, шахматы, роботехника, спортивные секции). 3.Организация образовательного пространства для социальной и учебной практик обучающихся на уровне лица и муниципалитета. 4. Оперативная связь через электронный дневник, социальную сеть, электронную почту и скайп.
2 шаг	
ученик	Выбор предметной области будущего ИП
педагог-куратор	Ревизия школьного банка тем. Корректировка рабочей программы курса «ИП», составление календарного плана и утверждение программы на КМС
кл.руководитель	Проведение информационной работы среди обучающихся и родителей по организации профильного обучения
педагог-консультант	Заявка на индивидуальное сопровождение учащегося по ИП. Разработка курса по сопровождению ИП. Утверждение программы курса на координационно-методическом совете
3 шаг	
ученик	«Маркировка» учебных и социальных объектов города. Сбор необходимой информации о данных объектах города.
педагог-куратор кл.руководитель	Организация индивидуальных консультаций по определению индивидуального образовательного запроса старшеклассника
педагог-консультант	Выстраивание собственного проекта по реализации содержания образования на основе блочно-модульного проектирования, а также системы тематического контроля
Результаты деятельности проектировочного этапа	
ученик	Создание, представление, защита групповых работ по направлениям («Маркировка» учебных, социальных объектов города)
педагог-куратор	Реализация рабочей программы курса «ИП». Организация мероприятия по защите в рамках реализации рабочей программы курса ИП

кл.руководитель	Создание памятки для учащихся и родителей по организации образовательного пространства	
педагог-консультант	Реализация собственного проекта на основе блочно-модульного проектирования	
Экспериментально-практический этап (октябрь- апрель)		
1 шаг (октябрь)		
ученик	Выбор типа ИП и темы (возможно, из школьного банка тем). Выбор педагога-консультанта для сопровождения ИП	
педагог-куратор	Сотрудничество с родителями по сопровождению ИП	Предложение школьного банка тем для учащихся, самостоятельно не определившихся с темой ИП
кл.руководитель		Заполнение сводной таблицы выбранных тем ИП учащихся
педагог-консультант		
2 шаг (ноябрь-декабрь)		
ученик	Актуальность ИП. Формулирование проблемы. Постановка цели, формулирование задач, выдвижение гипотез. Поиск и предложение возможных вариантов решения. Составление собственного графика работы. Создание кейса (определение источников информации, сбор и анализ информации)	
педагог-куратор	Отслеживание и фиксация в классном и электронном журнале промежуточных результатов учащихся согласно утвержденной рабочей программе.	
кл.руководитель	Организация встреч учащихся с представителями разных профессий, научными работниками	
педагог-консультант	Проведение консультаций по предметной области для учащегося. Предложение определенных информационных источников для ИП (достоверных, официальных, научных). Проведение консультаций, составление рекомендаций для выполнения практической части ИП	
3 шаг (декабрь-январь)		
ученик	Проведение проб (профессиональных, социальных)	
педагог-куратор кл.руководитель педагог-консультант	Сопровождение учащихся по работе в образовательном пространстве на уровне лица и муниципалитета	
4 шаг (февраль-март)		
ученик	Подготовка к защите проектов. Анализ кейсов. Корректировка и доработка проекта с учетом замечаний и предложений.	
педагог-куратор	Отслеживание и фиксация в классном и электронном журнале промежуточных результатов учащихся согласно утвержденной рабочей программе. Осуществление экспертной оценки ИП и рекомендация отдельных проектов для защиты на ГНПК Проведение консультаций по ИП, редакторская правка, корректировка работ, рекомендации по ИП	

	Доработка проекта совместно с учащимся с учетом замечаний и предложений заочной экспертной комиссии
кл.руководитель	Отслеживание и фиксация в рабочей тетради классного руководителя и в электронном дневнике полученных результатов деятельности учащихся (участие в НПК, творческих конкурсах, интеллектуальных конкурсах, социальных практиках)
педагог-консультант	Проведение консультаций, редакторская правка, корректировка работ, рекомендации по ИП. Доработка проекта совместно с учащимся с учетом замечаний и предложений заочной экспертной комиссии
5 шаг (апрель)	
ученик	Публичная защита результатов проектной деятельности
педагог-куратор педагог-консультант	Подготовка к публичной защите ИП перед экспертной комиссией
кл.руководитель	Приглашение родителей на публичную защиту ИП уч-ся
Результаты деятельности экспериментально-практического этапа	
ученик	Готовый ИП
педагог-куратор педагог-консультант кл.руководитель	Проведение круглого стола между куратором, кл.руководителем, педагогами-консультантами по обмену опытом работы
Аналитико- рефлексивный этап (май)	
ученик	Подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы. Определяет перспективы для своего дальнейшего развития и организации по проекту.
педагог-куратор педагог-консультант	Подведение итогов, анализ выполненной работы, достигнутых результатов (сильных и слабых сторон ИП) и их причины
кл.руководитель	Сбор аналитического материала по итогам защиты ИП и планирование деятельности на 11 класс
ученик педагог-куратор кл.руководитель педагог-консультант	Рефлексия проектной деятельности и протраивание зоны развития и планирование деятельности по реализации ИП на 11 класс
Результаты деятельности аналитико- рефлексивного этапа	
ученик педагог-куратор кл.руководитель педагог-консультант	Итоговое классное собрание (представление результатов, знакомство с экспертной оценкой и планирование деятельности по реализации ИП на 11 класс) Итоговое событийное мероприятие «Фестиваль проектов»

В конце учебного года на заключительном этапе подводятся итоги работы по реализации ИП старшеклассника. Итоговым событийным мероприятием планируется Фестиваль проектов в конце учебного года. В 11

классе корректировка, доработка и оформление в соответствии с документами в области стандартизации.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций. – М.: Просвещение, 2013.–175с.
2. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 192с.
3. Министерство образования и науки Российской Федерации. ФГОС. [Электронный ресурс]: сайт. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/336>, <http://standart.edu.ru>
4. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «ЛИЦЕЙ»: сайт. – URL: <https://leslicey.ru/>

УДК 373.1

ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ КОММУНИКАЦИИ

Е.Н. Ганеева, С.А. Петрушко, Л.Н. Семизорова, Л.П. Соколова, О.С. Черноброва*
*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен вариант коллективного опыта учителей русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лицей» г. Лесосибирска по использованию инструментов оценивания такого коммуникативного результата, как владение устной речью. Авторами систематизирован процесс критериального оценивания коммуникативной деятельности с 5 по 9 классы, предложены критерии оценивания устного монологического высказывания.

Ключевые слова: формирующее оценивание, критериальное оценивание коммуникативной деятельности, универсальные виды коммуникативной деятельности, монологическое высказывание.

The article presents a variant of the collective experience of teachers of the Russian language and literature of the municipal budget educational institution "Lyceum" of Lesosibirsk on the use of tools for assessing such a communicative result as the possession of oral speech. The authors have systematized the process of criteria-based assessment of communicative activities from 5 to 9 classes, and criteria for assessing the oral monological utterance has been offered.

Key words: formative assessment, criterial assessment of the communicative activities, the generic types of communication, monologic utterance.

* © Ганеева Е.Н., Петрушко С.А., Семизорова Л.Н., Соколова Л.П., Черноброва О.С., 2018

В основу Стандарта положен системно-деятельностный подход, который предполагает обучение в деятельности. Таким образом, предметный результат уже не является целью обучения, потому что на первый план выходит метапредметный результат. И если современный учитель в рамках работы по новым стандартам овладел инструментами оценивания предметных результатов, то основной проблемой нашей школы является оценивание метапредметного результата.

Существуют различные методики оценивания личностных и регулятивных результатов [2]. А как оценить коммуникацию на занятии? В Стандартах второго поколения представлены следующие универсальные коммуникативные умения, которые должны быть сформированы у выпускника основного общего образования:

- умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;
- работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов;
- формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;
- умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей;
- планирования и регуляции своей деятельности;
- владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.

В данной статье мы предлагаем один из вариантов коллективного опыта учителей русского языка и литературы МБОУ «Лицей» г. Лесосибирска по использованию инструментов оценивания такого коммуникативного результата, как *владение устной речью*.

На выходе из начальной школы учащийся должен уметь оформлять свои мысли в устной речи с учетом учебных и жизненных речевых ситуаций. Перед нами стояла задача построить систему оценивания коммуникативных результатов с 5 по 9 классы. В Стандарте прописан итоговый результат выпускника 9 класса. Наша задача заключалась в том, чтобы выделить промежуточные коммуникативные результаты 5-6, 7-8 и 9 классов. В основу оценивания коммуникативного результата устного выступления предметной программой заложены такие понятия, как «тип речи» (5-6 классы), «жанр» (7-8 классы) и «стиль речи» (9 класс). К концу 6 класса учащийся уже высказывает отдельные суждения в рамках ситуативного общения, определённого типа речи. Восьмиклассник готовит выступление, придерживаясь определённого жанра и показывая владение приёмами риторики. К концу 9-го класса выпускник готовит публичное выступление, придерживаясь определённого стиля.

Нами была предпринята попытка систематизации процесса критериального оценивания коммуникативной деятельности. Определившись с промежуточными результатами, мы выделили на каждом этапе ключевые универсальные виды коммуникативной деятельности. Эти виды деятельности

и послужили основой для формулирования критериев оценки данного коммуникативного результата.

Что формируем в 5-6 классах?	Виды деятельности	Универсальные критерии оценивания
Высказывать отдельные суждения в рамках ситуативного общения, определённого типа речи (10-12 фраз)	<ol style="list-style-type: none"> 1) Составление высказываний по предложенному началу, с использованием клише, «продолжи фразу...», «дырявые» тексты; 2) Создание текста по заданному плану; 3) Создание высказывания на определённую тему в рамках определённого типа речи; 4) Использование логических ударений, пауз для выделения микротемы высказывания; 5) Способность ответить на заданные с целью уточнения и понимания вопросы 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Высказывание соответствует заданной теме; 2) Используются предложенные клише; 3) Высказывание построено по предложенному плану; 4) Высказывание соответствует заданному типу речи; 5) В высказывании отсутствуют нарушения норм литературного языка; 6) Делает логические ударения, выделяет паузами микротемы высказывания; 7) Отвечает на заданные с целью уточнения и понимания вопросы

Что формируем в 7-8 классах?	Виды деятельности	Универсальные критерии оценивания
Готовить выступление, придерживаясь определённого жанра Владеть приёмами риторики	<ol style="list-style-type: none"> 1) Составление высказывания по заданной теме и цели коммуникации; 2) Создание плана выступления; 3) Создание высказывания на определённую тему в рамках определённого типа речи и жанра; 4) Использование средств (вербальных и невербальных) для выделения смысловых частей выступления; 5) Ответы на вопросы, заданные на развитие темы с использованием доказательной наглядности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Высказывание соответствует заданной теме и цели коммуникации 2) Создан план выступления. 3) Высказывание соответствует заданному типу речи и жанру 4) В высказывании отсутствуют нарушения норм литературного языка. 5) Интонационно выделены смысловые части выступления 6) Отвечает на вопросы, заданные на развитие темы с использованием доказательной наглядности.

Что формируем в 9 классе?	Через что формируем?	Универсальные критерии оценивания
Готовить публичное выступление, придерживаясь определённого стиля	1) Подготовка выступления по самостоятельно сформулированной цели в рамках определённого стиля . 2) Создание плана выступления. 3) Использование в речи логических и риторических приёмов . 4) Использование приёмов «обратной связи» с аудиторией. 5) Подготовка наглядных материалов (презентации, альбомы, таблицы...) 6) Участие в полемике, дискуссии .	1) Самостоятельно определяет цель выступления, целевую аудиторию; 2) Создан план выступления. 3) Определяет границы выступления. 4) Применяет в речи логические и риторические приёмы. 5) Применяет приёмы «обратной связи» с аудиторией. 6) Самостоятельно готовит наглядные материалы (презентации, альбомы, таблицы...) 7) Выступление выдержано в рамках определённого стиля.

Красным цветом во второй колонке выделены качественные приращения к результату.

В результате «мозгового штурма» были разработаны и апробированы листы обратной связи. Они универсальны и могут быть наполнены разным предметным содержанием. Ниже представлен один из вариантов листа обратной связи урока русского языка в 6 классе по теме «Словари».

Тема: «Заседание любителей русской лексикографии», 6 класс <u>Задание:</u> создать устное высказывание-презентацию об одном из словарей русского языка по плану <u>Форма представления:</u> устное выступление	Критерии оценивания	Мои баллы	Оценка учителя
	Выступление соответствует заданной теме и типу (описанию).	0-1-2	
	Количество микротем текста выступления соответствует плану.	0-1-2	
	При выступлении чётко следовал(а) предложенному плану.	0-1-2	
	В выступлении не допустил (а) ошибок.	0-1-2	
	При выступлении перед классом выделял (а) ключевые слова, делал(а) паузы между частями высказывания.	0-1-2	
	Ответил (а) на все вопросы	0-1-2	

В первую очередь критерии являются механизмом саморегуляции учащегося, потому что при выполнении задания он постоянно к ним обращается и проверяет соотношение запланированного и выполненного. По этим же критериям выполняет самооценку и получает оценку учителя. Работа над выступлением предполагала набор действий учащихся, которые затем легли в основу критериев оценки коммуникации (зачитывает все действия и критерия). Каждый критерий оценивается от 0 до 2 баллов (2 балла – полностью, 1 балл – частично, 0 баллов – нет).

При разработке инструментов оценивания коммуникации возникли трудности, связанные с разработкой критериев и дескрипторов, проведением мониторинга результативности и способами фиксации результатов коммуникативной деятельности.

Предложенные наработки, конечно, не могут покрыть дефицит методических материалов подобного рода, но, опираясь на них, можно создать свои рабочие материалы и применить их в соответствующей учебной ситуации.

Список литературы

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. ФГОС. [Электронный ресурс]: сайт. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/336>, <http://standart.edu.ru>
2. Пинская М.А., Улановская И.М. Новые формы оценивания. – М.: Просвещение, 2013.
3. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2007.

УДК 371

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.Н. Маркова*

*Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа №153»
г. Красноярск, Россия*

В статье рассматривается развитие проектирования, начиная с 5го века до нашей эры. В России проектирование – это один из самых верных способов преобразования современного образования. С давних времен педагоги понимали, что продуктивное, эффективное обучение возможно лишь при совместной деятельности взрослого и ребёнка, основанной на жизненной необходимости и детской любознательности.

* © Маркова Е.Н., 2018

Ключевые слова: современное образование, проектирование, метод проекта, проект, проектная детальность, система образования.

The article considers the development of design, starting from the 5th century BC. In Russia, designing is one of the surest ways to transform modern education. Since ancient times, teachers have understood that productive, effective teaching is possible only with the joint activity of an adult and a child, based on vital necessity and children's curiosity.

Key words: modern education, projecting, project method, project, project detail, education system.

«Кто не видит конечной цели, очень удивляется, придя не туда»

Марк Твен

«Проект – это черновик будущего»

Жюль Ренар

Проектирование возникло очень давно. Еще в 5 веке до н.э. в трудах Сократа можно увидеть следы этого знания. В то время это называли искусством, майевтическим. А вот сам термин «проект» появился гораздо позже – в 18 веке. В это же время зарождается и сам метод проектов. О нем в своих трудах говорили и Монтень, и Кампанелла, и Руссо, и Песталоцци. Все их мысли о воспитании и обучении детей сводились к тому, что ребенок не должен заучивать понятия и учиться дисциплине, он должен принимать активное участие в познании, в получении навыков – через наблюдение за жизнью, получая опыт через собственную деятельность. Любопытство – вот главный двигатель развития человека.

В 19 веке об этой деятельности говорили уже и в Америке (Дьюи, Килпатрик), и в России (Т.С. Шацкий). Человек стал чувствовать себя свободнее, отсюда появляются и новые методы, освобождающие личность и дающие ей свободное развитие, через его собственные интересы.

Изучая данную тему, нами была прочитана работа И.А. Колесниковой и обнаружено, что там много интересного. Так, например, в данной работе говорится о том, что проект сначала использовался педагогами лишь как средство обучения. Затем, в условиях демократизации школьной жизни, он становится продуктивной формой организации деятельности детей и взрослых. То есть он начинает использоваться как способ демократизации отношений внутри образовательного пространства. А после появления перевода книги Килпатрика педагогическое проектирование получило широкое распространение как специфическая форма педагогической деятельности «будущетворения». По мере развития общества проектирование охватывает все большее образовательное пространство [3]. От единичного средства оно расширяется до образовательной идеологии в целом.

Как нам думалось ранее, что метод проектов появился в России по заграничной аналогии, но в процессе изучения источников, оказалось что это не так. В России возникла своя необходимость с освобождением разума внедрять и новые способы обучения и воспитания. По наитию наши педагоги

стали вводить совместное обучение детей, предоставлять больше свободы для самореализации [1]. И уже далее развивать это, опираясь на труды иностранных педагогов. На сегодняшний день педагогическое проектирование охватило всю систему современного образования.

А что есть современное образование? И насколько в нем сегодня актуально проектирование?

Есть «сухое» толкование современного образования: система образовательных ступеней и учреждений. В Законе «Об образовании» – это совокупность взаимодействующих компонентов (программ, стандартов, учреждений, органов управления) [6]. Но в моем понимании, современное образование – это совместная деятельность педагога и учащегося, направленная на получение знаний, умений, навыков с возможностью положительных преобразований, которая реализуется с помощью взаимодействующих компонентов и регулируется определенными органами. Мы не можем разделять эти понятия, они являются совокупными, чтобы понимать, что такое современное образование. Конечно, хотелось бы добавить еще и компетенции, какими должен обладать выпускник (школы, техникума, вуза). Одним словом, современное образование – это «кузница» граждан нашего общества. Это важная социальная ступень, точнее лестница, т.к. образование, по-нашему мнению, должно быть непрерывным и вверх. А лестница – это сооружение. Любое же сооружение, прежде чем построить, необходимо спроектировать: внешний вид, функциональность, категорию пользователей, цель и т.п. И если мы говорим о том, что любое сооружение, даже такое простейшее, как лестница, нуждается в предварительном проекте, то, что же говорить о более масштабном «сооружении» – образовании?!

Система образования – система сложная, разнообразная. Начиная от учебных программ и заканчивая инфраструктурой образовательных учреждений. И ведь это как про человека, в котором должно быть все прекрасно. Так же и в образовании: если мы хотим, чтобы оно было прекрасно и приносило эффективные «плоды», нужно позаботиться обо всех составляющих образования. Образование, равно как и человек: устаревает со временем, требует каких-то изменений, чтобы оставаться актуальным и востребованным. Как писала Ирина Аполлоновна: «Быстрое устаревание научных сведений заставляет искать источник новых знаний непосредственно внутри системы образования и образовательных процессов. Таким источником способно быть проектирование» [3]. Вот, а теперь хочется поглубже «заглянуть» в это самое проектирование.

В переводе с латинского «проектирование – брошенный вперед», то есть опережающий день сегодняшний. На философском уровне проект рассматривается как итог духовно-преобразовательной деятельности [3]. А что в нашем понимании духовно-преобразовательная деятельность? Это деятельность, которая ведет к изменению духовности, духа человека. А дух человека, его духовность – это есть мораль, духовные ценности, традиции.

В жизни проектирование чаще связано с вмешательством в существующее, чтобы сделать его более совершенным, желанным. Если посмотреть вокруг себя: всё связано с проектированием. Будь то постройка дома или покупка столовой тарелки. Каждый здравомыслящий человек сначала думает, что он хочет, зачем он это хочет, планирует, проектирует, а лишь потом действует. Это на простом бытовом уровне. К проектированию же люди прибегали и для решения сложных социальных задач. Весь мир, который нас окружает, – это наш социум. Если же мы им недовольны, значит, нужны перемены. Опять же, если сначала не решить, чего хотим, зачем хотим, то не сможем понять и как этого достичь. И в этом нам может помочь только проектирование. Ведь сама по себе проектная деятельность – это специфическая форма творчества, и она является универсальным средством развития человека.

Вернемся же к теме нашего исследования. Проектирование – способ преобразовательной деятельности в современном образовании. Мы рассмотрели, что есть проектирование, что имеем в виду под современным образованием. И пришли к выводу, что наше современное образование стоит на пути сложных изменений, т.к. мы им не довольны. Нам нужно другое образование. Почему? Потому что мы не довольны «продуктом» нашего образования. То есть сегодняшние выпускники школ, вызов не идеальны и не отвечают требованиям современного общества. Почему так сложилось? Я считаю, что именно по той самой причине, что не было изначально проекта образовательной системы России. Либо какие-то этапы развития этого процесса «запали». Проектирование состоит из трех составляющих: прогнозирование, конструирование и моделирование. Прогнозирование – это взгляд в будущее, то есть то, что ожидает продукт проекта. Конструирование – это составляющие всего образования, которые должны взаимодействовать между собой и гармонично сочетаться. А моделирование – это практически прообраз того, что мы желаем получить. Складывается впечатление, глядя на нашу образовательную систему, что у нас случился только один этап – это моделирование. Мы прекрасно видим модель, которую хотим получить – это прописано и во ФГОСе, и в законе «Об образовании» [3: 6].

А вот каким образом это должно происходить (достижение целей), мы не совсем знаем. Ведь если говорить о продукте совершенно новом, современном, то и методы и способы, и даже оснащение учреждений должно быть иным. Мы не говорим уже о подходах к процессу обучению. И таким образом, проектирование нового качества образования имеет полный крах. Нет последовательности, нет взаимосвязи и понимания, что же мы, на самом деле, хотим и можем ли мы этого достичь.

Да, педагогическое проектирование – это единственный способ преобразовать действительность, конкретно, – современное образование. Но при этом надо понимать, что перестраивать нужно полностью всю систему: начиная с человеческих ресурсов и оканчивая учебными программами.

Список литературы

1. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
2. Закон «Об образовании» Российской Федерации.
3. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Рубцов В. В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М.: Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.
6. Федеральный государственный стандарт общего образования.

УДК 373.3.016

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ФОРМИРУЮЩЕЙ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*А.К. Тисаков**

*Институт педагогики, психологии и социологии
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»,
г. Красноярск, Россия*

*О.Е. Рехлова**

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Прогимназия №131.
г. Красноярск, Россия*

В данной статье рассмотрены и исследованы новые, инновационные формы и методы организации учебной деятельности по системе Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Также в наше исследование включены и активно используются ИКТ-технологии. Результатом нашего исследования является методика организации учебно-исследовательских лабораторий, а также предметные, метапредметные результаты и ИКТ-компетенции.

Ключевые слова: учебная деятельность, учебно-исследовательские лаборатории, метапредметные результаты.

In this article new innovative forms and methods of organization the educational activity for D. B. Elkonin's and V.V Davydov's system of education are considered and investigated. The ICT technology is actively used in our research. The technique of organization the educational and research laboratories, and also subject, metasubject results and ICT competence is a result of our research.

Keywords: educational activity, educational and research laboratories, metasubject results.

* © Тисаков А.К., 2018

* © Рехлова О.Е., 2018

Одним из важных направлений модернизации российского образования является обновление его содержания. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования ориентируют нас на развитие важнейших компетентностей школьников, достижение ими не только предметных, но и личностных, и метапредметных результатов [1].

Метапредметные результаты обеспечивают такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Умение учиться в образовательном стандарте определяется, как способность к организации своей деятельности, как умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе [1]. В этом кроется основная проблема, поскольку достижение этих результатов требует перестройки всего образовательного процесса и поиска новых ресурсов - материальных, профессиональных, временных. Все это ставит перед учителем задачу поиска новых средств организации предметного содержания, поиска новых форм и средств организации самой учебной деятельности, в том числе с использованием ресурсов ИКТ-технологий.

В нашей работе описан пример организации учебной деятельности, формирующей метапредметные результаты при изучении предмета «Окружающий мир» в начальной школе.

Анализ научной и методической литературы с целью поиска новых, современных средств организации учебной деятельности позволил нам определить условия и требования к открытой информационно-образовательной среде продуктивного взаимодействия образовательных субъектов – учеников, педагогов, методистов [2]. Эта среда должна позволять субъектам:

- планировать и анализировать собственную деятельность;
- формировать мотивацию ребенка к постановке и решению собственных задач;
- выстраивать коллективную и индивидуальную деятельности учеников;
- индивидуально взаимодействовать педагогу и ребенку;
- оставлять комментарии к работе в целом и к каждой задаче в частности;
- осуществлять функцию контроля педагогу и ребенку;

В конечном итоге мы остановились на программном продукте А.Б. Воронцова - электронной информационно-образовательной среде «Школа индивидуального обучения», разработанной АНО ДПО Открытый институт «Развивающее образование», АНО Независимый центр оценки качества образования г. Москва совместно с ООО «НООМАТИКА» г. Ижевск [3].

«Школа индивидуального обучения» (ШИО) является гибкой и многомодульной средой, которая может быть эффективно использована для организации учебной деятельности.

Гипотеза нашего проекта заключается в том, что на базе ШИО можно организовать учебную деятельность в виде учебных исследований в форме

научных лабораторий, которые вполне удовлетворяют установленным требованиям.

Почему в форме лабораторий? В лаборатории дети могут изучить тот или иной вопрос, с помощью необычных средств и инновационных технологий: телефон, Интернет, программы для создания презентаций, «Школа индивидуального обучения», программы для создания ментальных карт и моделей. А потом, лаборатория – это игра, в которой есть необычные роли, содержащие элементы позиции, и это интересно. А с другой стороны, лаборатория не игра, а во многом самостоятельное дело детей, объединенных общей задачей, и понимание этого детям нужно.

Цель: создание и опробование методики организации учебной деятельности в форме учебно-исследовательских лабораторий, обеспечивающих формирование ключевой компетенции - умения учиться.

Объект: методы организации учебной деятельности в начальной школе.

Предмет: условия и способы организации учебной деятельности в форме учебно-исследовательской лаборатории.

Задачи:

1. Разработка требований и поиск места (экспериментальной площадки) для испытания новых форм.
2. Разработка методики экспериментальных исследований.
3. Проведение эксперимента, оценка результатов и их обобщение.
4. Организация учебно-исследовательских лабораторий.

Организация учебно-исследовательских лабораторий должна строиться на принципах учебной деятельности и это, прежде всего:

- высокая мотивация, основанная на познании и интересе;
- в самой деятельности должна быть представлена позиция познающего субъекта;
- сочетание индивидуальных и коллективно-групповых форм деятельности;
- основным содержанием деятельности является решение учебных задач.

Итак, в ходе учебных исследований должна быть решена учебная задача, связанная с ответом на тот или иной вопрос, который они хотят изучить, рассмотреть [4].

Позиция реализуется через совокупность действий. Это определенная система задач, которые должен выполнить ученик для достижения собственного успеха и успеха группы. Если хотя бы один ученик не будет придерживаться позиции, не будет выполнять определенные задачи, то и успех продвижения группы будет минимальным. Также в нашем исследовании позиция реализуется функциями структурирования и представления информации.

Коллективно-групповой и индивидуальный способы работы в нашем исследовании связаны с процессом интериоризации и нацелены на

формирование сотрудничества, умение занять точку зрения и уметь аргументировать её.

Для организации содержательного отношения к продуктам исследования участникам могут быть предложены разные роли (позиции), которые расширяют возможности формирования критического и рефлексивного отношения к проделываемой работе [5].

Методы организации лаборатории и экспериментальных исследований.

Организация лаборатории.

1. Организационная встреча направлена на актуализацию знаний.

В актуализацию знаний входит: анализ предметного материала исследования, формулирование предмета и объекта исследования, постановка целей и задач исследования, организация групп и распределение функциональных обязанностей.

2. Сбор и обработка информации.

Использование открытого информационного ресурса ШИО есть необходимые и достаточные условия для предъявления и обобщения результатов исследования по малым и большим группам и результаты исследования должны требовать их обсуждения и обобщения в информационном пространстве или открытой среде.

3. Создание общего продукта деятельности.

В соответствии с функциональными обязанностями всякая малая группа создает и предъявляет свой продукт деятельности. Задача всей лаборатории обобщить и построить один общий продукт. Этот общий продукт выступает как результат исследований, как подготовка к конференции, объединяющий смысл исследования по группам (объединены общей темой), выставка презентаций. Важной деятельностью является успешность каждого выступающего, и победители должны быть отмечены.

4. Отчетная деятельность:

Для организации содержательного отношения к продуктам исследования участникам могут быть предложены разные роли (позиции), которые могут формировать критическое и рефлексивное отношение к проделанной работе. Желательно, что бы каждый ученик был отмечен хотя бы как участник коллективной деятельности.

Исследования.

Проба детского исследования I (второй класс).

Тема: «Влияние солнечного света и воды на жизнедеятельность растений».

Цель: Провести эксперимент и описать, как влияют на жизнедеятельность растения, солнечный свет и вода.

Гипотеза: Без основных компонентов жизнедеятельности таких, как свет и вода, растения, как правило, погибают.

Задача для детей:

Классу необходимо разделится на группы по 4 человека. В каждой группе дети распределяются по следующим видам действий:

- один человек – ставит в темный шкаф и поливает цветок;

- второй человек – ставит в темный шкаф и не поливает;
- третий человек – ставит на окно и поливает;
- четвертый человек – ставит на окно и не поливает.

На всё детям дается 21 день. Каждому ребенку ставится задача: «Вам необходимо будет фотографировать каждые 3 дня ваш цветок, описывать свои наблюдения, и отправлять членам вашей группы с помощью электронных средств». Через 21 день объявляется конференция.

Отчетная деятельность.

На конференции как отчетной деятельности необходимо обратить внимание на следующие задачи:

1. Создание общего продукта наблюдений за цветком в виде общей презентации и сообщения.

2. Ознакомится с позициями, представленными в ШИО, и занять непосредственно на конференции группой все три позиции.

- аналитик-психолог - Позиция должна быть связана с исследованием отношения докладчика к проделанной работе. Каким образом исследование повлияло на докладчика.

- ученый-педагог - Позиция должна быть связана с полезностью данного исследования. Возможность применения пройденного исследования в образовании. Как исследование повлияло на уроки.

- директор-организатор - Позиция должна отразить мнение одноклассников. Ваша задача продумать было ли это актуальным и полезным для класса, понравилось ли, чему необычному научился.

3. На основании общих презентаций вывести закон о влиянии воды и света на растение.

Итог первой пробы исследования.

В работе над проектом для детей простым и интересным заданием было создать необходимые условия для цветка, фотографировать и фиксировать происходящие изменения. Зоной ближайшего развития для второклассников стало:

- Теоретическое обобщение своих результатов и создание общего продукта.
- Затруднения в письменном обсуждении результатов своей работы через ШИО или другие электронные средства, несмотря на то, что дети легко ведут обсуждение результатов своей работы в группе.
- Во время защиты одной группы остальные участники конференции должны задавать вопросы исходя из своей позиции: ученый, директор, аналитик. После завершения всей работы у учеников в активном словаре появилось слово «позиция».
- Создание электронной модели в виде презентации.
- Дети в конце исследовательской деятельности вывели общий закон: «Свет и вода необходимые условия для нормальной жизнедеятельности цветка».

Проба детского исследования II (третий класс)

Тема. Есть ли жизнь на других планетах?

Цель: Изучить планеты солнечной системы с трех позиций: история, астрономия и проектирование. Ответить на вопрос, есть ли жизнь на данной планете.

Проект «Есть ли жизнь на других планетах?» был выбран не случайно, так как дети с большим интересом относятся к темам про планеты.

Организация детей была определена следующим образом: класс делится на 9 групп (9 планет) по 3 позиции. Необходимо ознакомиться с позициями:

- Историк - находит мифы, легенды, интересные факты, находит сведения прошлого, передает полученные данные астроному.

- Астроном – на основе переданных данных выстраивает картину о планете: какого цвет, размер, диаметр, особенности строения и рельеф, передает полученных сведений проектировщику.

- Проектировщик - на основе полученных данных строит модель планеты в виде рисунка или строит из пластилина или других средств.

На всё вам дается 21 день. Через 21 день осуществляется подготовка к отчетной деятельности в виде конференции.

Отчетная деятельность.

К организации конференции как отчетной деятельности необходимо обратить внимание на следующие задачи:

1. Создание макетов планет.

2. Создание общего продукта планеты в виде презентации.

3. Аргументированные выводы на конференции: возможна жизнь на Марсе. На других планетах жизнь не возможна.

Итоги второй пробы исследования

В ходе второй пробы исследования нам стало понятно, что:

- дети стали сознательно стремиться удерживанию заданной позиции, высказывать свои предположения и вести диалог, третьеклассники в работе над проектом сами обнаружили и зафиксировали правила работы с информацией в сети: найденную информацию необходимо понимать, она должна быть достоверной, иногда необходимо учитывать дату публикации материала,
- использование современных цифровых средств, общение в электронной среде стало для третьеклассников зоной актуального развития.

В ходе второй пробы исследования дети сделали:

- Создали электронную модель в виде презентации.
- Создали обобщенную модель в виде макета планеты.
- Создали информационную модель в виде видео-ресурса.

Итогом нашего исследования является, прежде всего, открытая возможность организация учебной деятельности в новых формах.

По заключению экспертов можно сделать вывод:

- организация учебной деятельности в виде учебно-исследовательских лабораторий;

- эксперимент показал, прежде всего, высокий интерес и высокую мотивацию к освоению учебного материала;

• организация учебной деятельности открывает возможность каждому ученику быть успешным в какой-либо позиции и деятельности.

Среди сформированных (проявившихся) метапредметных результатов можно отметить:

- Возросшая самоорганизованность.
- Коллективная и индивидуальная постановка и принятие целей.
- Достижение успешных результатов.

Высокий интерес и мотивация, доступность видов деятельности и успешность выступают гарантом новой экспериментальной образовательной практики.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).
2. Молодой учёный /Ахметов Ильдар Геннадьевич. – №27 (131) / 2016. – Казань: ООО «Издательство Молодой Учитель», 2016. – 108с.
3. Образовательный холдинг «Развивающее обучение» [Электронный ресурс] http://oiro.org/res_ru/0_hfile_664_1.pdf
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.

УДК 373.1

УРОК-ДЕБАТЫ «ТРИГОНОМЕТРИЮ НЕОБХОДИМО ИЗУЧАТЬ В ШКОЛЕ»

Л.М.Киселева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «СОШ № 2»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлена разработка урока-дебатов по теме «Тригонометрию необходимо изучать в школе».

Ключевые слова: урок-дебаты, тригонометрия, школа.

The article presents the development of a lesson-debate on the topic «Trigonometry should be studied at school».

Key words: lesson-debate, trigonometry, school.

Одной из задач современного образования является создание условий для успешной адаптации и самореализации человека в современном мире. Для

* © Л.М.Киселева, 2018

этого человек должен обладать глубокими знаниями, чувством ответственности, умением принимать самостоятельные решения, а также уметь представлять и доказывать свою точку зрения, отвечать на критику оппонентов. Учащиеся школ и студенты многих стран мира учатся этому во время дебатов.

Дебаты – это интеллектуальная игра, проводимая по строгим правилам. Дебаты имеют свое начало в Древней Греции, где они были важным элементом демократии. В Афинах граждане спорили о преимуществах и недостатках предлагаемых законов. Ученики учились спорить, анализируя проблемы с разных точек зрения, чтобы лучше понять их.

Цель любых дебатов: всесторонне обсудить проблему

Задачи:

формировать:

- критическое мышление,
- отстаивание собственной позиции,
- искусство аргументации,
- поведенческие установки,
- коммуникативную культуру,
- умение найти компромисс,
- преодоление страха публичного выступления.

Рассмотрим виды дебатов:

- экспресс дебаты,
- классические,
- модифицированные,

Экспресс дебаты.

Чаще всего это элемент урока, когда подготовка осуществляется непосредственно на занятии по отдельным материалам учебника. Или на тему «ЕГЭ» надо отменить, «Обучение в российских школах должно быть раздельным» и т.д. Данный вид дебатов используется в качестве активизации познавательной деятельности учащихся или для закрепления нового материала.

Модифицированные дебаты.

В них используются отдельные элементы данной технологии, увеличивается или уменьшается количество спикеров, меняется регламент игры, осуществляется ролевая игра и т.д.

Классические дебаты хорошо использовать на обобщающих уроках.

Суть игры:

Участвуют две команды по 3 человека. Каждый член команды называется спикером. Одна команда утверждает тезис (утверждающая), а другая опровергает (опровергающая). Выбирается тайм-спикер, который следит за соблюдением регламента. Команды ведут дебаты вокруг ясно сформулированного тезиса, который защищает одна команда и опровергает другая.

Судьи оценивают ход игры (по заранее выработанным критериям), заполняя протокол, где фиксируют сильные и слабые стороны выступления спикеров, фиксируют все аргументы и контраргументы команд.

Жеребьевка выбора утверждающей и отрицающей позиции команд происходит накануне игры. Спикеры выбирают капитанов команд, распределяют роли.

Суть игры заключается в том, чтобы склонить нейтральную третью сторону, судей и зрителей к своей точке зрения. Этого добиваются путем предоставления аргументов в поддержку своей точки зрения и выдвижение контраргументов на высказывание противников. Заранее обговаривается регламент выступления.

Урок-дебаты по теме «Тригонометрию необходимо изучать в школе».

Содержание занятия

Команды занимают свои места, приветствуют друг друга.

Ведущий.

Отправной точкой сегодняшнего разговора стали выдержки из социальных сетей: «Мне уже 100 лет, а я все жду, ну когда же, когда мне пригодятся синусы и косинусы?», «Зачем нужны эти синусы и косинусы, только голову забивают», «А я гуманитарий, и тригонометрия-это ад для меня и в школе она не нужна».

Эти выдержки и обозначили проблему значимости тригонометрии в школьном курсе математики. На них откликнулось большое количество пользователей интернета. Люди опровергали точки зрения авторов, приводили аргументы необоснованности. Но нет дыма без огня. Доля правды о месте тригонометрии в школьном курсе математики присутствует.

Давайте рассмотрим, как тренируется спортсмен, например, биатлонист. Он должен быстро бежать и метко стрелять. Однако на тренировках он и бегает, и плавает, и ездит на велосипеде, и поднимает тяжести: штангу, гири и т.п. Зачем же биатлонисту ездить на велосипеде или плавать, или поднимать штангу? Тоже самое и с тригонометрией в школе. Большинство знаний, полученных в школе население не использует или благополучно забывает. Так зачем же этому учат в школе? А как думаете вы?

Таблица 1

Предполагаемые тезисы

опровергающая команда	утверждающая команда
1.Мы считаем, что знания по тригонометрии нужны только в институте, чтобы на основе этих знаний получить другие. А институт нужен только для того, чтобы получить диплом, без которого на нормальную работу не устроишься и удачно выйти замуж. 2.Мы считаем, что богатого внутреннего мира хватит для жизни, а какие-то непонятные синусы и косинусы никому не	1.Для того, чтобы человек научился думать мозгу тоже нужна тренировка и, желательно разносторонняя. 2.Во-первых, учеба голову в порядок приводит. Даже М.В Ломоносов говорил «Математику уже затем учить надо, что она ум в порядок приводит» Изучение тригонометрии благотворно сказывается на развитие логического и абстрактного мышления. Поэтому, не надо думать, что эти знания

<p>нужны.</p> <p>3. Мы считаем, что лучше в школе больше заниматься литературой, о ней потом можно с другими людьми поговорить.</p> <p>4. Мы не представляем себе людей, которые на досуге, в дружеской беседе за чашкой чая нюансы формулы преобразования суммы углов обсуждают горячо, если они не стали ни преподавателями, ни учеными.</p> <p>5. Да, мы согласны с тем, что тригонометрия применяется в строительстве и архитектуре. Но в повседневной жизни она не встречается. Ведь если пойдешь в магазин, там точно не увидишь, что макароны стоят $\sin 180$ радиан</p> <p>6. А я гуманитарий, и тригонометрия – это ад для меня. Мне она не полезна.</p>	<p>никогда никому не пригодятся. Если так рассуждать, нужно ли учиться ложку держать, в туалет ходить, читать?</p> <p>3. С другими образованными людьми можно поговорить и о химии, физике и о геометрии. Ведь образованные люди – это не только те, кто знает три десятка писателей (и возможно их труды), но не знает ни закона Ома или Ньютона, или Архимеда, не представляют от чего светит Солнце.</p> <p>4. А мы представляем себе людей, которые за чашкой чая могут обсуждать вопрос о том, как построить двускатную крышу, угол ската которой 40 градусов, а ширина крыши 5 метров. Какой длины нужны стропилы</p> <p>5. В повседневной жизни мы так часто применяем законы тригонометрии, что даже не замечаем этого. Например, направляясь к школе, мы интуитивно выбираем короткий путь, срезая дорогу и протаптывая тропинки. Размещая предметы в комнате, мы учитываем их размеры с учетом правил тригонометрии. Тригонометрия или тригонометрические функции используются:</p> <ul style="list-style-type: none"> • в астрономии (особенно при расчете положения небесных объектов) • в морской и воздушной навигации • в теории музыки и акустики • в оптике • в анализе финансовых расчетов • метеорологии • межевании и геодезии • в электротехнике • в разработках игр и др. областях <p>С помощью тригонометрии можно узнать что общего между закатом Солнца и синусом, изучить математические колебания струны, почему летом теплее, чем зимой. А морские приливы и отливы – модели этих многообразных процессов описываются тригонометрическими функциями. Движение рыб в воде, северное сияние, образование радуги происходит по закону синуса или косинуса. Формула сердца – комплексное алгебраическое тригонометрическое равенство и т.д.</p> <p>6. Неспособных в этой науке нет. Значит вы просто небрежно отнеслись к ее изучению. И. Герbart (немецкий философ, психолог)</p>
---	---

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Ведущий.

Очень хочется думать, что наша встреча не прошла бесследно, что каждый из ее участников вынес из игры что-то важное и полезное для себя. Нашу встречу хочется закончить словами русского философа Алексея Федоровича Лосева: «Я пришел сюда спорить, чтобы научиться мыслить»

ПРИЛОЖЕНИЕ

оборудование:

- памятки ведения дискуссии
- речевые клеше
- таблички с номерами команд
- музыкальное оформление
- проектор

ПАМЯТКИ ВЕДЕНИЯ ДИСКУССИИ

1. ПРАВИЛА ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ДЕБАТОВ

- Строго соблюдать регламент
- Приводить аргументы в поддержку своей точки зрения, а не критиковать позицию оппонента
- Слушать оппонента, не перебивая - он не враг, не противник, а партнер по обсуждению
- Не раздражаться, сохранять приветливость
- Обращаться к оппонентам на «вы»
- Вопрос задавать только на прояснение позиции
- Благодарить за ответ на каждый вопрос
- При ответе на вопрос оппонента отвечать не просто «да» или «нет», а приводить минимум один аргумент в свою пользу
- Капитан и члены команды могут совещаться друг с другом во время игры
- Каждая команда аплодирует своим оппонентам

2. ПРАВИЛА ДЛЯ ЗРИТЕЛЕЙ

- Внимательно слушать
- Не вмешиваться в ход дискуссии, не задавать вопросы, ничего не выкрикивать
- Аплодировать всем участникам
- Записывать аргументы обеих сторон
- Принять участие в обсуждении, обязательно придерживаться к тезису одной из сторон

РЕЧЕВЫЕ КЛЕШЕ

Продолжайте/ Прошу вас/Я вас слушаю/А что вы можете сказать об этом, по этому поводу, на эту тему/Если еще желающие высказаться/ Посмотрим на этот вопрос с другой стороны.

Коррекция обсуждения.

Извините, я перебыю вас/Извините, но здесь я хочу заметить, что/ Простите, что перебиваю/ Я вынужден вас остановить/ Вы ушли от темы/ ближе к делу.

Заключительная часть.

Таким образом/Итак/Значит/Одним словом/Следовательно/Можно сделать вывод/Мы приходим к выводу/Расставим все точки над и/ Подведем черту.

Продолжайте/ Прошу вас/ Я вас слушаю/А что вы можете сказать об этом, по этому поводу, на эту тему/Если еще желающие высказаться/ Посмотрим на этот вопрос с другой сторон

Таблица 2

Протокол оценивания работы команд.

критерии	утверждающая команда						опровергающая команда					
	1 раунд	2 раунд	3 раунд	4 раунд	5 раунд	6 раунд	1 раунд	2 раунд	3 раунд	4 раунд	5 раунд	6 раунд
содержательность аргументов												
правильность тезисов												
умение задавать вопросы												
красноречивость												
убедительность												
соблюдение регламента												
уважение к соперникам												

Список литературы

- 1.Польдяева О.В. Возможности технологии «Дебаты» // Школьные технологии. – 2007. – № 1.
- 2.Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам. Сайт. Режим доступа: <http://www.auditorium.ru/books/1616/>

УДК 376.3

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Е.А. Козельцева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Погодаевская СОШ №18
с. Погодаево, Россия*

* © Козельцева Е.А., 2018

В статье описан опыт работы по авторской методике формирования речевых навыков у детей с расстройством аутистического спектра, проанализированы результаты и намечены перспективы дальнейшей коррекционной работы.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, навыки речевой коммуникации, организационные формы и условия формирования коммуникативных навыков, оценка коммуникативных навыков.

The article describes the experience of the author's method of speech skills in children with autism spectrum disorder, analyzed the results and outlined the prospects for further corrective work.

Key words: autistic spectrum disorder, speech communication skills, organizational forms and conditions for the formation of communicative skills, assessment of communicative skills.

Основным недостатком при аутизме является нарушение общения ребенка с окружающим миром [1]. Поэтому формирование коммуникативных навыков – одно из ведущих направлений психолого-педагогической коррекции расстройств аутистического спектра. У ребенка с данным расстройством, который поступил в этом году в первый класс, была сохранна экспрессивная речь, ребенок мог произнести отдельные слова и даже простые фразы. Кроме того, ребенок владел учебными навыками, такими как чтение и счет. Поэтому я воспользовалась авторской методикой Хаустова Артура Валерьевича «Формирование навыков речевой коммуникации у детей с РАС», в которой описаны способы формирования навыков речевой коммуникации и описана процедура оценки коммуникативных навыков у детей с аутистическими нарушениями, определения целей обучения. Представлена методика оценки результативности формирования коммуникативных навыков.

Основной целью системы психолого-педагогической коррекции, представленной в учебно-методическом пособии, является формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Поставленная цель реализуется в ходе обучения, включающего 7 основных направлений работы:

1. формирование умений выразить просьбы/требования;
2. формирование социальной ответной реакции;
3. формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
4. формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;
5. формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
6. формирование социального поведения;
7. формирование диалоговых навыков [4].

Методы, применяемые при формировании навыков: игры, упражнения, беседа, помощь, подсказка, чтение по ролям [3].

Обучение коммуникативным навыкам детей с расстройствами аутистического спектра основывается на следующем алгоритме:

1. Выбор цели обучения: определение коммуникативного навыка, который необходимо сформировать.

2. Моделирование ситуации, провоцирующей коммуникативное высказывание ребенка.

3. Предоставление ребенку времени для формулировки самостоятельного высказывания.

4. Предоставление подсказки в случае затруднения.

5. Подкрепление коммуникативной попытки ребенка.

6. Закрепление и генерализация навыка в повседневной жизни при участии нескольких человек (специалистов, родителей ребенка, его знакомых и т.д.) [4].

Для формирования каждого коммуникативного навыка необходимо разработать серию однотипных упражнений, игр и смоделированных ситуаций. В методическом пособии предлагаются примерные ситуации, на основе которых можно выстраивать аналогичные.

Пример: *Формирование умений выразить просьбы/требования*

Формируемый навык: просьба о повторении действия

- Цель: формирование умения попросить повторения действия;
- Моделирование ситуации:
- Поиграйте с ребенком в его любимую игрушку – юлу. Каждый раз, перед тем как завести юлу, произносите: «Еще», либо «Заведи еще». Когда ребенок привыкнет к ходу игры, положите руку на ручку юлы, но не заводите ее.
- Смотрите на ребенка и ждите, когда он попросит повторить действие, предоставляя ему время для формулировки самостоятельного высказывания;
- Если ребенок затрудняется самостоятельно выразить просьбу о повторении игрового действия, дайте ему подсказку «еще», «заведи еще», «заведи юлу» и т.д.;
- Когда ребенок произнес «еще», сразу же выполните его просьбу, поощряя высказывание.
- Повторите данную игру несколько раз, уменьшая количество подсказок. Для закрепления данного навыка используйте большое количество аналогичных ситуаций.

Естественно моделирование ситуации зависит от уровня сформированности данного речевого навыка у ребенка и умения применять его в разных естественно возникающих ситуациях.

Организационные формы коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков.

1. Индивидуальная. На этом этапе осуществляется формирование каждого коммуникативного навыка в индивидуальной форме на занятиях ведущего специалиста (например, психолога).

2. Индивидуальная. Закрепление навыка происходит в паре с другими специалистами, родителями и знакомыми из ближайшего окружения на занятиях и в повседневной жизни.

3. Подгрупповая (2 ребенка и специалист). Осуществляется закрепление навыка в малой группе. На данном этапе дети еще не обращаются друг к другу. Оба ребенка контактируют со специалистом. Взаимодействие осуществляется по принципу параллельной игры, когда оба ребенка играют в одну и ту же игру, но отдельно друг от друга. Дети учатся использовать коммуникативный навык в присутствии другого ребенка. Например, каждый ребенок просит у взрослого мыльные пузыри или каждый ребенок здоровается со специалистом.

4. Подгрупповая. Закрепление коммуникативного навыка осуществляется при взаимодействии детей непосредственно друг с другом. Специалист в данном случае находится в роли организатора и координатора коммуникативного акта [4].

Структура программы формирования коммуникативных навыков

Программа формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра включает семь последовательных блоков, каждый из которых соответствует отдельному направлению работы. Каждый блок включает перечень навыков, формирующихся у детей в ходе обучения (таблица 1):

Таблица 1.

Структура программы формирования коммуникативных навыков.

Формирование умений выразить просьбы/требования
Просьба о повторении действия Умение попросить предмет в ситуации выбора Просьба поесть/попить Требование предмета/игрушки Требование любимой деятельности Просьба о помощи
Формирование социальной ответной реакции
Отклик на свое имя Отказ от предложенного предмета/деятельности Ответ на приветствия других людей Выражение согласия Ответы на личные вопросы
Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события
Комментарии в ответ на неожиданное событие Умение называть различные предметы Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов Определение принадлежности собственных вещей Умение называть знакомых людей по имени Комментирование действий, сообщение информации о действиях Описание местонахождения предметов, людей Описание свойств предметов Описание прошедших событий Описание будущих событий

Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы			
Умение привлекать внимание Умение задавать вопросы о предмете («Что ___?») Умение задавать вопросы о другом человеке («Кто ___?») Умение задавать вопросы о действиях («Что делает ___?») Умение задавать общие вопросы, требующие ответа да/нет Умение задавать вопросы о местонахождении предмета («Где ___?») Умение задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда ___?»)			
Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них			
Выражение радости Выражение грусти Выражение страха Выражение гнева Сообщение о боли Сообщение об усталости Выражение удовольствия/неудовольства			
Формирование социального поведения			
Просьба повторить социальную игру Просьба поиграть вместе Вежливость Умение поделиться чем-либо с другим человеком Выражение чувства привязанности Оказание помощи Умение утешить другого человека			
Формирование диалоговых навыков			
Умение инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени Умение инициировать диалог, используя стандартные фразы Завершение диалога с использованием стандартной фразы Умение поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником Умение поддержать диалог, организованный собеседником Умение поддержать диалог на определенную тему Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях Соблюдение правил разговора			

Оценка коммуникативных навыков и определение целей обучения

Для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра и определения целей обучения используется опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра», разработанный на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» [2: 4].

Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра			
Умение/навык	Баллы (начало года)	Баллы (конец года)	комментарии
Формирование умений выражать просьбы/требования			

Опросник представляет собой перечисление коммуникативных умений и навыков, которые должны быть сформированы у ребенка. Для оценки используется балльная система. В столбце «баллы» напротив каждого утверждения вы ставите цифры: «0», «1», «2» в зависимости от сформированности навыка.

«0» - навык не сформирован. Ребенок никогда не использует данный коммуникативный навык.

«1» - навык сформирован частично. Ребенок иногда использует данный коммуникативный навык, (например, только с близкими людьми, только с взрослыми, только в домашних условиях и т.д.) или использует частично - только с подсказкой.

«2» - навык сформирован полностью. Ребенок всегда использует данный навык в различных социальных ситуациях – в разных местах, с разными людьми.

Когда все баллы проставлены, посчитайте сумму по каждой области и общую сумму баллов.

В столбце «комментарии», вы отмечаете все особенности: например, ребенок использует навык только при взаимодействии с мамой, или только с подсказкой, или только используя жесты и т.д.

Оценка результативности коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков

Для оценки результативности каждого занятия необходимо использовать специальный бланк, работа с которым позволит отследить динамику формирования навыка по следующим параметрам:

- степень генерализации навыка;
- уровень оказываемой ребенку помощи.

Название навыка _____						
Дата	Генерализация			Уровень помощи		
	Использует навык в искусственной ситуации	Использует навык в различных местах	Использует навык с разными людьми	Использует навык только после полной подсказки	Использует навык с незначительной подсказкой	Использует навык самостоятельно

Применяемая методика уже дает свои результаты на протяжении учебного года. Девочка по приходу в школу не могла высказать свои желания, не умела привлекать внимание людей и задавать вопросы, практически не

комментировала и не описывала события, действия, людей. В течение учебного года с помощью данной методики у девочки были успешно сформированы такие умения как: выражение просьбы и требований, социальная ответная реакция, умение называть, комментировать и описывать предметы, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы. Ребенок перестал бояться подходить к одноклассникам, вступать в диалог, как с ними, так и со знакомыми взрослыми людьми. Работа в этом направлении продолжается, на следующий учебный год поставлена цель формировать более сложные коммуникативные навыки, такие как умение, выражать эмоции и чувства, социальное поведение и диалоговые навыки.

Таким образом, формирование коммуникативных навыков – одно из важнейших направлений коррекционной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Обучение умениям выражать просьбы, комментировать окружающие события, задавать вопросы с целью получения информации, выражать эмоции и сообщать о них, а, также, формирование навыков ответной реакции, социального поведения и диалога является необходимым условием для социализации этих детей. Сформированность коммуникативных навыков способствует расширению возможностей их общения, социальной адаптации, что позволяет им интегрироваться в различного рода образовательные учреждения, быть не рядом, а внутри социума, взаимодействовать с ним.

Опыт применения методики формирования навыков речевой коммуникации у детей с РАС А.В. Хаустова показал возможность преодоления детьми барьеров во взаимодействии с социальным окружением при условии систематического, последовательного обучения. Предложенные методы и приемы коррекционной работы можно дополнять и сочетать с другими разнообразными методами и способами развития коммуникации. Гибкое применение предложенной системы психолого-педагогической коррекции часто приводит к более эффективному формированию навыков речевой коммуникации у детей с аутизмом.

Список литературы

1. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М.: Просвещение, 1989. – 95 с.
2. Хаустов А.В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2005. – №4. – С. 34-40.
3. Хаустов А.В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой – М.: РУДН, 2007. – 35 с.
4. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.

АРТ-ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Г.В. Байкунакова*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «СОШ № 8»

г. Горно-Алтайск, Россия

В статье рассматриваются понятия «проектирование», «арт-проектирование», функции и структура арт-проектирования в образовательном процессе.

Ключевые слова: обучение, образование, образовательный процесс, проектирование, арт-проектирование.

The article deals with the concepts of «design», «art design», the functions and structure of art design in the educational process.

Key words: training, education, educational process, design, art design.

Одной из основных задач в современном образовательном процессе является переориентация на подготовку школьника, способного к инновационной деятельности и самостоятельно выбирающего траекторию профессионального развития в соответствии со своими способностями и возможностями. Одним из средств такого развития являются инновационные педагогические технологии, принципиально новые способы, методы взаимодействия учителей и обучающихся, обеспечивающие эффективное достижение результатов педагогической деятельности.

Проблемой инновационных педагогических технологий занимались и продолжают заниматься большое число ученых и педагогов (В.И. Андреев, И.П. Подласый, В.Д. Симоненко, В.А. Сластенин и др.), внесшие неоценимый вклад в развитие инновационных процессов в России.

На современном этапе развития образовательного процесса можно выделить следующие технологии, способствующие формированию инновационной педагогической деятельности у обучающихся. К ним относятся: интерактивные технологии обучения, технологии исследовательского проектирования, кейс-технология, психотехнологии, компьютерные технологии, арт-технологии.

Наибольший интерес сегодня представляют арт-технологии, сущность которых заключается в применении различных техник разных видов искусств в учебно-воспитательном процессе. Арт-технологии выступают как средство творческой самореализации и как способ личностного развития обучающихся.

Выделяют следующие формы проведения арт-технологий:

– мини-лекции – короткие (до 15 мин.) информационные модули, в которых в сжатой форме учителем излагаются теоретические положения рассматриваемой проблемы. Эти модули могут, как предварять отработку

* © Байкунакова Г.В., 2018

участниками иллюстрируемых положений, так и подводить итог проведенному взаимодействию в группе;

– ролевые и деловые игры (проигрывание участниками конкретной профессиональной ситуации), представляющие собой игровой метод активного обучения, основанный на моделировании и проигрывании социальных ролей в процессе решения учебно-воспитательных задач. Проигрывание определенной сценарием роли, отождествление с ней помогает: обрести эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми в личностных и профессионально значимых ситуациях; устанавливать связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнера по общению; пойти на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных ситуациях [1: 48-49];

– кейс-технология – анализ участниками конкретных случаев по актуальным проблемам, их разбор участниками, описанных ситуаций с экспертной позиции, с «высоты своего опыта». Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что на занятиях обучаемые анализируют и решают конкретные проблемные ситуации, реально произошедшие в той или иной сфере деятельности и позволяющие им действовать по аналогии с реальной практикой [1: 35];

– психогимнастические упражнения – совокупность письменных и устных, вербальных и невербальных упражнений, проводимых в малых группах, направленных на расширение возможностей сознания, что открывает новые грани восприятия одной и той же проблемы;

– видеообсуждение – просмотр и анализ по заданному алгоритму видеосюжета обозначенной темы (проблемы). Просмотр видеофрагментов занятий позволяет увидеть различные стороны реализации педагогических аспектов на практике, слабые и сильные стороны представленных занятий.

Понятие «проект» – это некое новое временное предприятие, направленное на создание уникальных продуктов, услуг или результатов, где «временно» означает то, что у проекта есть начало и конец.

Образовательный арт-проект – это проект инновационный, творческий, рассчитанный на определенный промежуток времени. Образовательный арт-проект – это своего рода совместная детско-взрослая деятельность, направленная на создание новых условий в образовательном пространстве для эффективного развития образования обучающихся средствами творческих технологий.

Арт-проектирование рассматривает следующие задачи: изучить и обобщить опыт использования арт-технологий; развивать новые социально-партнерские отношения с родительской общественностью; создавать условия для активной самореализации личностного творческого потенциала обучающихся, учителей, родителей и представителей организаций партнеров; развивать имеющиеся и создавать новые формы творческого взаимодействия с обучающимися.

Путем реализации задач необходимо все усилия направить на развитие особой творческой образовательной среды, которая позволит интегрировать и актуализировать приобретенный в рамках реализации проекта новый конструктивный жизненный опыт современного позитивного образа жизни.

Механизмы воздействия искусства на психолого-педагогические процессы исследовали многие зарубежные авторы: Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли и отечественные: Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кащенко и др.

Э. Сурно, известный работами в области эстетического воспитания, отмечал, что искусство является важным средством воспитания, влияющим на нравственность ребенка, а также на формирование его мышления, воображения, эмоций и чувств.

Процесс восприятия искусства детьми представляет собой сложную психическую деятельность, сочетающую в себе познавательные и эмоциональные моменты. Занятия художественной деятельностью способствуют сенсорному развитию детей, способности различать цвет, форму, звуки, обеспечивает понимание языка различных видов искусства. Совместное участие ребенка, его сверстников и педагогов в процессе создания художественного произведения расширяет его социальный опыт, учит адекватному взаимодействию и общению в совместной деятельности, обеспечивает коррекцию нарушений коммуникативной сферы. Психокоррекционный эффект воздействия искусства на ребенка выражается так же в эффекте «очищения» от накопившихся негативных переживаний и позволяет вступить на путь новых отношений.

Термин «проектирование» произошел от латинского слова *proiectus*, т. е. проекция, что в буквальном смысле означает «движение вперед» (такое пояснение дается в энциклопедическом словаре) [3: 33].

В словаре русского языка С. И. Ожегова термины «проектировать» и «проект» трактуются следующим образом: «проектировать – составлять проект, предполагать, намечать; проект – разработанный план сооружения, устройство чего-нибудь; предварительный текст какого-нибудь документа; замысел, план» [3: 34].

Литература, отражающая вопросы проектирования, содержит различные определения этого понятия. Одним из распространенных мнений является то, что проектирование – это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [3: 39].

Дж. К. Пейдж считает, что «проектирование – ... вдохновенный прыжок от фактов настоящего к возможностям будущего». Дж. Б. Ризуик определяет проектирование как «творческую деятельность, которая вызывает к жизни нечто новое и полезное, что ранее не существовало». П. И. Балабанов трактует это понятие как «комплексно-вариативную деятельность по оптимальному разрешению конфликтно-проблемной ситуации с целью удовлетворения общественных потребностей». Л. Тондл, И. Пейша в наиболее общем смысле

понимают его как концептуальную, информационную подготовку человеком желаемого изменения [там же: 42].

В нашем исследовании структура арт-проектирования сводится к алгоритму, состоящему из четырёх этапов:

1. Мотивационный этап. Этот этап является, по нашему мнению, одним из самых важных, так как именно мотивация определяет всю последующую работу. На этом этапе складывается личностно-мотивированное выполнение проекта, вычленяются важные в профессиональном плане проблемы, осуществляется профессионально-мотивированный анализ собственных возможностей и активный поиск необходимой информации.

2. Установочный этап. На данном этапе осуществляется разработка цели, которая понимается нами как желательный результат деятельности, определяются задачи, средства, анализируется и оценивается педагогическая ситуация, прогнозируются трудности в процессе проектной работы, выявляются возможности использования полученного в процессе проектирования продукта.

3. Деятельностный этап. На этом этапе разрабатывается модель процесса, которая позволит качественно изменить существующую ситуацию и выполняется пробная верификация модели.

4. Коррекционный этап. На данном этапе осуществляется анализ достигнутого результата, рефлексия, происходит оценка результатов и коррекция деятельности.

Беспалько В. П. считает, что «педагогическое проектирование трактуется как самостоятельная полифункциональная педагогическая деятельность, предопределяющая создание новых или преобразование имеющихся условий процесса воспитания и обучения» [2].

Среди основных функций проектной деятельности принято выделять исследовательскую, аналитическую, прогностическую, преобразующую, нормирующую; для проектирования характерна также конструктивность, то есть нацеленность на получение определённого практически значимого результата на основе прогностического знания. Колесникова И. А. отмечает, что «проектная деятельность отличается от простого выявления и описания общих педагогических закономерностей, присущих, например, научно-педагогической деятельности» [4].

Проанализировав педагогическую литературу и опираясь на теорию и практику проектировочной деятельности, мы систематизировали принципы арт-проектирования и представили их в следующем виде:

- принцип человеческих приоритетов (ориентация на человека как на участника процесса);
- принцип диагностического целеполагания (организация образовательного процесса как предсказуемое, достоверное и целенаправленное взаимодействие субъектов образования);
- принцип поэтапности (последовательность действий);

- принцип саморазвития (создание динамичных и гибких проектируемых процессов);
- принцип продуктивности (получение значимого результата);
- принцип системности (рассмотрение образовательного процесса как целостной системы).

Определив принципы, мы считаем необходимым выявить условия эффективного осуществления арт-проектирования. В качестве наиболее значимых нами выявлены следующие: наличие положительной мотивации преподавателя; наличие проектировочной компетенции педагога; создание среды для осуществления проектирования; мониторинг проектировочной деятельности.

Образовательный проект как тип образовательного проектирования и форма организации совместной деятельности характеризуется вовлеченностью детей и взрослых постановку целей и задач проектирования, построение и реализацию способов работы, в оценку продукта и организацию рефлексии результатов проекта. Проектная команда становится субъектом совместной деятельности и проектирования, участники проектной команды организуют деятельность по соорганизации индивидуальных замыслов, определению общего замысла проекта, способов его реализации, оценки результатов и рефлексии достижений, распределяют не только функции, но и сферы влияния участников совместной деятельности. Образовательную позицию участника совместной деятельности можно представить как разработчика проекта.

В целом о становлении субъектной позиции участников проектно-исследовательской группы на этапах организации образовательного проектирования свидетельствует появление интереса, определение педагогами школы актуальной проблематики развития инновационной деятельности и форм изменения содержания образования в школе, становление проектно-исследовательской группы как субъекта образовательного проектирования и разработки программы по его обучению [5].

Таким образом, использование арт-проектирование в образовательном процессе способствует созданию социально-психологического микроклимата наиболее благоприятного для снижения напряженности; способствует повышению у субъектов педагогического процесса стрессоустойчивости; ведет к формированию экопсихологической культуры личности.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Беспалько В.П. Проектирование педагогических систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: Сб. – М.: Институт педагогических инноваций РАО. – 1994. – 104с. – С. 28–29.
3. Касаткина Н.Э. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1995. – 428 с.

4. Колесникова И.А., Горчакова–Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учебн. заведений / под ред. В. А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». – 2008. – 288 с.
5. Лях Ю.А. Образовательное проектирование в инновационной школе // Вестник ТГПУ, 2010. – Выпуск 1 (91). – С. 53-57.

УДК 372.851

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ НУМЕРАЦИИ ЧИСЕЛ В ПРЕДЕЛАХ ПЕРВОГО ДЕСЯТКА

И.В. Баранова*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Козульская СОШ №2 им. Д.К. Квитовича»,
п.г. Козулька, Россия.*

А.И. Пеленков*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Рассмотрена методика обучения младших школьников нумерации чисел в пределах первого десятка, проанализировано значение данной темы для дальнейшего математического развития учащихся, а также обозначены причины и условия обращения особого внимания на изучение данного материала в начальном курсе математики.

Ключевые слова: нумерация чисел, натуральное число, характеристика понятия числа, состав числа, десятков, сравнение чисел.

The method of teaching younger students numbering numbers within the first dozen, analyzed the themes for further mathematical development of pupils, as well as the causes and conditions are marked by highlighting the the study of this material in primary mathematics course.

Key words: numbering numbers, characteristics of the concept of number, membership number, ten, comparing numbers.

Изучение нумерации чисел в пределах первого десятка является одной из основных тем начального курса математики. Среди причин выделения данной темы в один крупный блок изучения можно выделить следующее: десять - основание десятичной системы счисления; для обозначения каждого из чисел первого десятка применяется в устной речи особое слово, а на письме - особый знак; случаи сложения и вычитания в пределах 10 являются табличными, они заучиваются наизусть; без твердого знания таблицы сложения чисел в пределах 10 невозможно производить действия над многозначными числами.

* © Баранова И.В., 2018

* © Пеленков А.И., 2018

Специалисты считают, что данный период изучения чисел первого десятка и действий с ними является фундаментальным с точки зрения понимания младшими школьниками основ образования ряда натуральных чисел, который будет широко использоваться на протяжении всего периода обучения. Именно поэтому ему следует уделить особое внимание.

Важно заметить, что в начальный период обучения ученики не могут самостоятельно ставить учебную задачу. У них еще недостаточно устойчив и сам мотив к учению. Поэтому на первых порах требует уделить внимание использованию с учащимися элементов игровой деятельности при изучении чисел от 0 до 10, поскольку младшие школьники быстрее и легче усваивают материал именно в игровой и наглядной форме. При изучении нумерации чисел в пределах первого десятка можно рекомендовать непродолжительные, хорошо запоминающиеся и легкие в воспроизведении игры. Приведем в качестве примеров некоторые из них.

Игра «Составляем поезд». Данная игра призвана ознакомить детей с приёмом образования чисел путём прибавления единицы к предыдущему числу и вычитания единицы из последующего числа. Содержание игры сводится к тому, что учитель вызывает к доске поочерёдно учеников. Каждый из них имитирует вагон, называя при этом номер, взятый из карточек, лежащих на столе учителя. Например, первый вызванный ученик должен выбрать соответствующую карточку с числом и произнести: «Я первый вагон». Продолжая игровое действие, к доске вызывается второй ученик, который произвольно выбирает на столе карточку с написанным на ней числом. В случае, когда выбранное число оказывается последующим первому, ученик берёт за руку своего одноклассника. Если же число не является ни последующим ни предыдущим в случае выхода следующего учащегося, игра продолжается до тех пор, пока все дети не возьмутся за руки, импровизируя железнодорожный состав [1].

Не менее увлекательной может быть проведение игры «Живой уголок», которая знакомит детей с приёмом образования чисел при одновременном закреплении пространственной ориентации, понятий «больше», «меньше». Объясняя содержание игры, учитель говорит: «В нашем живом уголке живут кролики: серый и белый, кролики грызут морковь. Сколько кроликов грызут морковь? (два, ответ фиксируется показом цифры 2). Назовите, какие кролики грызут морковь? (серый и белый). К ним прибежал ещё один кролик. Что изменилось? (кроликов стало больше) Сколько кроликов теперь едят морковь? (три, ответ фиксируется показом цифры 3) Перечисли их (один белый и ещё один белый, и ещё один серый, всего три). Каких кроликов больше, белых или серых? (белых) Почему их больше? (их два, а два это один и один). Почему $2 > 1$? (два идёт при счёте после числа 1). Аналогично можно рассматривать образование последующих чисел [2].

Несколько сходной, но более сложной по своему содержанию является игра «Числа, бегущие навстречу друг другу». Суть данного игрового приема

заключается в том, что первоначально учитель предлагает детям записать в тетрадь числа от 1 до 10 по порядку. Затем над записанной последовательностью чисел проводятся некие преобразования. Детям предлагается при помощи нарисованных дуг показать два числа, которые при сложении друг с другом дают результат равный десяти. В этом случае игровой момент формулируется как числа «бегут навстречу друг другу». Продолжая игру, перед детьми формулируется учебная задача, заключающаяся в записи всевозможных выражений, проводимых при сложении этих чисел. Например:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

$$0 + 10 = 10 \quad 10 + 0 = 10$$

$$1 + 9 = 10 \quad 9 + 1 = 10.$$

Примеры подобных игр можно продолжать, однако следует заметить, что только игровая форма не позволяет сформировать успешную постановку учебной задачи, а также подобрать систему учебных действий, направленных на ее решение. Поэтому следует уделить внимание тем приемам и методам, а также последовательности изучения школьниками каждого числа первого порядка.

Общепринятым считается следующий подход. Сначала учитель знакомит учащихся с образованием самого числа, его названием, обозначением цифрой. Далее ученик должен научиться писать цифру. После этого необходимо показать место числа в числовом ряду, познакомить с соотношениями количества элементов предметного множества, числа и цифры, рассмотреть количественные и порядковые отношения уже известного учащимся отрезка натурального ряда. Далее учащиеся закрепляют место данного числа в числовом ряду, получают понятие о втором способе образования предшествующего числа (путем отсчитывания одной единицы от данного числа), отрабатывают счет в прямом и обратном порядке [4].

Таким образом, можно выделить следующие этапы изучения чисел в пределах 10:

- а) образование каждого числа;
- б) запись числа с помощью цифры;
- в) сравнение числа, которое изучается, с предыдущими;
- г) место числа в последовательности натуральных чисел;
- д) состав числа.

Одновременно с рассмотрением нумерации ведется подготовительная работа к изучению действий сложения и вычитания. Кроме того, включается ряд вопросов алгебраического и геометрического характера. Дети учатся сравнивать числа и обозначать отношения «больше», «меньше», «равно» соответствующими знаками. Таким образом, они получают первые представления о равенствах и неравенствах. В это же время происходит знакомство с точкой, прямой линией, отрезком прямой и различными многоугольниками. Учащиеся знакомятся с сантиметром и приступают к

измерению и черчению отрезков. Эти вопросы непосредственно связаны с нумерацией. [8].

Образование каждого числа из других чисел, отношения между числами можно раскрыть только в том случае, если рассматривать одновременно несколько последовательных чисел. Поэтому изучают не отдельные числа, а отрезки натурального ряда от единицы до того числа, которое введено последним: 1, 2; 1, 2, 3; 1, 2, 3, 4 и т.д.

Хотелось бы рассмотреть педагогическую технологию, основанную на дидактическом усовершенствовании и блоковом построении учебного материала, а именно технологию, разработанную видным отечественным исследователем П.М. Эрдниевым, которая в дальнейшем получила свое название как система укрупнения дидактических единиц (УДЕ).

Рассмотрим конкретную тему: «Изучение первого и второго десятка по технологии УДЕ». По традиционной методике изучение темы «Составление чисел 1-го десятка проходит слишком медленно. Так, символическое обозначение действий (+, -, =) вводится лишь на 15-м уроке и позже; разложение чисел на слагаемые усваивается детьми на этом только в словесном плане, без использования знаков действий. А по технологии УДЕ обозначение действий сложения и вычитания вводится начиная с первого урока, посвященного изучению состава числа 2 ($1+1=2$; $2-1=1$).

В традиционной методике обучения переместительный закон сложения изучается, когда наступает необходимость в нем (например, при замене сложения $3+7$ решением обращенного примера $7+3$), а не заблаговременно. В практике УДЕ уже при изучении состава чисел 1-го десятка начинается подготовка к усвоению переместительного закона сложения. [4].

Обучение по технологии УДЕ на основе противопоставления способствует быстрому упрочению навыков самоконтроля.

Важное место имеет знакомство с числом ноль. Представление о нуле дается на теоретико-множественной основе. Начиная отсчитывать по одному, например, от множества численностью 3, приходим к отсутствию единиц во множестве. Количество единиц в пустом множестве составляет число ноль, которое обозначается цифрой 0. Решается ряд заданий, например: $1 - 1 = 0$. Далее число 0 сравнивают с числом 1, записывают $0 < 1$, $1 > 0$. Далее устанавливают место числа 0 в ряду чисел. Число 0 стоит перед числом 1, так как 0 меньше 1 на 1.

Анализируя проблему обучения младших школьников нумерации чисел в пределах первого десятка, нами были отмечены следующие затруднения:

- Во-первых, у многих первоклассников наблюдается элементарное отсутствие устойчивых навыков счета, неумение называть порядковые и количественные числительные, что является одной из основ процесса нумерации.

- Во-вторых, некоторые учащиеся недостаточно уверенно выделяют в своих ответах отношения между смежными числами, путаются при переходе от конкретного действия с числом в абстрактный характер работы с ним.;

- В-третьих, при работе с младшими школьниками учителем не всегда активно используются графические формы, не обращается внимание на правильность написания цифр, в результате чего у детей формируется навык неправильного написания цифры.

Подводя предварительные итоги проведенной нами работы, было отмечено, что процесс обучения нумерации чисел в пределах первого десятка играет ключевую роль в дальнейшем накоплении математических знаний и умений. Важность данного процесса обусловлена тем, что появляющиеся неточности и недопонимание учащимися основ образования числового ряда уже на первой ступени школьного обучения задерживают дальнейшее изучение математики и являются причиной школьных трудностей.

Список литературы

1. Аксенов А.А. Теоретические основы систематизации учебного материала при обучении школьников поиску решения математических задач; Рос. Федерация, Федер. агентство по образованию, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Орл. гос. ун-т», Орл. фил. ИСМО РАО. – Орел: ОГУ: Картуш, 2005. – 79 с.
2. Аргинская И.И., Вороницына Е.В. Особенности обучения младших школьников математике. Лекция 1-4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. – 179 с.
3. Курганов С. Ю. Математика для начальной школы в таблицах и схемах. – М.: Феникс, 2014. – 717 с.
4. Матекина Э. И. Все правила математики для начальной школы. – М.: Феникс, 2015. – 235 с.

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИЕМОВ И СПОСОБОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОВЫМИ ЗАДАЧАМИ

С.Н. Фролова*

*КГОУ «Мотыгинская школа-интернат»,
п.г. Мотыгино, Россия*

А.И. Пеленков*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

* © Фролова С.Н., 2018

* © Пеленков А.И., 2018

Проводится теоретический анализ проблемы формирования у младших школьников приемов и способов самоконтроля при работе с текстовыми задачами. Обозначена актуальность рассматриваемой проблемы, определено понятие «самоконтроль». Рассмотрены способы формирования самоконтроля у младших школьников; общие и частные приемы формирования самоконтроля при решении текстовых задач на уроках математики.

Ключевые слова: самоконтроль, текстовые задачи, регулятивные универсальные учебные действия, способы формирования самоконтроля.

Conducted theoretical analysis of problems of junior high school students have receptions and ways of self-control when dealing with text-based tasks. Marked by urgency of the problem, defined the concept of «self-control». Examined ways of self-control at the junior high school students; shared and private receptions formation when solving tasks text of self-control on the lessons of mathematics.

Key words: self-control, text tasks, regulatory actions, training universal ways of self-control.

На современном этапе под влиянием социально-экономических и культурных перемен в обществе изменилось содержание социального заказа, предъявляемого к системе образования. Выделены приоритеты, способствующие позитивным переменам в образовании, в частности, речь идет о признании ученика субъектом образования, самоценности его индивидуальности. Обеспечение условий для становления ребенка как субъекта учебной деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему – является целью развивающего обучения. Для реализации этой цели в начальной школе апробируется технология «формирования учебной деятельности».

Формирование учебной деятельности – процесс многоплановый, сложный и идти может многообразными путями. Центральные зависимости определяются тем, как будет обеспечено формирование ведущих компонентов этого процесса: мотивов учебной деятельности, целеполагания, учебных действий, действий контроля и оценки. Значимое место в данном процессе отводится действию самоконтроля, так как именно оно характеризует учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс.

Вследствие сказанного в рамках внедрения ФГОС НОО выделяется чрезвычайно важная для школы задача развития самоконтроля ученика младших классов, который необходим на пути достижения результатов, предъявляемых к «портрету выпускника начальной школы».

Актуальность данного исследования обусловлена противоречием между тем, что согласно стандартам образования у младших школьников должен быть сформирован внутренний план действий и самоконтроль, а на практике же, большинство учащихся считают проверку знаний исключительной обязанностью учителя и не привыкают проверять себя, не умеют этого делать.

К педагогу же, в свою очередь, предъявляются требования развития компетентности в вопросе самоконтроля учащихся, умения выработать у каждого из последних потребность в постоянной проверке своей работы.

В научной и учебно-методической литературе проблемы самоконтроля и его формирования у младших школьников различными авторами трактуются по-разному. Такие ученые, как Л.Н. Орлова, Л.В. Ижойкина считают, что представления о самоконтроле имеются уже у школьников 1-2 классов [3]. Однако привычки к регулярному его проведению у них еще нет. В работах таких ученых, как К.П. Мальцева, Н.А. Романова, С.П. Тищенко указывается, наоборот, на то, что у учащихся 1-2 классов самоконтроль либо совсем отсутствует, либо же он развит крайне незначительно [1: 4]. Современные ученые Л.Н. Габеева, Н.Н. Климентьева, Л.Б. Лубсанова в своих исследованиях отмечают тот факт, что самоконтроль у учащихся начальных классов находится на низком уровне и, в целом, указывают на недостаточную разработанность данной проблемы в современной методической литературе и практике [2: 87]. По мнению данных авторов, это связано с тем, что учителям не хватает педагогических знаний для этого, то есть знаний сущности и свойств самоконтроля, его возрастных и индивидуальных особенностей развития у детей, методов и приемов развития самоконтроля.

Формирование самоконтроля – длительный процесс, он предполагает постоянное предъявление к учащимся определенных требований. Приемы проведения самоконтроля школьники усваивают с трудом, вследствие того, что они еще не владеют достаточным объемом знаний и умений и способами их усвоения. Самостоятельность в работах у них развита слабо, чаще им привычнее работать под руководством педагога. Именно поэтому главное внимание в данном вопросе необходимо направить на обучение школьников.

В рамках нашего исследования под «самоконтролем» мы будем понимать умение младших школьников критически оценивать свое внешнее поведение и свою умственную деятельность, развивающееся на основе природных задатков и имеющихся психологических особенностей в процессе учебной деятельности при постоянном взаимодействии с педагогом и его эффективным руководством. Развитию данных умений в значительной степени способствует деятельность по решению текстовых задач в рамках уроков математики в начальной школе.

Текстовые задачи являются ведущей деятельностью учащихся в процессе изучения математики, выполняют основные дидактические, развивающие и воспитательные функции. Средства современной педагогической науки дают возможность учителю разработать систему методов и приемов в работе с текстовыми задачами, ориентированную на формирование умения самостоятельно контролировать учащимися свою деятельность. При этом любые методические приемы по формированию самоконтроля достигнут своей цели при условии того, что учитель станет рассматривать взаимодействие с учеником как равноправные отношения, при процессе формирования исходя из

восприятия ученика как субъекта учебной деятельности, способного к самостоятельной работе.

Очевидно, что чем выше самостоятельность учащегося при решении текстовых задач, тем успешнее протекает развитие самоконтроля. При разработке методики формирования самоконтроля у младших школьников на уроках математики в процессе решения текстовых задач, необходимо учитывать не только предмет контроля, но и способы, приемы, формы самоконтроля, адекватные поставленным педагогическим целям.

Для формирования умения самостоятельно контролировать свою деятельность в процессе решения текстовых задач, исходя из исследований Л.Н. Габеевой, педагог может использовать следующие способы [2: 90]:

1. развивать потребность учащихся в осуществлении самоконтроля через критическую оценку своей собственной деятельности, действий и их результатов, способствовать осознанию самоконтроля, обогащать знания о самоконтроле;

2. учить младших школьников осуществлять проверку по готовому образцу; развивать умение учащихся обнаруживать ошибки: в действиях своих товарищей, учителя, собственных в результате действия, в процессе действия;

3. развивать у учащихся навыки самостоятельности, самоорганизации, самонаблюдения;

4. повышать уровень познавательного интереса, активности и развития умственных способностей;

5. создавать благоприятную психологическую атмосферу на уроке, атмосферу творчества и сотрудничества в процессе учения и контроля.

При этом приемы развития самоконтроля подразделяются на общеучебные и частные. Общеучебные, в свою очередь, делятся на приемы внешней организации самоконтроля – это сверка с образцом, работа с учебником и другой справочной литературой, организация домашней работы, планирование, моделирование, работа в парах и группах; приемы внутренней (мыслительной) организации самоконтроля – это овладение и оперирование представлениями, понятиями, суждениями, умозаключениями, мыслительными операциями), выработка критериев оценки и соответствие им, составление плана выполнения работы.

Такие общие приемы на уроках математике при решении текстовых задач могут быть следующие:

- внешний самоконтроль – работа с учебником математики, математическими таблицами, приемы организации домашней работы, ведение тетради по математике, составление опорных схем и средств для обратной сигнальной связи;

- внутренний самоконтроль - приемы работы с математическими понятиями, суждениями, индуктивными и дедуктивными умозаключениями; приемы, характерные для математики мыслительных операций (анализ,

абстрагирование, сравнение, конкретизация, обобщение и т. п.); выработка критериев оценки и соответствие им, составление плана выполнения работы.

Частные же приемы могут быть следующие:

- повторное решение задачи;
- решение обратной задачи;
- проверка полученных результатов по условию задачи;
- решение задачи различными способами;
- примерная оценка искомых результатов;
- проверка на частном случае;
- испытание полученных результатов по косвенным параметрам.

Частные приемы при этом отличаются от общих тем, что они конкретизированы для решения более узких задач и используются при прохождении определенных тем курса математики.

Таким образом, видим, что приемы самоконтроля помогают установить роль образцов, используемых при проведении контролируемых действий. Если в качестве образца выступает готовый ответ, то с помощью первого приема самоконтроля можно выяснить, правилен ли полученный результат или нет. Если же образца для сверки нет в задаче, то с помощью подходящего приема самоконтроля (при повторном решении, решении обратной задачи и т. д.) в итоге учащимся составляется образец и выполняется проверка. Путем таких действий запускается главное звено в проведении самоконтроля - сверка с готовым или составленным образцом.

Необходимо отметить, что в процессе решения текстовых задач учителю важно учитывать возрастные особенности младших школьников, которые оказывают влияние на успешность всего процесса, в частности, развитие у них способности к целенаправленной деятельности. Это указывает на то, что, задачи должны быть разрешимы. Разрешимая задача стимулирует деятельность ученика. Когда он «видит» перед собой цель – это позволяет мобилизовать силы для ее достижения. Разрешимая задача создает объективную вероятность успеха. Движение по пути к «видимой» цели позволяет учащемуся проявить больше самостоятельности в своих действиях, а соответственно и большую степень самоконтроля.

Подводя итог данного теоретического исследования, можно сделать следующие выводы: формирование самоконтроля младших школьников в процессе решения текстовых задач – процесс длительный, сложный и многоплановый, и, методический фактор в нем играет немаловажную роль; при правильной организации данного процесса на уроках математики с учетом возрастных, индивидуальных особенностей учащихся, условий равноправного взаимодействия учителя и ученика, использования учителем всего имеющегося у него арсенала методов и приемов, как общего, так и частного характера у младших школьников будет формироваться способность к самостоятельной критической оценке своей деятельности и своего поведения – способность к самоконтролю.

Список литературы

1. Габеева Л.Н. Развитие самоконтроля у младших школьников как фактор успешности их учебной деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 18-22.
2. Габеева Л.Н., Климентьева Н.Н., Лубсанова Л.Б. Методические основы развития самоконтроля у младших школьников // Вестник Бурятского государственного университета, 2017. – Вып.1. – С. 85-92.
3. Орлова Л.Н., Ижойкина Л.В. Особенности форм самоконтроля и самооценки учебных действий младших школьников при обучении естествознанию // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. Режим доступа: <https://vivliophica.com/articles/education/373130>

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕГО ПРИЕМА РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.И. Шиманюк*

Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение

«Полевская средняя общеобразовательная школа»

Красноярский край, Россия

А.И. Пеленков*

Лесосибирский педагогический институт – филиал

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Рассматриваются основные этапы работы с текстовой задачей на основе общего приема решения, используемого в курсе начальной школы, приводятся методические рекомендации по формированию у младших школьников общего приема решения задач, раскрываются отдельные приемы, используемые в данном процессе.

Ключевые слова: текстовая задача, этапы решения текстовой задачи, общий прием решения текстовой задачи

Explains the basic steps for working with text-based task General admission decision, used in the course of elementary school, provides guidelines for the formation of junior high school students General admission challenges reveal individual techniques used in this process.

Key words: text problem, stages of solving a text problem, general solution of a text problem

В требованиях ФГОС НОО текстовым задачам отводится особое место. Если Стандарте 2004 года в содержании изучаемой дисциплины было только указано: «Решение текстовых задач арифметическим способом (с опорой на

* © Шиманюк М.И., 2018

* © Пеленков А.И., 2018

схемы, таблицы, краткие записи и другие модели)», то в ФГОС НОО, введенном в 2011 году, выделяется отдельный раздел «Текстовые задачи», в ходе изучения которого должны быть сформированы как общее умение решать текстовые задачи, так и умение решать задачи отдельных видов [4].

Общий прием решения задач предполагает соблюдение младшими школьниками неких общих предписаний, связанных с процессом работы над задачей. В него должно входить знание этапов решения, методов и способов решения различных типов задач, оснований для выбора арифметических действий, с помощью которых будет осуществляться решение, а также владение предметными знаниями: правилами, формулами, логическими приемами и операциями. Это связано с разными способами решения и решением задач различными методами, что, несомненно, способствует формированию у обучающихся общего умения решать любые задачи [3: 2].

Прежде всего, младших школьников знакомят с этапами решения текстовой задачи:

I этап, связанный с восприятием и осмыслением задачи;

II этап, обеспечивающий поиск решения задачи;

III этап, обеспечивающий выполнение плана решения;

IV этап, позволяющий проверить решения [2: 7].

Рассмотрим методику работы над текстовой задачей на каждом этапе.

I этап - восприятие и осмысление задачи. На данном этапе учащимся необходимо осознать задачу, т.е. понять смысл каждого слова, словосочетания. Для этого следует проанализировать текст. Результат выполнения данного этапа – понимание задачи. Педагог должен пояснить учащимся, что, не понимая задачу, ее не возможно будет решить. Для того учащиеся поняли задачу необходимо использовать различные методические приемы. Рассмотрим некоторые приемы, обеспечивающие понимание условия текстовой задачи:

1) Если задача написана, то правильное чтение задачи обеспечивается правильным прочтением слов и предложений, правильная расстановка логических ударений.

2) Если педагог читает задачу, то используется правильное слушание.

3) представление ситуации, описанной в задаче;

4) разбиение текста на смысловые части;

5) построение модели или изменение текста;

6) постановка наводящих вопросов: о чем задача? Что требуется узнать (доказать, найти)? Что известно? Что неизвестно?

Осмысление текста - большой шаг на пути эффективного обучения решению задач. В процессе понимания задачи, учащиеся учатся выделять ее элементы: условие, вопрос, данные, искомое, осознавать их взаимосвязь. А также добавлять в задачу недописанные данные, придумывать свои задачи.

II этап-поиск плана решения. На данном этапе необходимо составить план решения задачи. При этом поиск плана решения идет способом анализа – от вопроса к данным или синтеза – от данных к вопросу. 1-й способ является

более эффективным и понятным младшим школьникам. Поиск учащимися начинается с самостоятельного обдумывания, обсуждения в парах, группах. Если учащиеся испытывают затруднения, то оказывается направляющая, стимулирующая или обучающая помощь, а также даются карточки с наводящими вопросами или для самостоятельной работы предлагаются задачи разной степени трудности. Каждый сам выбирает задачу себе по силам или делится на группы.

На этом этапе формировать умение ученика увидеть возможности решения задачи различными способами, безусловно, характеризует степень осознания им ситуации, данной в задаче, понимание взаимосвязи между данными и искомыми, его наблюдательность и математическую зоркость. Безусловно, некоторые ученики способны и самостоятельно предложить различные способы решения задачи в силу своих индивидуальных особенностей мышления, но с большинством учащихся необходимо проводить целенаправленную работу, используя для этой цели различные методические приемы.

Например, решая задачу (2кл) *«12 кг варенья разложили в 6 банок поровну. Сколько надо таких банок, чтобы разложить 24 кг варенья?»*, некоторые ученики самостоятельно рассуждают так: *«Надо разложить варенье в 2 раза больше, значит и банок потребуется в 2 раза больше. Ответ 12 банок»*. А учитель планировал работу вести по-другому пути, а именно, сначала узнать массу одной банки варенья, а затем ответить на вопрос задачи. А ученик, предложивший такой вариант решения, чаще всего не может справиться с его записью. К инициативе, проявленной учеником, необходимо отнестись внимательно, а это, значит, привлечь к обсуждению весь класс [1: 67].

Только тогда у детей будет возникать желание активно работать на уроке. Даже если предложенный вариант окажется ошибочным его нужно использовать с обучающей целью. Необязательно записывать данный способ решения, можно обратить внимание учеников, используя фронтальную работу. Чтобы большинство учащихся осознало данный подход к решению задачи, полезно устно предложить аналогичную задачу, которую нельзя было бы решить различными способами.

После этого следует разобрать задачу, решение которой допускает различные способы ее решения. Затем выяснить, какой способ оказался наиболее понятным для учащихся, какой наиболее рациональный. Можно использовать прием отыскания решения задачи по предложенному плану. Рассмотрим решение одной задачи различными способами (арифметическим, алгебраическим, графическим и табличным).

Задача: Спортсмен метнул копьё в 5 раз, или на 40 метров дальше, чем толкнул ядро. Сколько метров пролетело копьё и сколько метров пролетело ядро?(3 класс)

Арифметический способ Решение этой задачи арифметическим способом довольно сложно для ребенка. Но если использовать схему, то от нее легко

перейти к записи арифметического действия. В этом случае запись решения будет иметь вид (см. рис. 1).

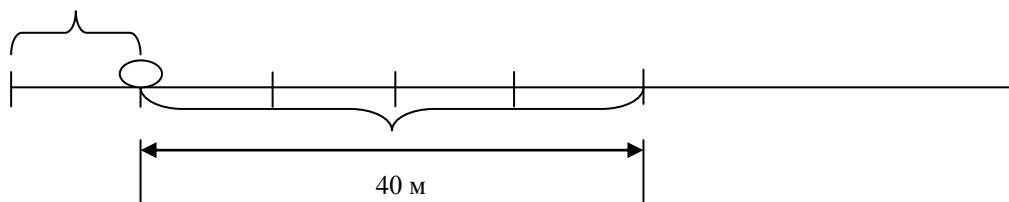


Рис. 1. Решение задачи арифметическим способом

$$4 \text{ части} = 40 \text{ (м)}$$

$$1 \text{ часть} = 40 : 4$$

$$1 \text{ часть} = 10 \text{ (м)}$$

10 (м) – пролетело ядро

$$10 + 40 = 50 \text{ (м)} \text{ – пролетело копьё}$$

Ответ: 10 м пролетело ядро, 50 м пролетело копьё

Алгебраический способ предполагает составление уравнения и работу с ним по следующему виду.

Пусть x м – расстояние, которое пролетело ядро, тогда $x+40$ – расстояние, которое пролетело копьё. Имея причинно-следственные связи, приведенные в условии задачи, мы можем составить следующее уравнение: $5x = x+40$, решение данного уравнения имеет некоторую сложность, устранить которую можно путем выполнения тождественных преобразований с правой и левой частью. Из каждой части вычтем x , тем самым избавим правую часть от неизвестного.

$$4x = 40$$

$$x = 10 \text{ (м)} \text{ – пролетело ядро}$$

$10 + 40 = 50 \text{ (м)}$ – пролетело копьё. Ответ: 10 м пролетело ядро, 50 м пролетело копьё

Графический способ

Изобразим расстояние на рисунке 1 в масштабе 1:100 (т.к. 1 м = 100 см)

Т.е. 40 м изобразим как 4 см на рисунке.

Т.к. копьё пролетело в 5 раз дальше, то рисуем ось, длиной 5 см. От начальной точки до ядра будет 1 см, а от копья до ядра будет 4 см.

Теперь переходим от см. к метрам.

Расстояние от начальной точки до ядра равно 10 м (т.к. в масштабе 1:100 это 1 см)

Расстояние от начальной точки до копья равно 50 м (т.к. в масштабе 1:100 это 5 см)

Графическое решение задачи изображено на рис. 2.

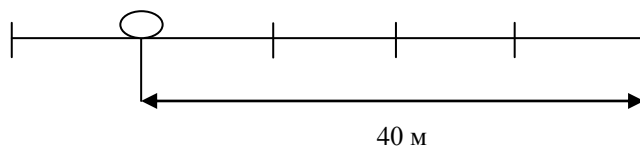


Рис. 2. Пример решения задачи графическим способом

Сложность понимания этого способа решения задачи заключается именно в масштабировании. Необходимо вспомнить эту тему.

Ответ: 10 м пролетело ядро, 50 м пролетело копьё

Табличный способ

Расстояние от начала до ядра, части	Расстояние от начала до ядра, м	Расстояние от ядра до копья, части	Расстояние от ядра до копья, м	Расстояние от начала до копья, части	Расстояние от начала до копья, м
1	10	4	40	5	50

Для лучшего понимания задачи, перед оформлением таблицы, необходимо разобрать рис. 2 (см. выше).

Ответ: 10 м пролетело ядро, 50 м пролетело копьё

Наиболее доступным для учащихся (при решении именно этой задачи), на наш взгляд, является алгебраический способ. Он наиболее прост для восприятия и до него легче додуматься самим учащимся при самостоятельном решении задачи. При решении подобных задач учащиеся могут неверно понять условие и написать что-то вроде $5x = 40$. Для предупреждения этой ошибки рекомендуется начинать решение подобных задач с чертежа или схемы. Могут допустить ошибку в расчетах $5x = x+40$. Написать, что-то подобное $5x = 40$. Для предупреждения этой ошибки необходимо повторить решение уравнений.

Работа над осознанием возможности различных подходов к решению задачи выбор наиболее рационального из них имеет большое значение для развития мышления учащихся и формирования у них умения решать задачи. Нацеленность на решение задач различными способами характеризует также практическую направленность курса, так как большинство практических задач, с которыми учащиеся могут столкнуться в жизни, имеют различные способы решения.

III этап. Выполнение плана решения. Его основной целью является найти ответ на вопрос задачи, т.е. решить ее. Для этого используются различные приемы и формы. Форма записи может быть предложена учителем или выбрана детьми самостоятельно. В 1 классе решение задач выполняется по действиям с проговариванием соответствующего вопроса или пояснения. В конце 1 класса – запись решения уравнением или выражением. Во 2 классе используют действия с пояснениями, с вопросами, рисунок, чертеж. В 3 классе чаще всего используется алгебраический способ решения задачи.

IV этап-проверка решения. Предполагает убедиться в истинности выбранного плана и выполненных действий, после чего сформулировать ответ задачи. Проверить решение можно при помощи таких приемов: подбор ответа, по смыслу полученных выражений, решение другим способом, сравнение с

образцом, составление и решение обратной задачи. Научить младших школьников сознательно проверять правильность решения задачи не просто, однако необходимо, т.к. это способствует развитию самоконтроля у них.

Следует познакомить учащихся с различными способами проверки решения задачи, показав их на примерах. Это необходимо для того, чтобы они выбрали наиболее подходящий и понятный для себя способ. Таким образом, нами были рассмотрены этапы работы над текстовой задачей, которые демонстрируют весь комплекс работы над ней. Мы показали, что приведенные этапы совпадают с компонентами общего приема решения текстовой задачи.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Решение задач в 1 и 2 классах четырёхлетней начальной школы: метод. пособие.– М.: Айрис-пресс, 2006.– 160с.
2. Истомина Н.Б. Обучение младших школьников решению текстовых задач: Сборник статей / Сост. Н.Б.Истомина, Г.Г.Шмырёва.– Смоленск, «Ассоциация XXI век»., 2005.–270с.
3. Смолеусова Т.В. Вариативность и выбор при решении задач в условиях реализации ФГОС НОО // Начальная школа. – 2013. – №2. – С.1-5
4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. N1155) [Электронный ресурс].- Режим доступа: <https://academy-prof.ru/blog/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-2016>, свободный.–Загл.сэкрана

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ МОДЕЛИРОВАНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

*А.П. Донченко**

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

«Икшурминская средняя школа»,

Красноярский край, Россия

*А.И. Пеленков**

Лесосибирский педагогический институт – филиал

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

г. Лесосибирск, Россия

Описан процесс формирования универсальных учебных действий у младших школьников при моделировании текстовых задач на уроках математики в начальной школе. Проанализирована эффективность использования различных приемов при выполнении

* © Донченко А.П., 2018

* © Пеленков А.И., 2018

моделей в ходе решения текстовых математических задач, приводятся методические приемы, с помощью которых реализуется учебная задача урока.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, текстовая задача, процесс моделирования математической задачи, приемы решения текстовых задач.

Describes the process of the formation of universal educational actions among junior high school students in modeling text tasks on the lessons of mathematics in elementary school. Efficiency of use of different techniques when performing models during text solutions of mathematical problems, provides instructional techniques by which implements the training objective of the lesson.

Key words: Universal educational actions, text task modeling mathematical problem solving techniques text tasks.

Новые стандарты для начальной школы ориентируют участников образовательного процесса на развитие универсальных учебных действий, являющихся основой достижения метапредметных результатов образования. Сегодня важно не столько дать ребёнку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывном меняющемся обществе. Систематическая и целенаправленная работа на уроках математики по формированию УУД будет способствовать развитию интеллекта и творчества у учащихся.

Рассматривая моделирование как один из способов формирования универсальных учебных действий при решении текстовых задач, следует отметить, что его использование позволяет практически воздействовать на все виды УУД. В этой связи процесс моделирования с одной стороны тесным образом связан с использованием того или иного способа анализа задачи, с другой стороны – может рассматриваться как одно из эффективных средство при составлении плана решения задачи. Именно благодаря моделированию младший школьник получает более точное и детальное представление о сюжете задачи, соотношении в ее содержании данных и искомым. Посредством моделирования мысленная модель, перерастает в знаково-символическую, что является одним из видов универсальных учебных действий, связанных с познавательной и регулятивной функцией. Таким образом, процесс решения задачи можно рассматривать как последовательный переход от одной модели к другой [5: 2].

В основе метода моделирования, лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. При этом основное назначение моделей – облегчить ребенку познание, открыть доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. Эти скрытые свойства и связи весьма существенны для познаваемого объекта. В результате работы с моделью знания

ребенка поднимаются на более высокий уровень обобщения, приближаются к понятиям.

В процессе обучения младших школьников решению задач посредством использования приема моделирования можно также выделить такую функцию, как использование различного вида моделей в случаях, когда обучающиеся встречаются с новыми видами задач. Именно благодаря использованию данного приема учителю становится возможным осуществление контроля по осознанности учащимися отдельных этапов в работе с текстовой задачей, усвоением логики решения задачи [3: 60].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что единых взглядов на проблему использования моделирования в процессе работы с текстовыми задачами в настоящее время нет. Многими методистами считается, что моделирование является промежуточным этапом в работе с задачей или является средством контроля над правильностью ее решения. При этом функции моделирования как средства формирования универсальных учебных действий у младших школьников рассмотрены еще в недостаточном объеме. В практике современной начальной школы идея моделирования реализована в ряде учебников по математике (И.И. Аргинская, Э.И. Александрова, Н.Б. Истомина, Г.Г. Микулина, Л.Г. Петерсон).

М.А. Куприянова выделяет основные этапы построения математической задачи и связывает их с общей проблемой развития универсальных учебных действий в рамках курса математики основной школы. По ее мнению, первый этап в работе с задачей предполагает создание представлений о сюжете задачи. Уже на данном этапе необходимо, в первую очередь, определить цель составления модели к задаче (ее конструирования), обозначить предметную область, соответствующую процессам окружающей действительности, а также соотнести их с будущим условием задачи. Здесь уместно заметить, если задача строится на основе готовых моделей, необходимо рассмотреть и сопоставить их условия и способы решения. В этом случае модель к текстовой задаче необходимо лишь дополнить или изменить некоторые ее элементы [4: 209].

Отмечая значимость данного этапа в формировании универсальных учебных действий, следует отметить, что именно при его реализации у младших школьников развивается умение самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, а также соотносить описываемую ситуацию с каким-либо знаково-символическим или графическим образом.

Следующий этап составления задачи: выбор типа и структуры задачи. Определение взаимосвязи между компонентами задачи. Постановка вопроса, соответствующего составляемой задаче. После определения цели составления задачи и выбора её тематики, необходимо разработать структуру задачи, учитывая взаимосвязь между ее компонентами. В процессе реализации данного этапа необходимо: выделить главную и избыточную информацию, выполнить смысловое свертывание выделенных фактов.

В процессе следующего этапа постановка вопроса, соответствующего виду или структуре задачи развиваются такие универсальные учебные действия как: умение определять понятия, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, создавать обобщения, классифицировать, устанавливать аналогии. Этап «подбор числовых значений исходных величин и установление связей между ними» подразумевает сформированность умений: систематизировать, сопоставлять, анализировать, обобщать и интерпретировать информацию» [4: 210].

Формулирование условия и вопроса задачи, запись на языке, соответствующем предметной области задачи – на этом этапе развиваются принципиально важные для всего школьного образования знаково-символические универсальные учебные действия.

Заключительный этап – решение и проверка правильности решения текстовой задачи также может осуществляться различными способами. Одним из способов проверки может быть названо составление и решение задачи обратной данной. Рассматривая данный способ нельзя не отметить роль моделирования. Именно оно на данном этапе способно помочь учащимся осуществить корректность формулировки нового условия (разрешимость; отсутствие лишних данных; однозначность ответа, если иное не предусмотрено специально); использовать соответствие между уже имеющимися и вновь образуемыми данными в соответствии с текстом задачи, а также избежать в решении неоправданной громоздкости [4: 211].

При обучении моделированию условия задачи как универсального учебного действия, отмечает В.И. Седакова, необходимо учить школьников выделять цель моделирования и свойства, по которым модель объекта заменяет сам объект. Направленность на формирование моделирования как универсального учебного действия предполагает анализ примеров из разных учебных предметов [5: 147].

В качестве математических моделей при формировании УУД решения текстовых задач можно выделить моделирование на отрезках, таблицы, графы, круги Эйлера, блок-схемы. Эффективным средством формирования общего способа решения задач являются различные методические приемы, с помощью которых строится разнообразная деятельность учащихся.

Педагогу необходимо научиться не только подбирать и применять эти приемы к различным задачам, но и четко осознавать ту цель, ради которой они используются. На этапе ознакомления с содержанием задачи важно понять смысловой аспект формулировки, так как только в этом случае учащиеся могут осознанно выполнять ту или иную интеллектуальную или практическую деятельность.

Подводя краткие итоги влияния процесса моделирования на формирование универсальных учебных действий у младших школьников при работе с текстовыми задачами можно сформулировать следующие выводы.

Во-первых, этапе поиска решения задачи моделирование является необходимым средством для установления причинно-следственных связей, построения логических цепочек рассуждений, позволяющих произвести выбор наиболее эффективных способов решения задачи в зависимости от конкретных условий.

Во-вторых, использование моделирования является очень важным и эффективным средством при проверке правильности решения текстовой задачи. Именно сверка с составленной моделью позволяет совершенствовать процесс развития универсальных учебных действий, что обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения предметных дисциплин.

В-третьих, формирование универсальных учебных действий в процессе работы с текстовыми задачами носит комплексный характер, поскольку процесс работы с задачей требует от учащегося не простое следование определенному алгоритму, а предполагает достаточно высокую степень вариативности и творческой инициативы.

Таким образом, использование моделирования текстовых задач плодотворным образом влияет не только на процесс их решения, но и оказывает положительное влияние на формирование универсальных учебных действий, что в свою очередь способствует развитию предметных действий, направленных на решение текстовых задач.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: Система заданий: пос. для учителя. – Москва: Просвещение, 2011 – 159 с.
2. Бажан З.И. Роль приёма моделирования в обучении младших школьников решению текстовых задач //Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 45 – 1. С. 68 - 74.
3. Казакова А.С. Использование приёма моделирования при обучении решению текстовых задач в начальной школе //Современные проблемы естественно-математического образования младших школьников в рамках реализации стандартов второго поколения сборник научных статей второй интернет-конференции. ЯГПУ им. К.Д. Ушинского; под науч. ред. И.В. Налимовой, С.В. Жарова. 2015. – С. 59 - 66.
4. Куприянова М. А. Составление математических задач как инструмент развития универсальных учебных действий на уроках математики основной школы //Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №4. – С. 207 - 212.
5. Седакова В.И. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников при решении математических задач //Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 9. – С. 145 - 154.

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УРАВНЕНИЙ)

Н.М. Малышева*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Основная общеобразовательная школа № 5»*

г. Лесосибирск, Россия

А.И. Пеленков*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

г. Лесосибирск, Россия

В статье говорится о необходимости развития математической речи у младших школьников. Так как навыки речевой коммуникации способствуют наилучшей реализации алгоритма решения заданий. Кроме того, привитие культуры математической речи позволяет учащимся грамотно, структурированно и четко выражать свои мысли без использования лишнего потока слов. В качестве темы урока для реализации экспериментальной части было предпринято взять «Уравнение» в 3 классе.

Ключевые слова: математическая речь, уравнение, компоненты уравнения.

In article it is told about need of development of the mathematical speech in younger school students. As skills of speech communication promote the best realization of an algorithm of the solution of tasks. Besides, instilling of culture of the mathematical speech allows pupils competently, is structured and accurately to express the thoughts without use of an excess stream of words. As a topic of the lesson for realization of an experimental part has been undertaken to take «Equation» in the 3rd class.

Key words: mathematical speech, equation, equation components.

В современном мире, несомненно, играет роль коммуникативная активность членов общества, что продиктовано стремительно изменяющимися условиями жизни, а также нескончаемым потоком ежедневной информации с большинства источников. Из чего следует, что речевое развитие учащихся начальной школы становится особенно актуальным. В этой связи, следует заметить, что знать язык математики означает умение применять ее к решению разнообразных задач, возникающих в жизни, в различных областях науки, техник и практической деятельности, из чего следует, что обучение математике означает в равной степени обучение математической речи [2: 154].

Развивать речь детей означает систематически работать над ее содержанием, последовательно учить детей построению предложений, а также вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, работать над структурированием речи. Особенное внимание хотелось бы уделить узкоспециализированному направлению речи, такому как математическое.

* © Малышева Н.М., 2018

* © Пеленков А.И., 2018

Специфика математической речи заключается в ее лаконичности, обоснованности, краткости и точности. Именно здесь учеников младших классов следует приучать к тому, что следует избегать слов и фраз, не несущих смысловой нагрузки.

В ФГОС НОО обозначено, что одним из метапредметных результатов освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования является умение строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной форме [3]. Данное требование не ограничивается рамками какой-либо отдельной учебной дисциплины, а, следовательно, может и должно формироваться в процессе изучения на различных дисциплинах школьного курса обучения, включая и предмет «Математика».

В структуре данного предмета имеется немало разделов и отдельных тем, благодаря которым у младших школьников формируются коммуникативные умения и навыки, а также происходит развитие математической речи. Положительное воздействие при этом наблюдается при изучении темы «Уравнение», поскольку для успешного ее освоения младшему школьнику не только достаточно знать правила о взаимосвязи компонентов, уметь логично рассуждать в процессе решения, но и грамотно высказывать фразы по ходу проведения работы.

Важно заметить, что изучение данной темы в большей степени требует не только технической стороны решения уравнения, а использование некоторой последовательности работы, проговариванием всех основных этапов ее выполнения. Именно поэтому, полезно в ходе изучения данной темы планировать и проводить урок с опорой на усвоение компонентов уравнения, а главное, их правильности в названии при комментировании решения.

Органично начинать изучение темы «Уравнение» с повторения компонентов сложения, вычитания, умножения и разности. Так учащиеся будут легче усваивать операции, которые в дальнейшем будут производить в ходе нахождения переменной. В данном случае учащиеся закрепляют понятийный аппарат.

Названия компонентов арифметических действий введены в речевую практику учащихся и используются для чтения равенств и выражений, пока правило нахождения неизвестного компонента в уравнениях не заучивается. Если ученики упустили данный этап, то, скорее всего, навык решения уравнений не выработан до конца. Ведь уравнения решаются на основе взаимосвязи между частью и целым, а если учащийся не знает структурных элементов, то ему будет довольно проблематично понять суть процесса нахождения неизвестного. При изучении данной темы дети должны научиться находить в уравнениях компоненты.

На втором этапе учащиеся знакомятся с понятиями «уравнение» и «корень уравнения», что делается для усвоения учащимися определений, специфичных теме урока. На протяжении нескольких уроков дети учатся

решать уравнения с неизвестным слагаемым, уменьшаемым, вычитаемым. Названия компонентов арифметических действий были введены в речевую практику учащихся и использовались для чтения равенств и выражений, пока правило нахождения неизвестного компонента в уравнениях не заучивается. Уравнения решаются на основе взаимосвязи между частью и целым [1]. При изучении данной темы дети должны научиться находить в уравнениях компоненты соответствующие целому (сумма, уменьшаемое), и компоненты, соответствующие его частям (слагаемое, уменьшаемое, разность). При решении уравнений детям нужно будет вспомнить два известных правила:

- целое равно сумме частей;
- чтобы найти часть, надо из целого вычесть другую часть.

Данные правила, учащиеся будут использовать на протяжении всех лет обучения. Умение осознанно воспроизвести данные правила говорит о понимании ребенком взаимосвязи компонентов.

К концу изучения темы дети учатся комментировать уравнения через компоненты действий. Однако при повторении вполне органично включать данное задание и в начало урока. Работа строится следующим образом [1]:

- 1) читаю уравнение;
- 2) нахожу известные и неизвестные компоненты (части и целое);
- 3) применяю правило (по нахождению части или целого);
- 4) нахожу, чему равно неизвестное;
- 5) комментирую процесс решения через компоненты действий.

Комментирование уравнения является этапом, объединяющим всю предшествующую ему работу. Так как здесь учащиеся демонстрируют усвоение всех элементов работы над уравнением.

Отличным заданием для закрепления навыков решения уравнений является задание на основе взаимосвязи между площадью прямоугольника и его сторонами. Здесь у учащихся помимо закрепления структурных элементов и их взаимосвязи развивается пространственное мышление, а формулировка заданий ставит детей перед реальными жизненными ситуациями. Поэтому изменяется и графическое обозначение компонентов уравнения. В данном случае компонентами являются площадь прямоугольника и его стороны. При этом правило нахождения площади прямоугольника становится основополагающим для всех последующих этапов обучения.

Еще одним эффективным заданием является анализ решения уравнений и нахождение ошибок. Здесь учащиеся обсуждают способ решения и выбирают наиболее рациональный, при этом обосновывают свой выбор. Нахождение ошибок в уравнениях также позволяет учащимся высказать свои предположения, благодаря структурированному ответу, переходящие в логическое суждение.

Степень усвоения учащимися математической речи, следует выводить исходя из критериев оценивания математической речи. К ним относятся:

1. Умение дать определение ряду изученных понятий, а также суметь назвать компоненты и показать их в примере.

2. Сформулировать известное учащимся математическое правило.

3. Решить ряд предложенных заданий, давая письменно все необходимые объяснения.

В ходе опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ «ООШ № 5» в 3 классе были использованы задачи, решаемые с помощью уравнений, а также по своему содержанию отражающие модель современной действительности. То есть помимо навыков совершенствования преимущественно математической речи в контексте уравнений, младшие школьники получают навыки адаптации в современном обществе.

В эксперименте принимали участие 25 учащихся. Из них 13 девочек и 12 мальчиков. Учащимся было предложено четыре задания, в первых двух предстояло заполнить строчки компонентов умножения и вычитания, а в двух остальных решить задачи через уравнение с пояснением. В ходе первого опыта из 25 детей на отлично справились с заданием – 2 человека, на отметку хорошо – 10 детей, остальные удовлетворительно. Далее было проведено два инфо-урока математики, на которых особое внимание уделялось преимущественно проговариванию компонентов уравнения. После чего был проведен повторный опыт, после которого, учащиеся выполнили усложненный вариант заданий первого эксперимента. Из 25 детей на отметку отлично справились с заданием 4 человека, хорошо – 15 человек, удовлетворительно – 6 человек. Что говорит о продуктивности проведенных занятий. Отметим, что при проведении эксперимента дети уже были знакомы с понятием уравнения и его компонентами, а также умели решать уравнения и задачи с его использованием. В противном случае, логичным было бы предположить, что дети лучше справились с заданием только потому, что познакомились с новой темой.

Таким образом, грамотно построенная математическая речь приводит к наиболее качественному усвоению материала по теме «Уравнение». Учащиеся, на слух воспринимающие компоненты уравнения, свободно владеют правилами нахождения неизвестной переменной и успешно применяют их. Помимо улучшения навыков решения, учащиеся учатся строить логику ответа, то есть последовательное описание необходимых действия для успешного решения проблемной ситуации.

Список литературы

1. Демидова Т.Е., Егорина В.С., Тонких А.П. Начальный курс математики и развитие речи учащихся// Начальная школа. Плюс. До и после. – 2003. – №4. – С. 20-25.

2. Каазик Ю.А. Математический словарь. – Москва: Физмат лит, 2007. – 336 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. На 2011 г./ Министерство образования и науки РФ. – Москва: «Просвещение», 2011. – 33 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКА МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО ТЕМЕ «ДРОБНЫЕ ЧИСЛА»

И.А. Власова *

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Гимназия»
г. Лесосибирск, Россия*

Т.А. Колесникова *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен педагогический опыт по организации и проведению урока математики в начальной школе по теме «Дробные числа».

Ключевые слова: урок математики, дробные числа, младшие школьники, начальная школа, педагогический опыт.

The article presents pedagogical experience in organizing and conducting a lesson in mathematics in the elementary school on the subject "Fractional numbers".

Keywords: mathematics lesson, fractional numbers, junior schoolchildren, elementary school, pedagogical experience

Ознакомить детей с долями – значит сформировать у них конкретные представления о долях, то есть научить детей образовывать доли практически. Дробь в классической методической трактовке курса математики для начальных классов – это скорее способ получения части объекта, при этом искомая часть необходимо удовлетворяет ряду специальных требований. В математике рассматривается два подхода к определению понятия дроби – аксиоматический (через словесное определение и описание свойств) и практический – на основе измерения длин отрезков.

Ознакомление с долями и дробями традиционно начинается в 3 классе. С этой целью предусматривается ознакомить детей с долями, их записью, научить сравнивать дроби, решать задачи на нахождение доли числа и числа по доле. Для формирования правильных представлений о долях надо использовать достаточное количество разнообразных наглядных пособий. Как показал опыт, наиболее удобными пособиями являются геометрические фигуры, вырезанные из бумаги; можно использовать рисунки фигур, выполненные на бумаге или в диапозитивах (круги, прямоугольники, треугольники, бруски, отрезки и другие). Очень важно, чтобы пособия были не только у учителя, но и у каждого из учащихся. Конкретное представление о долях создаётся в результате выполнения практической работы с демонстрацией.

* © Власова И.А., 2018

* © Колесникова Т.А., 2018

В данной статье мы представляем опыт организации и проведения обобщающего урока математики по теме «*Дробные числа*». Данный урок был проведен в 3 классе по системе развивающего обучения Л.В. Занкова.

Цель и задачи урока: систематизировать знания учащихся по теме, закрепить умение применять их, определить степень усвоения материала, формировать товарищеские отношения, умение работать группой, развитие математического кругозора, мышления, воспитание интереса к математике.

Тип урока: урок обобщения, применение знаний и умений по теме.

Планируемые результаты:

Предметные УУД	Личностные УУД	Метапредметные УУД
<ul style="list-style-type: none"> - повторение изученного материала; - углубление математических знаний о дробях; - умение работать с текстом задачи и диаграммами; - умение анализировать, сравнивать и сопоставлять. 	<ul style="list-style-type: none"> - формирование личного восприятия и собственных ассоциаций; - развитие мышления и умения слушать. 	<p><u>Регулятивные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Умение высказывать свое мнение; 2. Определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя; 3. Связь с окружающим миром (день космонавтики); <p><u>Коммуникативные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Готовность получать информацию; 2. Умение участвовать в коллективном поиске решения задачи; <p><u>Познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Давать определения понятиям; 2. Делать выводы в результате совместной работы всего класса.

I. Организационный момент.

Психологический настрой детей на урок.

- Для чего вы изучаете такую сложную науку как математика?

Высказывания детей

(Сегодня мы продолжим исследовать и постигать тайны этой науки, такой сложной, но ужасно интересной)

- Каким Вы хотите видеть наш урок? А Вы поможете мне его провести?

- Ну, что ж, в добрый путь! Я жду от вас умных мыслей.

II. Введение в тему.

1. Загадка

Предлагаю вам отгадать задуманное мною слово, которое будет ключевым словом нашего урока.

У вас есть три попытки. В словаре С.И. Ожегова о нем написано так:

– это мелкие свинцовые шарики для стрельбы из охотничьего ружья;

– это частые прерывистые звуки, например «барабанная...»;

– число состоящее из частей единицы (Это слово – «Дробь».)

– Кто догадался, какова тема нашего урока?

2. Актуализация знаний

- Что знаете по данной теме? (весы - знаю, не знаю)
- Поставьте цель урока
«Главное не растерять знания, а систематизировать, закрепить и уметь применять»

3. Математическая разминка.

Продолжим наш урок с математической разминки.

У вас есть диски, на которых предложены разноуровневые цепочки. Решите и назовите результат (на доске 3 листа с цепочками -3человека у доски).

Проверяем результат (12)

Запишите число, классная работа. (12 апреля)

Что интересного заметили или это случайность?

- Какое важное событие произошло 12 апреля ..., в каком году?
- Кто был первым космонавтом?
- Сегодня на уроке нам будут помогать великие люди космоса, с которыми встретимся выполняя задания.

III. Работа по теме

Если б не было дробей,

Трудно было б людям.

Позови к себе друзей,

Торт делить мы будем!

Чтоб его нам разделить,

С дробями мы должны дружить.

Поверьте, станет легче жить

И с математикой дружить!

Далее учащиеся выполняют задания, адресованное им от какого-нибудь космонавта.

1 космическое задание (от космонавта Ю. Гагарин)

Работа в группе

Распределите космические ракеты между собой и выразите дробью, какая часть фигуры закрашена и расположите дроби в порядке возрастания.

Готовность групп. Проверка (одна группа у доски читает дроби в порядке возрастания)

- Кто справилась без затруднения?
- Кто справился, но затруднялся?
- Оцените себя.

2 космическое задание (от космонавта В. Терешковой)

-Что показывает число над дробной чертой? И это....?

- Что же называется знаменателем дроби?

Теперь запишите дроби, у которых: (2чел. у доски)

- знаменатель 9, числитель 1.
- знаменатель 5, числитель 3.
- числитель 2, знаменатель 7 .
- знаменатель 15, числитель 12,

- числитель 6, знаменатель 9,
- числитель 5, знаменатель 8 .

Проверка. Сверьте работы. Ваши замечания, мнения.

– Оцените себя.

3 космическое задание (от космонавта Алексея Леонова)

Работа в группе. Каждой группе предлагается летательный аппарат геометрической формы.

Необходимо **записать** дроби, которые показывают **свободное, пустое место** в летательном аппарате.

1,3 группа (овал)- $1/2$, $2/4$

2,4 группа (квадрат)- $1/2$, $4/8$, $2/4$

5,6 группа (круг) - $1/2$, $4/8$, $2/4$

7 группа (шестиугольник) – $4/6$, $2/3$

Проверка по 1 представителю от групп (на доску прикрепить, показывает и называет дроби)

- Оцените себя

4 космическое задание (от космонавта Анатолия Соловьева)

Анатолий Соловьев предлагает отдохнуть.

– На диске найдите, прочитайте дробь. А теперь будьте внимательны! Найдите себе пару. Сравните дроби. Проверяем-читаем со знаком сравнения и проходим на место.

-Как сравнить дробь с одинаковым знаменателем?

- Оцените себя.

5 космическое задание (от космонавта Нила Армстронга)

Следующее космическое задание требует от вас целеустремленности и внимания. Задачи разного космического уровня.

Выберите любой уровень. Решите задачу. Решение, ответ в тетрадь.

1 уровень: Почтовый голубь в час пролетает 92 км. Сколько километров он пролетает за $1/4$ часа?

$1/3$ пути 315 км. Сколько километров составляет весь путь?

2 уровень: Один самолёт пролетает в $1/5$ часа 90 км, а другой в $1/10$ часа 60 км. На сколько один самолёт пролетает все расстояние в час больше другого?

3 уровень: Космонавтам мама испекла пирожки. Она дала только четвертую часть всех пирожков и ещё один пирожок. Всего космонавты получили 12 пирожков. Сколько пирожков испекла мама?

Проверка по-готовому

– Кто выполнял 1 уровень поднимите руку, проверяйте.

– Кто выполнял 2 уровень поднимите руку, проверяйте.

– Кто выполнял 3 уровень поднимите руку, проверяйте.

– У кого получилось без затруднения?

– У кого получилось, но затруднялся?

– У кого не получилось?

– Оцените себя

6 космическое задание (от космонавта Денниса Тито)

Итак, выходим на финишную прямую вместе с Тито.

- Какое задание он предлагает (слайд: числовой луч и дроби)?
- На числовом луче расположить дроби.
- С чего начать? Подойдет ли одинаковый ед.отрезок?
- выберите ед. отрезок и отметьте дробь своей группы, установив флаг. *Работа в группе.* Одна группа у доски. (Интерактивная доска)
- Проверка. Установите флаги на числовом луче. Объяснение
- Мы вышли на финишную прямую.
- Флаги, каких стран представлены на числовом луче?
- Какую дробь показывает красный цвет на флагах?
- Оцените себя

Итог:

Вспомним цель

Что было интересным и запоминающим?

Где испытывали трудность?

Космонавтам необходимы знания дробей? Где, Почему?

А вам где в жизни пригодятся полученные знания?

Рефлексия. ПРИТЧА

Шел мудрец и встретил трех работников.

-Что ты сегодня делал? - спросил он у каждого.

Первый ответил:

-Я целый день таскал тяжелые, огромные камни.

Второй ответил:

- Я немного устал, но добросовестно выполнил работу.

Третий отвечал:

-Сегодня работа принесла мне только радость и удовлетворение!

- Кто отнес бы себя к 3 работнику-приготовьте синий маркер

- Кто отнес бы себя к 2 работнику-приготовьте зеленый маркер

- Кто отнес бы себя к 1 работнику-приготовьте красный маркер

- Теперь посчитайте только плюсы в листе самооценки.

- На диске, с обратной стороны, что заметили? Почему на 6 частей?

- Заштрихуйте ту часть круга, которая соответствует числу плюсов.

- Какая дробь у вас получилась?

Поздравляю, все достойно подошли к концу урока и поднялись еще на ступеньку арифметики. Листы самооценки сдайте.

Домашнее задание: от космонавтов: составить для одноклассников 1задачу по теме

Таким образом, темы «Дроби» традиционно присутствовали во всех учебниках по математике для начальных классов. Для ознакомления с решением задач на нахождение дроби числа лучше первыми включить задачи с отрезками, так как в этом случае легко иллюстрировать решение. Отметим, что

предварительно создавая проблемную ситуацию, учитель мотивирует необходимость изучения новых чисел.

УДК 372.3/4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ АНИМАЦИИ В РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ ДЕТСКОГО ДОМА

Н.С. Ахтямова*

*КГКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по использованию песочной анимации в работе с воспитанниками детского дома, автором предложены подходы к организации данного вида изобразительной деятельности, проанализированы преимущества использования песочной терапии для гармонизации психоэмоционального состояния дошкольников, описан алгоритм занятий.

Ключевые слова: песочная анимация, песочная терапия, организация изобразительной деятельности детей дошкольного возраста, гармонизация психоэмоционального состояния детей.

The article analyzes the experience of teachers in the use of sand education in working with children of the orphanage, the author suggests approaches to the organization of this type of visual activity, analyzes the advantages of using sand therapy to harmonize the psychoemotional state of preschool children, describes the algorithm of training.

Key words: sand animation, sand therapy, organization of pictorial activity of preschool children, harmonization of psychoemotional state of children.

Если любого взрослого человека попросить вспомнить свое детство, то ему обязательно вспомнятся игры во дворе в песочнице с друзьями или игры в песочные замки у речки или моря. Не многие отдадут себе отчет в том, что это не только отдых и развлечения, но и песочная терапия.

Все мы неоднократно замечали, что песочные игры благоприятно воздействуют на детей. Они готовы часами увлечённо играть в песке, ковыряться в нем лопатками, пересыпать из одного ведерка в другое, катают в нем машинки, лепят всевозможные замки. При этом дети эмоционально спокойны и сосредоточены, так как просто полностью погружены в завораживающий их песочный мир. Каждый ребенок проходит встречу с песком в определённый возрастной промежуток, педагогу важно осознать преимущества этого вида деятельности и использовать в своей работе.

Значимость данного вида деятельности с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома неопределима не только потому, что зачастую у многих вообще отсутствовал данный «песочный» период в развитии и его необходимо

* © Н.С. Ахтямова, 2018

восполнить, а главным образом потому, что песочная анимация несет в себе колоссальный арт-терапевтический эффект. Песочная терапия для педагога детского дома позволяет не только узнать и понять ребенка, но и помочь с определенными личностными проблемами, несет в себе физиологический и психологический эффект.

Рисование песком (песочная анимация) - новый и одновременно простой вид изобразительной деятельности дошкольников, который стал все чаще применяться педагогами в педагогической практике. Вызвано это тем, что данный вид деятельности привлекателен для детей и доступен практически каждому педагогу, т.к. не требует специальной подготовки. Данную работу в условиях детского дома может осуществлять как непосредственно воспитатель, так и педагог дополнительного образования, педагог-психолог. Наибольший терапевтический эффект будет достигнут от взаимодействия воспитателя и педагога-психолога.

Цель использования песочной анимации в практической деятельности педагогов детского дома заключается в следующем:

- адаптация воспитанников к условиям внесемейного воспитания;
- психолого-педагогическое сопровождение детей, переживших жизненную травму арт-терапевтическими средствами;
- гармонизация психо-эмоционального состояния дошкольников;
- развитие зрительно-моторной координации, мышления и воображения детей.

Рисование песком - один из самых необычных способов творческой деятельности, т. к. дети своими руками создают на песке удивительные творения. На их глазах происходят удивительные превращения: с помощью песка появляются картины, всплывающие из внутреннего подсознания. А для этого нужна лишь горстка песка.

Песок прекрасно передает чувства, переживания, мысли маленького творца. Песок, в отличие от краски, дает детям возможность моментально исправлять ошибки. Техника рисования песком хороша тем, что в процессе деятельности можно изменить рисунок, нарисовать новый, дополнить его деталями, героями и т. д. Не зря данную технику еще называют песочной анимацией. Рисую песком, не надо ждать, когда он высохнет, не надо пользоваться ластиком.

В процессе работы с песком у детей повышается тактильная чувствительность рук, а там у нас окончания многих рецепторов, что так важно для стимулирования защитных функций организма. Развивается мелкая моторика рук. Кроме того, это активный вид отдыха, который доставляет дошкольникам удовольствие.

Данный вид творчества как средство коррекции психики позволяет маленькому художнику преодолеть чувство страха, отойдя от предметного представления и изображения традиционными материалами, выразить в рисунке чувства и эмоции, дает свободу, вселяет уверенность в своих силах.

Песок помогает ненавязчиво раскрыть внутренний мир ребенком, а педагогу остается лишь внимательно наблюдать.

Педагоги детского дома активно используют песок для терапевтической работы, так как считают его прекрасным средством для расслабления, работы с эмоциями и страхами, гармонизации состояния ребенка. Главным образом в этом помогают такие свойства песка, как мягкость, тягучесть и приятная на ощупь шершавость. Все это создает условия для расслабления, снижения эмоциональных «встрясок», умиротворения. Занятия с песком настраивают на доброжелательный микроклимат в группе. Арт-терапия взаимоотношений создает условия для реализации потребности ребенка в признании, поощрении, защищенности. Неудивительно, что играть в песке любят не только дошкольники, но и воспитанники старшего школьного возраста.

На практике мы убедились, что песочная терапия особенно полезна детям с ограниченными возможностями здоровья, гиперактивным детям. Благодаря специально организованным занятиям у таких детей нормализуется общий эмоциональный фон, настроение, стимулируются ведущие познавательные процессы.

Применяя песочную терапию можно проводить занятия по коррекции психических процессов (совместно с педагогом-психологом); игровые занятия; обучающую песочную терапию, где в игровой форме можно обучать письму и счету; использовать как занятия изобразительным видом деятельности (техника рисования песком); занятия по развитию или коррекции определенных навыков.

Для освоения воспитанниками техники рисования песком и проведения необходимой песочной терапии в детском доме были созданы необходимые условия. Занятия с дошкольниками мы проводим в кабинете, в котором отсутствует напольное покрытие, желательно, чтобы там были индивидуальные столы-планшеты со стеклянной поверхностью. Столы можно дополнительно подсвечивать, при этом подключается особый принцип песочной анимации - принцип «света и тени» в работе, но мы убедились, что при терапии это не обязательно. На первое время можно использовать переносные планшеты, которые были изготовлены старшими воспитанниками в столярной мастерской.

Для создания рисунков используется речной песок, который готовится заранее: он просеянный, промытый и прокаленный. Но кроме этого, мы часто используем крупу «манку», иногда кофе. Иногда есть смысл использовать цветной песок: желтый, зеленый, голубой. Но «раскрашивать» таким образом рисунок целесообразно только тогда, когда у педагога есть задача подключить цветотерапию.

Для работы с песком мы используем различные материалы: кондитерский шприц, ребристые мячики, ситечко, трубочку для коктейлей (для выдувания песка), трафареты, иногда используем декоративные украшения. Необходимо также много мелких игрушек, тематически подобранных и максимально разнообразных (животные, люди, транспорт, сказочные герои и т.д.), символы

предметов. Фигурки, которые ребенок выбирает для своих сюжетов, характер выбранной игры, говорят о его проблемах, дают возможность проявить свое творчество. С помощью фигурок и песка ребенок незаметно может освоить базовые основы для обучения в школе (например, счет, задачи, ориентировка в пространстве, подготовка мелкой моторики). Иногда на занятиях используется вода, которая сама по себе является эффективным средством арт-терапии, а в сочетании с песком (мокрым песком) она дает положительное и неожиданное направление в работе.

Способы рисования песком, которым обучаем на занятиях, доступны и понятны детям - это рисование пальцем, кулаком, ладонью, ребром большого пальца, мизинцами, одновременное использование нескольких пальцев, симметричное рисование двумя руками. Кроме этого используем такие способы как отсечение лишнего, насыпание из кулачка, рисование щепотью. Композиции создаются ребенком легко, здесь нет ошибок и быть не может, а значит ребенок свободен в своем творчестве, у него нет поводов для расстройства.

Для занятий разработана определенная структура. В вводной части используем психологический настрой. На этом этапе используем тематическую беседу, игры на внимание, воображение, развития навыков коммуникации. Педагог может пофантазировать с детьми о том, кто и что будет рисовать, какие формы, штрихи стоит использовать.

Основная часть – это непосредственно работа с песком по теме, она может быть как индивидуальная, так и коллективная (лучше использовать малые группы из 2-3 человек). Педагогу важно не только задать тему, но и предложить краткий сюжет игры или иного действия. От этого будет зависеть используемый набор миниатюрных игрушек и вспомогательных средств для рисования. При любой структуре занятия следует уделить внимание самостоятельному творчеству ребенка с песком. Важную роль при этом играет музыкальное сопровождение. Музыка подбирается с учетом тематики занятия и звучит на протяжении всей деятельности. Так, педагог может использовать произведения классической музыки: П. Чайковского, В. Моцарта, А. Вивальди, И. Баха, Ф. Шопена, Р. Штрауса, записи звуков природы. При этом в группе складываются доброжелательные отношения, и дети испытывают яркие эмоциональные переживания от музыки и создаваемого шедевра из песка. Обычно воспитанники увлечены и не устают от занятий, но если необходимо, то после основной части можно провести тематическую физкультминутку.

Заключительная часть занятия предполагает анализ детьми своих работ. Используется вербализация и рефлексивный анализ на языке, доступном для понимания детьми этого возраста. Детей, конечно, этому нужно учить. В основном это происходит так: дети поочередно собираются около каждой работы, а автор говорит, что он изобразил, как назвал свою работу, почему он так видит свою работу. Важно, чтобы ребенок описывал чувства, для этого вводим в речь прилагательные. После прослушивания всех авторов, детские

работы фотографируются, т.к. работы из песка недолговечны, а время стирает в памяти выполненные работы. Именно поэтому фотографии работ вставляются в фотоальбом каждого ребенка, из фотографий можно оформить фотовыставку, проанализировать настроение и эмоциональный фон на протяжении определенного периода.

При использовании песочной анимации лучшие результаты были достигнуты по таким показателям, как:

- развитие мелкой моторики – дети стали лучше обводить, рисовать двумя руками, правильно досыпать песок, ориентироваться на планшете; неплохо развивается координация руки и глаза, а это хорошая подготовка к школе;

- общение - дети научились выстраивать мостики общения, делиться игрушками, договариваться друг с другом и т. д.;

- рисование песком способствовало тому, что дети стали менее тревожные, менее застенчивы и замкнуты, не боятся делать рисунки, показывать их;

- уменьшились проявления агрессии в процессе рисования: меньше толкаются, работают совместно, по два-три человека на одном планшете.

При помощи песочной анимации в работе с детьми дошкольного возраста, воспитатель и психолог могут, при желании, распознать имеющиеся проблемы каждого из детей, так как рисунки на песке являются подсознательно всплывающими образами ребёнка. Происходит это потому, что рисунки не могут быть просто произвольными, в них скрываются страхи, переживания, конфликты и другие эмоциональные всплески, которые бывают порой скрыты от взгляда воспитателя. Все это используется педагогами в последующей коррекционно-развивающей работе.

Песочная терапия для воспитанников детского дома может стать лекарством от ряда заболеваний, помощником в решении затруднительных вопросов, оказать благотворное влияние на их психоэмоциональное состояние. Применяя на практике данный вид деятельности, мы увидели огромные преимущества использования песочной терапии в сопровождении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Список литературы

1. Большебратская Э.Э. Песочная терапия. – Петропавловск, 2010. – 74с

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ВЗРОСЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

О.В. Барбакова*

*КТКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога детского дома по инициации взросления, как важного этапа в жизни подростков, сопровождающегося наиболее значимыми социально-личностными изменениями в жизни воспитанников, автором предложены категориальные конструкции инициации взросления, конструкт ритуала, а также эффективные техники и приёмы работы в этом направлении, приведён пример эффективной игры шоу-импровизаций, основанный на опыте её проведения.

Ключевые слова: инициация взросления, ритуал перехода, сопровождение процесса взросления, образ взрослости, событийность.

The article analyzes the experience of the teacher of the orphanage at the initiation of adulthood as an important stage in the life of adolescents, accompanied by the most significant social and personal changes in the lives of students, the author proposes a categorical construction the initiation of maturation, the construct of the ritual, the effective techniques and methods of work in this direction, shows an example of an effective game show-improv, based on the experience of its implementation.

Key words: initiation of maturation, a rite of passage, supervising the process of growing up, the image of adulthood, eventfulness.

Дети, поступающие в детский дом, зачастую уже имеют асоциальный жизненный опыт, склонны к правонарушениям, бродяжничеству, к подчинению более сильной натуры (в том числе отрицательной), испытывают проблемы в общении, не имеют устойчивых ценностных ориентаций, качеств, необходимых для организации самостоятельной жизни. Жизнь, реальная действительность уже с малых лет требуют от детей преодолевать различного рода трудности, обозначенные проблемы, справляться с которыми в силу своих возрастных особенностей, недостатка опыта и других причин они самостоятельно не могут.

Наиболее ярко это проявляется в период взросления, кризисе подросткового возраста, грозные симптомы которого, мы видим в росте числа преступлений, самоубийств, наркомании именно среди этой возрастной категории. Вместе с тем подростковый возраст, будучи переходом от детства к взрослости, уже сам по себе является трудным, кризисным моментом в развитии личности.

Как же построить сопровождение процесса взросления воспитанников детского дома? Считаю этот вопрос одним из самых злободневных и важных, т.к. нам, педагогам, важно специально организовать и как-то регулировать, влиять на процесс взросления воспитанников, иначе он проходит стихийно. И

* ©Барбакова О.В., 2018

тогда подростки сами ищут «метки взрослости» и проявляют себя в курении, ранней половой связи, распитии спиртных напитков и т.д., т.е. занимаются тем, чем, по их мнению, они теперь как взрослые могут заниматься. Кроме того, я считаю, что очень важно простроить ситуацию перехода из одного периода жизни в другой, обеспечивая ребенку освоение взрослости, т.е. формы самостоятельности и ответственности, которые бы формировали у подростка правильный идеальный образ взрослости.

Таким образом, актуальность выбора приоритетного направления педагогической деятельности была обусловлена следующими причинами:

- отсутствием целенаправленного сопровождения процесса взросления старшеклассников;

- наличием государственного заказа, подчеркивающего необходимость осуществления психолого-педагогического сопровождения и развитие семейных форм устройства детей-сирот;

- необходимостью внедрения в практику новых форм, методов и приемов психолого-педагогического сопровождения подростков.

К сожалению, мы констатируем, что процесс взросления проходит вне выстроенной образовательной системы. На мой взгляд, способ решения этой проблемы заключается в том, чтобы создать целенаправленную, специальным образом простроенную систему сопровождения процесса взросления воспитанника в условиях детского дома.

Работая над этой темой, я искала первоисточники, в которых нашлось бы отражение данного вопроса и ответы на наши вопросы: что? зачем? как? каким образом? и т.д. Мы обратились к прошлому опыту нашей цивилизации. Одной из наиболее интересных в этой связи является практика инициации взросления в древних культурах. Именно она заинтересовала меня, так как более отвечала требованиям сопровождения процесса взросления.

Познакомившись с работами разных авторов, я пришла к определению следующей цели собственной деятельности в данном направлении: выстроить образовательную систему для освоения воспитанниками социально-личностных изменений в их жизни через ритуалы перехода.

Ещё издревле существовало три категориальных конструкции инициации взросления, а именно:

- идеальная форма – образсовершенной взрослости;
- событийность – как способ явления образа взрослости;
- и посредничество в поиске и построении этого способа.

В связи с этим, главными своими задачами вижу следующее:

- предъявить детям новые нормы, требования и социальные ожидания на определенном жизненном отрезке;

- выступить посредником в поиске способов и методов для осознания взросления;

- разработать ряд событий, которые иницируют взросление ребёнка;

- включить воспитанников в процесс поиска и построения способов событийности;
- показать и прожить с воспитанником образ «идеального взрослого», создать условия для освоения подростками «взрослых» форм поведения;
- создать условия для осознания и коррекции поведенческих моделей;
- выбрать и апробировать различные ритуалы посвящения на определенных этапах взросления;
- особое внимание уделить процессу формирования семейной культуры старшеклассников и подготовке их к проживанию в семье.

Как же на практике, в условиях детского дома простроить сопровождение процесса взросления воспитанников? На данный момент я нашла эффективные формы и методы сопровождения данного процесса.

Остановлюсь на этапах работы по данному направлению и некоторых первоначальных наработках.

Образ взрослости, образ совершенного (идеального) взрослого является единственным способом и опорой представления детьми их будущего. На это представление опираются все попытки проектирования детской жизни. Вне такой опоры они теряют смысл. И поэтому первоначально нам важно, чтоб у подростка формировался правильный (не искаженный, возможно идеальный) образ взрослости. Ведь он будет тем ориентиром, к которому подросток будет стремиться. С. Выготский говорил, что ребенок развивается из перспективы будущего, из того образа «желаемого себя-взрослого», который задается во многом групповыми, в основном родительскими, ожиданиями. Ребенок, оставшийся без попечения родителей, лишен их помощи в построении образа будущего, его представления об ожидающей его взрослой жизни крайне расплывчаты и неопределенны. Вследствие этого крайне актуальна постановка задачи психологической поддержки ребенка в построении адекватной его потенциалу жизненной перспективы. В ходе взросления жизненная перспектива конкретизируется в понятии жизненного плана.

Итак, на первом этапе эксперимента проводились рефлексивно-аналитические упражнения, цель которых выяснение и определение имеющегося образа взрослости. Сразу поясню, что всю осуществляемую работу в рамках эксперимента снимали на видеокамеру, т.к. полученный материал был впоследствии использован для рефлексии и давал порой больший эффект, чем само упражнение.

Нами были определены организационные формы, методы, которые формируют (или могут формировать) у подростка образ взрослости, образ идеального взрослого. В повседневной действительности образ взрослого культивирует телевидение, фильмы, книги, и задача педагога в отборе нужных и правильных фильмов, и книг, совместном обсуждении.

Далее проводились занятия, помогающие различать «ложную» и «настоящую» взрослость, в чем проявляется та и иная. Это проходило в виде диспутов, дебатов, игр-испытаний.

На следующем этапе, работая с категорией событийности, мы пытались найти события, которые являлись способом явления этого образа взрослости. В действии по построению событийности должно строиться противопоставление совершенного и реального и преодоление границы между ними. На этом этапе мы пытались найти события, которые бы стали способом явления этого образа взрослости. Ведь именно проживание события инициирует взросление ребенка, где он осваивает новые нормы и взрослые формы поведения. По мере взросления ребёнка увеличиваются наборы социальных ожиданий, предписаний, норм, требований к нему в зависимости от возраста (7,10,18 лет), нового статуса (школьник, подросток, юноша) и важно простроить ситуацию перехода из одного периода в другой через событийность. Переживая событие, ребёнок социально взрослеет (развиваются самостоятельность, инициативность, ответственность). У детей изменяется восприятие собственного психологического времени (оно воспринимается как насыщенное, эмоциональное и продуктивное), а проживание события инициирует взросление ребёнка. В событии ребёнок осваивает новые взрослые формы поведения. При этом инициация взросления отнюдь не насильственный акт, ведь потребность во взрослении присуща и самому ребёнку. В событии должна случиться встречная активность Взрослого по отношению к Ребёнку и Ребёнка по отношению к Взрослому. Таким образом, еще одной задачей педагога является предоставление воспитаннику опыта проживания лично значимых для него ситуаций в специально спроектированных условиях (ролевые и деловые игры, тренинги и др.).

Как показывает практика, кризис детства – это кризис событийности и посредничества. Я проанализировала те организационные формы деятельности, которые имеются в детском доме и пришла к выводу, что их недостаточно. Получается так, что взрослеющий человек не находит для себя мест, где бы он мог осмыслить изменения, испытать себя, не видит вокруг себя образца идеального взрослого. Происходит потеря идеальной формы. Соответственно, проект выхода из кризиса, это проект сопровождения – проект создания условий, при которых взрослое сообщество выступит как посредник – выразитель и «явитель» идеальной формы взрослости. Вот к таким выводам пришла я.

С этой целью мы посвятили определенное время изучению обрядов и ритуалов как символов перехода в статус взрослого. Обращение к ритуалам и обрядам было не случайно. Так как еще в древности любой переход в иное возрастное или социальное качество отмечался каким-либо ритуалом взросления, иногда довольно неприятным (через боль, обрезание, испытание, даже погребение доказать, что ты достоин). Такие ритуалы называются ритуалами перехода. Человек, прошедший через них, должен был возродиться в новом качестве и приобрести, так сказать, новую личность.

Необходима ли сейчас ритуальность взросления или можно обойтись без нее? Мы пришли к выводу, что отсутствие ритуальных событий «взрослости» толкает подростков на асоциальные нормы поведения: курение, ранняя половая

связь, пьянство, наркомания, вступление в различные группировки («готы, эммо»), испытание себя на боль, интересы к теме смерти и т.д. Все это так называемые «метки взрослости» в понимании подростков. Таким образом, я считаю, что специально организованные события для поддержки индивида, проходящего процесс личностного изменения, помогли бы встретить следующую ступень взросления, осознанно снимая, таким образом, внутреннюю напряженность, присущую определенному возрасту.

Нами было разработано то, что входит в «ритуал перехода», своеобразный конструктор ритуала:

- подготовительный этап (осмысление нового статуса, подготовка к испытанию);
- событие-ритуал (серия испытаний на проверку готовности к новому статусу);
- рефлексия (выражение своего отношения к событию);
- «вживание» в новый образ (освоение новых норм и требований).

Для сопровождения процесса взросления я использовала следующие приемы и техники работы, которые оказались наиболее эффективными: рефлексивно-аналитические упражнения, игры-испытания, шоу-импровизации и многое другое.

Стадию апробации уже прошли следующие ритуалы: ритуал посвящения прибывших в детский дом детей, ритуал посвящения в туристы, ритуал получения паспорта («Паспортный лабиринт»), ритуал знакомства с Уголовным кодексом («Первая встреча с Законом»). Еще мы иначе стали проводить дни рождения. Разработали и провели ритуал посвящения в самостоятельную жизнь в виде эксперимента и «Праздника Юности».

Мы понимаем, что ритуалы перехода в форме различных событий, состоятся в том случае, если эти события будут эмоционально окрашены, дадут возможность испытать себя в новом качестве, позволят эмоционально пережить изменения, и, что особо важно, снять внутренний дискомфорт подросткового кризиса. Все это позволит им осознать, что они еще не взрослые, но уже не дети.

Большой эффект в сопровождении старшеклассников дают ролевые игры, игры-драматизации и другие интерактивные формы, которые позволяют:

- во-первых, знакомить с новыми социальными нормами и ожиданиями;
- во-вторых, осваивать взрослые формы поведения.

Большой находкой в ходе эксперимента стали мной разработанные социально-ролевые игры в виде шоу-импровизаций – «Семья», «Я-гражданин», «Я на работе». Цель игр: сформировать у участников новые модели поведения в ситуациях межличностного взаимодействия с позиции будущего семьянина, гражданина, труженика. В процессе игр происходит осмысление события и соответствия собственных поступков новому образу (статусу). Каждую такую игру мы снимаем на видеокамеру, и фактически основная работа строится на рефлексии собственных моделей поведения, выясняем, как полученный опыт в

игре может быть воплощён в жизнь и сможет ли он приблизить нас к образу идеальной взрослости.

Остановлюсь на социально-ролевой игре «Семья» более подробно, для того чтобы на одном примере ясно представить одну из техник сопровождения. Цель игры: сформировать у участников новые модели поведения в ситуациях межличностного взаимодействия с позиции будущего семьянина. Принцип игры строится на основе телевизионного шоу «Южное Бутово», где все происходит без сценария и основано только на импровизации. Были определены главы нескольких семей из числа старшеклассников, которые самостоятельно, руководствуясь своими стереотипами и сложившимися устоями, выбрали себе спутницу жизни и детей из числа воспитанников. На следующем этапе каждой из семей задавалась обычная ситуация, которая встречается в любой семье. После заданной ситуации (например, жена готовит обед, муж пришел поздно с работы, дети играют) они начинали импровизировать. Во время импровизации игра усложнялась заданиями, которые выдавались ведущим прямо в ходе игры одному из членов семьи. Все игроки не знали, какое у кого задание, и по ходу игры им предстояло как-то реагировать на изменившееся поведение того или иного участника. Сама по себе игра очень диагностична, педагогические эффекты «читаемы» как «в живую», так и при просмотре видеозаписи и последующей рефлексии старшеклассников. Материалы игры позволили в дальнейшей работе создавать условия для осознания и коррекции поведенческих моделей; развивать умения контролировать свои чувства и эмоции. Важнейшим требованием к решению задачи сопровождения процесса взросления является организация рефлексии по результатам полученного опыта и помощь в присвоении его (выявлении личностных смыслов).

Последующую рефлексия мы проводили по следующему алгоритму:

- во-первых, установили факты (констатировали те поведенческие явления, которые имели место в игре);
- во-вторых, проанализировали причины их появления;
- в-третьих, происходило осмысление события и соответствия собственных поступков новому образу (статусу);
- в-четвертых, запланировали действия, то есть выяснили, как полученный опыт в игре может быть воплощён в жизнь и сможет ли он приблизить нас к образу идеальной взрослости.

Наблюдения показывают, что подростки справиться с кризисом взросления без помощи взрослых самостоятельно не могут, а надеяться на то, что это выльется когда-то в самостоятельный запрос по сопровождению проблематично. Ведь если воспитанника не подготовишь, не создашь те условия, где может возникнуть запрос, то ждать инициативы со стороны подростка, мы будем очень долго.

Список литературы

1. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 379 с.

2. Анцыферова Л.И. Принцип развития в психологии. - М.: Наука, 1978. – 368 с.
3. Выготский Л.С.Собрания сочинений: в 6 т./ Гл. ред. А.В. Запорожец. – М.: Педагогика Т. 4.: Детская психология /Под ред. Д.Б. Эльконина. – 1984. – 433с.
4. Козлов В.В.Работа с кризисной личностью:методическое пособие. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 302 с.

УДК 373.1

АГРАРНАЯ ШКОЛА ДЛЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.А. Захарова, М.В. Мусатова*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Епишинская основная общеобразовательная школа №6»
Красноярский край, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов по предпрофессиональной и профессиональной подготовке детей со специальными возможностями в Енисейском районе. Авторами проанализированы результаты работы по проекту «Аграрная школа – площадка для научно-исследовательской и трудовой деятельности». В итоге создан опытно - исследовательский участок с целью демонстрации технологичности и альтернативности условий труда. На этом участке ученики проходят летнюю трудовую практику.

Ключевые слова: летняя трудовая практика, проект, пришкольный участок, аграрная школа, обучение детей с ОВЗ, овощи, сельский труд.

In this article we represent our working experience in pre-professional and professional training of children with disabilities in Yeniseysk region. Authors of the project called “Agroschool as a ground for research and working activity” analyzed the results. In the issue, the experimental field for demonstration and alternative ways of work was created. There pupils work off their summer labour practice.

Key words: summer labour practice, project, school garden, agroschool, teaching of children with disabilities, vegetables, agriculture.

В МБОУ Епишинская ООШ №6 постоянно обучаются дети с нарушением интеллекта. Так, на конец 2016-2017 учебного года, у нас в школе обучалось 12 детей с нарушением интеллекта, из них 9 учащихся 5-9 классов. Данные ребята интегрированы в общеобразовательные классы, что позволяет им социально адаптироваться. На начало 2017-2018 учебного года 10 детей с ОВЗ: из них 7 учащихся 5-9 классов.

Организация обучения детей с ОВЗ, постоянное общение с нормально развивающимися детьми способствует эффективному решению проблем по социальной адаптации и интеграции в общество. Но, для получения образования детям с ОВЗ, необходимо создать соответствующие условия с учетом их психофизических особенностей.

* © Захарова М.А., Мусатова М.В., 2018

Важное место в обучении и воспитании детей, подготовке их к семейной жизни, жизни в обществе. В связи с этим особая роль отводится трудовой подготовке, где учащиеся приобретают необходимый объём общетрудовых умений.

В 2015 году на основе выявленных в школе проблем в рамках муниципальной стратегии развития системы образования Енисейского района, мы вошли в проект «Создание системы предпрофессиональной и профессиональной подготовки детей со специальными возможностями в Енисейском районе».

Однако для реализации проекта у нас:

- Имелась слабая материально-техническая база кабинета трудовой подготовки

- Отсутствовала летняя трудовая практика (т.е. занятость детей в каникулярное время)

- Спектр специальностей, предлагаемых профессиональными образовательными учреждениями для выпускников, получивших образование по адаптированной программе, не соответствует потребностям рынка труда.

В школе была создана творческая группа для работы над проектом, необходимо было подготовить учебные программы по сельскохозяйственному направлению, укрепить материально-техническую базу, включить летнюю трудовую практику в образовательную программу школы.

За 2015 год удалось на оснащение кабинета выделить из бюджета только 15.000 рублей

- При анализе выявлено, что методических разработок по сельскохозяйственному направлению для школ практически нет.

- Разработанные программы внеурочной деятельности не могут опереться на практическую работу.

Так появился проект «Аграрная школа – площадка для научно-исследовательской и трудовой деятельности».

Цель проекта: создание опытно-научного исследовательского участка с целью демонстрации технологичности и альтернативности условий труда.

Для реализации проекта необходимо было поменять отношение учащихся к сельскому труду, показать, что сельское хозяйство в будущем может стать прибыльным бизнесом при грамотном взвешенном подходе.

В апреле 2016 года было проведено общешкольное родительское собрание, где все родители единогласно поддержали нашу инициативу.

Вскоре появился опытный участок.

И уже летом 2016 года мы организовали летнюю трудовую практику на школьном опытном участке. Был разработан учебный план летней трудовой практики, план работы на пришкольном участке. На каждого учащегося разработан «Дневник учёта количества отработанных часов», в котором ребята ведут каждодневный учёт по летней трудовой практике. Привлечены учащиеся и их родители.

В конце мая приступили к работе на выбранном участке: пришлось удалить многочисленные сорняки; тщательно, не один раз, вспахать.

Внесли удобрения: смесь золы с перегноем.

Клубни перед посадкой проростили на свету в полиэтиленовых пакетах (для экономии места) с проделанными в них отверстиями для проветривания. Проращивание ускоряет развитие картофеля в дальнейшем и позволяет отсортировать больные клубни.

Выбранные для выращивания сорта сажали на разных делянках, рядом размещали этикетки с названием сорта и сроком посадки.

На пришкольном участке ребята отрабатывали летнюю трудовую практику, реализовывали практическую часть образовательных программ, да и просто получали прибыль в виде выращенных овощей (картофель) и ягоды (смородины, малины).

На пришкольном участке ребята под руководством преподавателей получали возможность приобщиться к сельскому труду. Они знакомились с основами агрономии на практике, приобретали знания о предпринимательской деятельности. Косвенными благополучателями становятся и родители, так как ученики могут применять полученные знания на собственных земельных участках.

В ходе дальнейшей работы над проектом стало ясно, что не хватает средств для полной его реализации. На полную реализацию проекта нам была необходима сумма в пределах 80.000рублей.

Основная часть этих денег планировалась на закупку оборудования, т.е. укрепление материально-технической базы по направлению «Сельскохозяйственный труд».

Наш школьный проект победил на «Фестивале педагогических проектов». Мы получили запрашиваемую сумму в размере 86361.00 рубль на его реализацию в 2016 году.

В 2017 году были заключены контракты на закупку оборудования.

Приобретено:

1. Мотоблок бензиновый
2. Шланг поливочный (2 шт. по 7 метров)
3. Лопаты, грабли, вилы, тяпки.
4. Секаторы.
5. Перчатки с нанесением
6. Грунт и микроэлементы для огородных работ
7. Семенной материал
8. Удобрение БиоМастер
9. Аэрозоль от кровососущих насекомых и клещей
10. Сучкорез
11. Тачка строительная
12. Учебники «Сельскохозяйственный труд» для 5-9 классов.
13. Справочная литература и энциклопедии на 7.000 тысяч рублей.

Наши учителя и ученик Горохов Иван участвовали в «Краевой Агрошколе» города Канска в дополнительной развивающей программе «Учебные исследования агропромышленному комплексу Красноярского края» (ноябрь, 2016 год)

Учитель технологии Мусатова М.В.подготовила учебные программы по сельскохозяйственному направлению, в которую входят разделы по цветоводству и овощеводству.

Школой закуплены учебники «Сельскохозяйственный труд» с 5-го по 9-ый класс, которые рекомендованы Министерством образования и науки РФ, Москва, издательство «Просвещение» автора Е.А. Ковалёвой. Учебники предназначены для обучающихся с интеллектуальными нарушениями и обеспечивает реализацию требований адаптированной основной общеобразовательной программы в области «Технологии».

Умения и навыки, полученные ребятами на занятиях по сельскохозяйственному труду, помогают им в повседневной жизни. Ребята становятся незаменимыми помощниками дома, а после окончания школы смогут получить какую-либо нужную и интересную сельскохозяйственную профессию

Учитель биологии Будкина Н.Ф. и учитель географии Вагин И.В. провели совместно с ребятами (норма) опытный эксперимент.

В весенний период провели следующую **подготовительную работу**:

1. Опросили жителей поселка и выяснили, что для выращивания берут такие сорта картофеля, как «Адретта», «Невский», «Журавинка». Названия некоторых сортов утеряны. В последние годы выращиваются современные сорта... Нами были выбраны следующие сорта: «Адретта» – старый сорт, а так же «Невский», «Галактика» – сорта современной селекции.

Поставили перед собой цель: испытать выбранные сорта на предмет подверженности их фитофторозу, гнили и повреждению проволочником, а также сравнить урожайность.

2. Изучив соответствующую литературу, выяснили особенности почв нашего региона и способы их окультуривания.

Лучшими почвами для выращивания картофеля является рыхлые, хорошо аэрированные, плодородные почвы: дерново-подзолистые и торфяные почвы, серые-лесные.

3. Ознакомились с заболеваниями и вредителями картофеля.

Картофель - одна из наиболее поражаемых болезнями культур. В зависимости от года потери могут колебаться, и в среднем составляют 23%. Это обуславливается биологией самого растения. Возбудители циркулируют следующим образом: «клубни-стебли-клубни», это обуславливает нарастание зараженности, и зачастую, например, при вирусной инфекции, приводит к «вырождению» картофеля.

В сентябре собрали урожай. Клубни, собранные с каждой делянки, взвешивали, определяя общий вес и средний вес клубня. Визуально определяли зараженность сортов в процентах от группы.

В результате проведенной работы сделали следующие выводы:

1. Высокую урожайность и устойчивость к заболеваниям показали сорта картофеля «Галактика» и «Невский». Данные сорта могут быть рекомендованы для выращивания в нашей местности.

2. Сорт «Адретта» находится в состоянии вырождения: клубни мелкие, в большей степени поражены заболеваниями. Этот сорт следует заменять более современными, урожайными и устойчивыми к заболеваниям.

Ребята с нарушением интеллекта (ЛЮО) являются активными участниками различных мероприятий, особенно спортивных.

Летом этого года в рамках ЛОЛ ребята с ОВЗ работали на школьном огороде. Под руководством организатора и руководителя летней трудовой практики учителя Вахрушевой Л.М. учились на практике сажать, пропалывать, окучивать картофель.

Осенью ребята дружно вышли на копку картофеля. Собрали хороший урожай: было посажено 5 вёдер, выкопали 8 мешков. Вместе с педагогом ребята научились перебирать, отбирать хорошие клубни для еды, а также посадочный сортовой картофель на весну. Из выращенного урожая получилось 6 мешков отборного картофеля.

Полученный урожай мы реализовали следующим образом:

- Ребята из малообеспеченных семей, у кого не было в достаточном количестве картофеля, брали домой.
- Также оказали благотворительную помощь двум одиноким пожилым людям
- Участнику боевых действий в Афганистане
- 2 мешка мелкого картофеля были обменены на сладкие призы, которыми поощрили детей.

Таблица 1

Урожай картофеля 2017 года

	<i>Название сорта</i>	<i>Количество (штук) на 1 кусте</i>	<i>Внешний вид</i>	<i>Средний вес</i>
	Скарлет	17	сухая гниль, проволочник	90-100 г
	Золушка	17	привлекательный, разнокалиберный	95г
	Сьерра	17	разнокалиберный, неправильная форма	75-85 г
	Рокко	8	чистые, выровненные, привлекательные	120-135 г
	СолеРоссо	15	чистые, выровненные, привлекательные	130 г

	Моцарт	16	непривлекательные, сухая гниль, неровные	115 г
--	--------	----	---	-------

На школьном огороде растут ягодные кусты: виктория, смородина, малина, облепиха. Собрали смородины – 4 литра, клубники – 1 литр. Ягоду отдали в школьную столовую на компоты. Также собрали траву душицы, листьев смородины, мяты для травяного чая. Кроме работы на школьном участке, ребята в учебное время выращивали рассаду цветочных однолетних культур. Часть рассады была высажена на школьные клумбы, часть продана, а на вырученные деньги докуплены лейки, и часть рассады подарили в Верхнепашинскую школу. В будущем мы планируем на участке выращивать свёклу и морковь, а также (для продажи) рассаду плодовоовощных культур: томаты, перцы, баклажаны.

Для полной реализации программы по сельскохозяйственному труду и продления сроков (огородных) практических работ мечтаем о теплице. Думаем найти спонсоров для её приобретения. Следующей весной планируем посадить саженцы яблони и древовидной малины. В планах на будущее разработка партнёрской программы для озеленения нашего села (с сельской администрацией).

Список литературы

1. Аллаярова И.Н., Мингажева А.М. Методики проведения исследовательской работы по ботанике. – Уфа, 2010, – 24 с.
2. Бондаренко Л.Д. Особенности выращивания картофеля.
3. Ганичкина О.А., Ганичкин А.В. Новая энциклопедия садовода и огородника. – М.: Эксмо, 2014, 896 с.
4. Гурин Ю. В. Школа занимательных наук. – «ОЛМА Медиа Групп», 2007.
5. С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 2000. – 944 стр.
6. Никляев В.С. Основы технологии с/х производства – 1987 г.
7. Писарев Б.А. Книга о картофеле. – М., 1977.
8. Стекольников Л.И., Мухор В.И. Целебные кладовые природы. Мн.: Ураджай, 1981.– 271с
9. Трейвас Л. Ю. Все о болезнях и вредителях.– 2012 г.
10. Хазетдинов Р.Р. Влияние минеральных удобрений и фитоспорина на качество клубней картофеля.
11. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка.– К.: Радянська школа. 1989, 5000 слов
12. Шанский Н.М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка: 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 400 с.

ДИВЕРГЕНТНЫЕ ЗАДАЧИ – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

Е.К. Лукина*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 2»*

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован опыт работы в начальных классах (система развивающего обучения) по формированию у младших школьников творческих способностей и интереса к решению дивергентных задач на уроках математики в условиях требований ФГОС и дальнейшее умение применять эти знания в рамках образовательного процесса и жизненных ситуаций.

Ключевые слова: развитие творческой личности младшего школьника, пути формирования умения видения различных решений возникающих проблемных ситуаций.

The article analyzes the experience of working in the initial classes (the system of developmental training) in the formation of creative abilities and interest in solving divergent problems in the lessons of mathematics in the conditions of FGOS requirements and the further ability to apply this knowledge in the educational process and life situations.

Key words: development of the creative personality of the junior schoolboy, ways of forming the ability to see different solutions of emerging problem situations.

Моя внучка много времени проводит перед телевизором. Эта проблема многих современных семей. Как отвадить детей от телевизора? Какие будут ваши решения этого вопроса?

Вот вы и решаете дивергентную задачу. Под задачами дивергентного типа понимаются задания по любой предметной направленности, которые допускают существование нескольких вариантов ответов. Заметим, что с такими задачами, когда условие одно, а правильных ответов много, чаще всего и сталкиваются ученики: «Какую профессию выбрать?», «Куда поступать после школы?» Так жизнь ставит перед человеком дивергентные задачи, т.е. имеющие много вариантов правильных ответов и соответственно различные варианты решений.

Происходящие изменения в мире и в обществе, рост объёма информации и расширение доступа к ней предъявляют требования к интеллектуальным качествам человека, его творческим способностям и возможностям. Решающее значение приобретают системность, умения применять знания в разных сферах деятельности, способность увидеть связи между явлениями различной природы, создать новое, принять взвешенное решение.

Впервые в науку понятие «дивергентное мышление» ввёл американский психолог Джой Пол Гилфорд, выделив 2 типа мышления: конвергентное – логическое, последовательное, однонаправленное, и дивергентное – идущее в

* © Лукина Е.К., 2018

разных направлениях. Вопрос о дивергентном мышлении на протяжении многих лет неоднократно поднимался в психолого – педагогической литературе. Исследованием особенностей дивергентного и конвергентного мышления и факторами их развития занимались многие российские и зарубежные педагоги и психологи.

Первым в перечне основных целей, сформулированных в государственном образовательном стандарте для начальной школы, стоит развитие личности школьника, его творческих способностей и интереса к учению. Одному из первых реализовать идею развивающего обучения принадлежит Леониду Владимировичу Занкову, разработавшему также способы решения проблемных творческих ситуаций с помощью алгоритмических методов.

В качестве одного из основных направлений выдвигается включение обучающихся в творческую деятельность. Дивергентное мышление, как считают психологи, считается основой творческого.

Одновременно с понятием дивергентное мышление было введено понятие «дивергентные» задачи или «открытые», имеющие много вариантов правильных ответов и решений. Эффективность решения таких задач высока – это и развитие творческого потенциала, формирование логического и абстрактного мышления, умения классифицировать, сравнивать, выявлять закономерности, выдвигать гипотезы, проверять их, делать выводы, обобщать, прогнозировать результат, генерировать идеи, осуществлять связи математики с повседневной жизнью обучающихся.

Таблица 1

Сравнительная таблица конвергентных и дивергентных задач

Конвергентные (закрытые) задачи	Дивергентные (открытые) задачи
*Имеют закрытый характер со стороны формулировки вопроса (ясно, что искать)	*Имеют открытый характер со стороны формулировки вопроса (неясно, что искать)
* В формулировке задачи точно известно, что дано	*Имеют открытый характер со стороны известных величин и числовых данных (данные можно объяснять по – разному)
*Известен метод решения, который подсказывает формулировка задачи или её место в определённой теме	* Предполагает использование разных методов решения

<p>* Имеют стандартные требования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - реши пример, задачу - найди значение выражения - реши уравнение - докажи, что... - вычисли..., имея данные - построй отрезок данной длины 	<p>*Имеют различные требования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - исследуй, какими методами можно решить задачу - реши задачу возможными способами - охарактеризуй число, выражение - чем похожи и чем отличаются числа, выражения и т.д. - разбей множества предметов, чисел, выражений на 2, 3 и т.д. группы - объясни возможные способы решения задачи - проследи, чем является.....
---	---

Конвергентное и дивергентное мышление – это взаимосвязанные составляющие процесса интеллектуального развития, формирующиеся неотрывно друг от друга на всех этапах умственного развития не последовательно друг за другом, а параллельно с учётом возрастных особенностей в развитии интеллекта и в целом личности обучающихся.

Открытые задачи можно использовать на любом из этапов урока, и конечно же, обучающиеся должны уметь решать и открытые и закрытые задачи. На примере решения открытых задач, учащиеся тренируются перед решением будущих жизненных ситуаций. Закрытые задачи формируют элементарные навыки, необходимые в жизни. Поэтому важно правильно сочетать эти 2 типа задач. Например, я на своих уроках при знакомстве с новым материалом использую открытые задачи, а навыки после изучения нового материала отрабатываю с помощью закрытых задач.

Различают 3 типа дивергентных задач:

- 1) решены только одним способом, но имеют несколько вариантов решений
- 2) решены разными способами, но имеют только одно решение.
- 3) решены разными способами и имеют при этом несколько вариантов решений.

В учебниках по системе развивающего обучения Л.В.Занкова - авторы И.И.Аргинская, Е.И. Ивановская, С.Н. Кормишина апробируется большое количество приёмов, направленных на формирование дивергентного мышления и попыталась их классифицировать, опираясь на данные типы:

1. задачи с недостающими данными
2. задачи с лишними данными
3. задачи с магическими квадратами
4. задачи связанные с движением
5. задачи с меняющимся содержанием
6. задачи на логическое мышление
7. решение задач разными способами
8. задачи на составление по заданному решению или уравнению
9. задачи на построение и конструирование геометрических фигур
10. задачи с использованием римской нумерации

11. задачи с несформулированным вопросом и т.д.

В учебниках по математике для 3 класса - автор И.И.Аргинская, Е.И. Ивановская, С.Н. Кормишина дивергентные задания встречаются часто и дети с удовольствием их решают. Вот некоторые примеры заданий из 2 части учебника: №257, 260, 268, 273, 275, 278, 279, 282, 288, 292, 294, 295, 297, 299, 303, 305, 307, 308, 311 и т.д.

Дивергентные задачи определённым образом моделируют научный поиск. В первый момент ученик сталкивается с проблемной ситуацией (или как мы, занковцы, говорим с коллизией), затем выдвигается гипотеза, правильность которой устанавливается путём сопоставления полученных результатов с исходными данными.

Работая на уроке с дивергентной задачей, я вывела для себя такие правила:

1. С какой целью решаем задачу, какие могут быть результаты
2. Слежу за точностью выполнения работы (корректирую)
3. Ограничиваю количество решений, если вижу, что их достаточно для овладения умением принимать тот или иной приём рассуждений
4. Задачи должны соответствовать прохождению программного материала
5. Дивергентные задачи на уроках должны решаться в системе, без прерываний на длительный срок

Вот фрагмент моего диалога с учениками при выполнении № 308 (стр.27)

Учитель	Ученики
Как найти решение неравенства $75-c < 48$?	Числа можно подобрать
Как называется равенство, содержащее неизвестное?	Уравнение
Мы умеем решать уравнения?	Да
Что надо для этого сделать?	Сначала узнаём, при каком значении неизвестного получится равенство. Для этого решим уравнение $75-c=48$ $c=75-48$ $c=27$
Как мы проверим уравнение?	Надо вместо с подставить число 27. Если левая часть равенства равна 48, то уравнение решено верно.
Правильно. Вернёмся к неравенству $75-c < 48$ Какие числа надо подставить вместо с, чтобы неравенство стало верным?	Для этого вместо с надо подставить числа, которые больше 27, например 29, 30, 33 и т.д.
Какие числа надо подставить вместо с, чтобы неравенство стало неверным?	Вместо с надо подставить числа, которые меньше 27, например 25, 20, 17 и т.д.

Использование на уроках математики открытых задач позволяет организовать метапредметную деятельность, т.е. деятельность за пределами учебного предмета, направленную на обучение обобщённым способам работы с любым предметным понятием и связанную с жизненными ситуациями. Метапредметная деятельность направлена для достижения обучающимися метапредметных результатов, которые заключаются в освоенных учениками обобщённых способах деятельности, применяемых как в рамках образовательного процесса, так и в жизненных ситуациях.

Вот пример фрагмента урока при решении дивергентной задачи № 332 (стр.39)

Учитель	Ученик
Прочитайте задачу	Груша дороже яблока в 2 раза. Что дороже: 4 яблока или 2 груши?
Как вы будете рассуждать, чтобы ответить на вопрос задачи?	Так как груша дороже яблока в 2 раза, то если мы возьмём 1 грушу и 2 яблока, то мы их уравнием. т.е. 1 груша стоит столько же, сколько 2 яблока.
Какой вывод?	Получается, что 2 груши стоят столько же, сколько и 4 яблока.
Давайте докажем это на примере: допустим, пусть груша будет стоить 2 рубля. Тогда?	Тогда 1 яблоко стоит $2:2=1$ рубль, а 2 груши стоят $2 \times 2=4$ рубля и 4 яблока стоят $4 \times 1=4$ рубля. т.е. 2 груши и 4 яблока стоят одинаково.
В задании вас просят найти не одно решение задачи – а для какого количества яблок и груш будет верен этот ответ?	Если 1 груша - 2 яблока 2 груши - 4 яблока 3 груши - 6 яблок 4 груши - 8 яблок 5 груш - 10 яблок и т.д.
Какую закономерность увидели?	Если мы берём какое – либо количество груш, то для того, чтобы уравнять их по стоимости с яблоками, надо взять яблок в 2 раза большим количеством

Именно в процессе решения дивергентных задач отрабатываются, развиваются и формируются такие важные факторы дивергентного мышления как беглость, гибкость и оригинальность мышления. Ситуации, создаваемые дивергентными задачами стимулируют активность, предполагают поиск разных подходов, не исключая самые невероятные. При решении этих задач зачастую требуются интуиция, озарение и другие факторы, свойственные творческому мышлению. Говоря иначе, мыслительные процессы обучающихся при решении дивергентных задач действуют как катализаторы, высвобождая творческий потенциал каждого из них. Решения дивергентных задач на уроках могут выполняться индивидуально, но на мой взгляд наиболее эффективна групповая работа. Чаще всего задания даю в игровой форме, потому что с её помощью постепенно развивается познавательная деятельность даже самых пассивных детей, которые в ситуации обычного урока не способны проявлять умственную

деятельность. Иногда на своих уроках использую приём переформулировки конвергентных (закрытых) задач в дивергентные (открытые), например:

Конвергентные задачи (закрытые)	Дивергентные задачи (открытые)
Найди значение выражения $(70:7) \times 4$	Какие задачи можно придумать к выражению $(70:7) \times 4$? Выбери лучший вариант
Прочитай выражение 25×5	Предложи возможные варианты чтения выражения 25×5
Участок длиной 20м и шириной на 5 м меньше длины обнесли забором, столбы в котором находятся на расстоянии 5 м друг от друга. Сколько потребовалось столбов для забора?	Участок длиной 20м и шириной на 5 м меньше длины обнесли забором, столбы в котором находятся на расстоянии 5м друг от друга. Какие вопросы можно поставить к данному условию?
По какому признаку можно разбить на две части числа: 26, 98, 66, 222, 640, 980	Подумай, можно ли разбить на две части числа 26, 98, 66, 222, 640, 980. Если да, то рассмотри все возможные варианты

Дивергентные задачи, упражнения использую на уроках русского языка, окружающего мира, литературного чтения, изобразительного искусства и способствуют общему умственному развитию обучающихся. (но это уже другая история).

В заключении отмечу, если нашим детям показать возможность получения нескольких верных ответов на предложенную дивергентную задачу или упражнение, то это будет способствовать уничтожению ненужных стереотипов мышления, развитию видения различных решений возникающих проблемных ситуаций. И наши ученики вырастут глубоко и неоднозначно мыслящими творческими личностями!!!

Список литературы

1. Аргинская И.И. Учебник по математике 3 класс. – Москва, изд. Федоров. – 2012.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433 – 456
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Изд.центр « Академия», 2001. – 320с.
4. Жабagina Р.М. Как развивать дивергентное мышление учащихся при решении нестандартных задач // Молодой ученый. – 2016.– № 10,4. – С. 30 -33.
5. Калинова Ю.А., Подходова Н.С. Система задач на « Перецентрирование» как средство развития дивергентного мышления // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.Н. Мацнева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 2»*

г. Лесосибирск, Россия

В статье представлен педагогический опыт по формированию речевого этикета у младших школьников соответствии с требованиями ФГОС, описан проект урока «Речевой этикет»

Ключевые слова: формирование речевого этикета, проект урока «Речевой этикет»

The article presents the pedagogical experience in the formation of speech etiquette in junior schoolchildren in accordance with the requirements of FGOS, the draft lesson «Speech etiquette»

Key words: formation of speech etiquette, project of the lesson «Speech etiquette»

Жизнь любого человека невозможна вне речи. Речь позволяет нам общаться с другими людьми, дает возможность так или иначе воздействовать на них. В то же время речь отражает наш внутренний мир, выявляет наши мысли и чувства, служит нашей самохарактеристикой.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения среди приоритетных задач формирования личности каждого ученика выделяет «...развитие у детей способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка». Говорение как один из видов речевой деятельности в стандарте характеризуется «в том числе овладением нормами речевого этикета в ситуациях учебного и делового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой)».

Общение между людьми в принципе невозможно без соблюдения правил этикета вообще и речевого этикета в частности. Под речевым этикетом понимаются речевые средства и установленные правила речевого поведения в тех или иных ситуациях общения. Речевой этикет в начальной школе призван познакомить учащихся начальных классов с самими простыми и элементарными нормами речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях. Простейшие нормы речевого этикета требуют постоянного внимания. И знакомство младшего школьника с правилами с правилами речевого этикета должно стать целенаправленным и систематическим в течение всех четырех лет обучения. Только тогда можно надеяться на эффективные результаты. Ведь приобщение детей к русскому речевому этикету - это приобщение их к ментальности русского народа, к его традициям, ценностям.

* © Мацнева М.Н., 2018

Использование в каждодневной жизни элементарных правил речевого этикета даст возможность каждому ребенку повысить свою самооценку и почувствовать себя защищенным. Учитель должен дать понять своим ученикам, что вежливый человек – это не просто тот, кто соблюдает правила вежливости, а прежде всего тот, при котором другой чувствует себя комфортно.

В начальной школе учитель ведёт основные предметы, и это позволяет ежедневно, ежечасно наблюдать и корректировать речь ученика. Анализ действующих учебников по русскому языку (мы работаем по программе «Школе 21 века») показал, что в них содержится разнообразный материал для выполнения поставленной задачи: формирования культуры речевого поведения младших школьников.

Нами было принято решение уже в первом классе на уроках русского языка начать работу по повышению речевой культуры.

Предлагаем вашему вниманию проект урока в 1 классе по речевому этикету.

Проект урока.

1. Этап проблематизации. Наблюдение за речевой ситуацией

Вниманию учащихся представляется кукольный театр: Сценка «Петрушка в классе»

П: - Здравствуйте, ребята! Здравствуй, учительница!

У: - Здравствуй, Петрушка.

П: - Что это вы здесь делаете? (- Учимся русскому языку.)

У: - Ребята, кто из вас заметил, правильно ли Петрушка обратился к вам? (Да.)

- А ко мне? (Нет.)

У: - А как правильно обратиться ко взрослому?

П: - Здравствуйте, учительница.

У: - Вам понравилось, как Петрушка теперь со мной поздоровался? (Нет.)

- Как надо поздороваться? (Здравствуйте.)

- Иногда, ребята, обращаясь к уважаемому человеку, можно его назвать по имени отчеству

П: - Спасибо, ребята. Теперь я знаю, как здороваться со взрослыми.

П: - Здравствуйте, ребята! Меня зовут Петрушка!

-Здравствуйте, Маргарита Николаевна!

У: - Здравствуй, Петрушка.

Проверка и оценка.

- Ребята, поднимите руки, кто понял, как надо здороваться с детьми? Со взрослыми?

Целеполагание.

- Всё, чему мы с вами сейчас учились, можно назвать двумя словами. Кто знает, какими? (- Правильная речь, грамотная речь)

Петрушка на доске открывает плакат:

Речевой этикет

У: - Что такое речевой этикет?

- Чему вы хотите научиться на этом уроке? (умению общаться, правилам общения, умению здороваться)

- Какие слова мы обычно используем при обращении друг к другу? (ты)

Ко взрослым? (вы)

На доске фиксируются цели урока в виде опорных слов

- речевой этикет

- разговаривать вежливо

- обращаться на «вы»

- обращаться на «ты»

- знакомиться

2. Знакомство с новым материалом

- Я прочитаю вам рассказ, а вы проследите, как герои называют друг друга: на «ты» или на «вы».

Чтение учителем рассказа (стр. 27 учебника)

Профессор повернулся ко мне:

- **А вас как зовут, молодой человек? – Вот он какой славный: на «вы» меня назвал!**

- **Я Денис Кораблев! А вас как зовут?**

- **А меня зовут Василий Васильевич Сергеев.**

- Как профессор обратился к Денису? (Профессор назвал Дениса на «вы»)

- Давайте в тексте посмотрим. Какое слово он употребил? (Вас)

Вы - Вас – означает одно и то же.

- А как мальчик обратился к профессору? (Денис обратился к профессору на «Вы»)

Ученики делают вывод:

- При обращении ко взрослым употребляют «Вы», а с друзьями общаются на «ты».

По ходу обсуждения заполняется таблица на доске:

Профессор	Класс
Тренер	Ты
Друзья	Вы
класс	Ребёнок

Дети распределяют карточки в 2 столбика таблицы:

ребёнок **ты**

профессор **Вы**

тренер **Вы**

друзья **вы**

класс **вы**

- А давайте посмотрим, правильно ли мы мыслим?

Учитель зачитывает правило на стр. 27 внизу.

При знакомстве ты называешь имя и фамилию, а взрослые - имя, отчество и фамилию. С друзьями принято говорить на «ты». При обращении к старшим, в разговоре с незнакомыми людьми надо использовать уважительное слово вы.

- Так когда человека называют на «вы»?

(- На «вы» обращаются ко взрослому или к классу.)

- А когда нужно обратиться на «ты» (-На «ты» можно обратиться к другу или к однокласснику.)

- Как каждый герой говорил о себе? (- Профессор назвал фамилию, имя и отчество: Василий Васильевич Сергеев.

- Мальчик назвал фамилию и имя: Денис Кораблёв.)

- В чём разница? (-При знакомстве взрослые называют имя, фамилию и отчество. А дети - фамилию и имя или просто имя.)

- А как познакомился Петрушка? (- Петрушка не назвал ни фамилию, ни отчество.)

Скажите, сколько Петрушке лет? (500 лет.)

Он и мальчик, он и дед!

Он родился пятьсот лет назад.

За весёлый нрав и бойкий стихотворный разговор Петрушку любят и взрослые, и дети!

- Почему к Петрушке мы обращаемся на ты? (- Потому, что он появился очень давно и Петрушку мы считаем своим другом.)

- В стародавние времена на Руси всех людей называли только по имени: Иван, Марья, Василиса. А фамилии и отчества появились позже.

- Из нашего правила, оказывается, есть и исключение.

3.Этап – работа со звуковой и буквенной записью слова «фамилия»

У. - Откройте рабочие тетради.

- Запишите сегодняшнее число. Классная работа.

-Отгадайте загадки.

1) Тебе дано, А люди им пользуются. (Имя)

2) Лена, Света, Саша

Вика, Жанна, Даша –

Каждая девочка очень красивая,

Но у каждой есть своя ...(Фамилия)

- А как пишутся имена и фамилии? (- Имена и фамилии пишутся с большой буквы.)

У: - На доске из фишек выложены 2 звуковые модели слова «фамилия» и напечатано само слово.

- Давайте прочитаем слово все вместе

-Какая звуковая модель соответствует слову «фамилия»

У.- Откройте учебник на с. 29.

- Спишите слово «фамилия»

- Обменяйтесь тетрадями и проверьте правильность написания слова друг у друга.

5. Работа в паре

- Ребята, сейчас вы будете работать в паре. Подайте знак готовности.
- У вас на парте лежат полоски с именами и фамилиями детей.

Иванова Катя
Андреев Дима
Яковлев Андрей
Калинина Даша
Зиновьев Кирилл

- Вам необходимо выложить полоски в алфавитном порядке по фамилии учеников.

- Договоритесь в паре, один будет работать с алфавитом на форзаце в начале учебника. А второй - выкладывать на парте полоски.

Чья пара первая справится с заданием, получает право выполнить его на доске.

Дети выполнили работу на доске.

- Проверка и оценка.

- Оцените работу пары с помощью знаков «согласия» «+», «несогласия» «-»

- Подайте сигнал, у кого получилось так же.

- Подайте сигнал, кто нашёл у себя ошибку и исправил.

- Поднимите руку те пары, кому удалось поработать дружно.

6. Списывание.

- А теперь мы будем записывать только фамилии.

- Давайте проговорим, какую фамилию мы будем записывать первую.

- На что нам здесь нужно обратить внимание?

Андреев

- Чтобы правильно записать фамилию, проговорим её по слогам: Анд-ре-ев

- Поднимите руки, те ребята, кто понял, что и как мы будем записывать?

- Спишите в тетрадь только фамилии детей.

Проверку выполнения задания осуществим с помощью «Волшебной линейки».

- Договоримся, что будем оценивать при выполнении данного задания только **списывание**.

(На доске – образец письменными буквами: **Андреев, Зиновьев, Иванова, Калинина, Яковлев**)

- Начертите шкалу в тетради высотой с широкую строку.



- Поднимите руки те ученики, кто оценил себя на вершине линейки. Молодцы, ребята.

- А есть ребята, кому ещё нужно постараться? Молодцы.

- Над списыванием мы продолжим работу на следующем уроке.

7. Итог урока

Обращается внимание детей на опорные слова на доске:

- речевой этикет

- разговаривать вежливо

- обращаться на «вы»

- обращаться на «ты»

- знакомиться

У. – Про что мы сегодня говорили на уроке?

У. – Поднимите руки, кто из вас умеет знакомиться.

Поднимите руки, кто из вас умеет обращаться ко взрослым.

- Кого из ребят мы поблагодарим за работу?

У. – Молодцы! Сегодня было очень приятно с вами работать.

- Какую цель мы ставили на сегодняшнем уроке?

- Мы достигли этой цели?

У. - Итак, мы достигли поставленной цели, выполнили все задания. Все тучи разошлись, снова нам светит веселое солнышко на чистом небе. У вас, ребята, лежат два голубя. Светлый голубь символизирует чистоту, доброту. «Отпустите его в небо», т.е. на доску прикрепят те ребята, кто считает урок полезным и плодотворным. Кто считает, что урок прошел довольно неплохо – темного голубя. А если урок не понравился, ничего не оставляйте на доске.

- Я вижу, что урок вам понравился, он плодотворный, надеюсь вы сможете правильно использовать новый опыт.

Подвод итоги мы можем сказать о том, что если учитель строит работу с детьми, используя активные формы и методы, а также игровые технологии, то это приводит к положительным результатам формирования культуры речевого поведения младших школьников.

Список литературы

1. Бондаренко А. А. Речевой этикет в современной школе // Начальная школа.– 2013. – № 1. – С. 21-28

2. Гольдин В. Е. Этикет и речь. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1978. – 112 с.

3. Дусенко С. В. Профессиональная этика и этикет: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Академия, 2012. – 221 с.
4. Ефремов В. А. Речевой этикет: обращения в современной речи // Русская речь. – 2009. – № 6. – С. 53-59. – Библиогр.: с. 59
5. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи: учебник. – Москва: Проспект, 2005. – 439 с.
6. Кукушин В. С. Деловой этикет: учеб. пособие. – Изд. второе, испр. и доп. – Ростов-на-Дону; Москва: Изд. центр «МарТ», 2005. – 287 с.
7. Русский речевой этикет: библиогр. указ. / Волгогр. ОУНБ им. М. Горького, Информ.-библиогр. отд.; /сост. И. С. Плюхина; ред.: М. М. Самко, Т. И. Климова ; отв. за вып. О. А. Лященко. – Волгоград, 2014. – 36 с.
8. Формановская Н.И. Вы сказали: «Здравствуйте!» Речевой этикет в нашем общении. – 2-е изд. – Москва: Знание, 1987. – 158 с.

УДК 372.853

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ И АСТРОНОМИИ

О.Н. Войнова*

*Государственное учреждение образования «Средняя школа им. Я. Купалы № 19»
г. Минск, Беларусь*

В статье проанализирован опыт работы по развитию творческих способностей учащихся, автором предложены способы развития творческих способностей учащихся непосредственно на уроках физики и астрономии.

Ключевые слова: творческих способностей учащихся, учебные занятия по физике и астрономии, развитие творческих способностей учащихся на уроках физики и астрономии.

The experience of work on development of students, creative abilities is analysed in this article. The author suggests ways to develop the creative abilities of students directly at the lessons of Physics and Astronomy.

Keywords are: creative abilities of students, lessons in Physics and Astronomy, development of creative abilities of pupils at lessons of Physics and Astronomy.

В настоящее время современное общество, как никогда, заинтересовано в подготовке творчески мыслящих личностей. Темпы научно-технического развития, быстрая смена устройства общества приводят к тому, что образование должно готовить человека для выполнения работы, которой ещё не существует на момент получения образования. Возникла задача обучить детей таким образом, чтобы они могли быстро анализировать информацию об окружающем мире, реагировать на изменяющиеся условия, добывать новые

* © Войнова О.Н., 2018

знания, обнаруживать и решать новые задачи. Спрос на высокий профессионализм (в том числе физиков и инженеров) высок как никогда. Обеспечить соответствующее обучение можно лишь путем развития творческих способностей ребенка.

Творческие способности – это индивидуально-психологические особенности личности, относящиеся к успешному выполнению какой-либо деятельности, результатом которой является новый продукт, имеющий значимость либо для субъекта, либо для общества [1: 8].

Развитие творческих способностей – это выработка у ребенка стремления к проявлению собственной инициативы: стремление создать что-то новое, своё, лучшее, наполнить новым содержанием свои познания.

Творческие способности ребенка развиваются в ходе взаимодействия его со средой, под влиянием обучения и воспитания. Ведущая роль в формировании творческих способностей школьника принадлежит педагогу. Развитие творческих способностей осуществляется оптимально, если учитель ставит перед собой в качестве ведущей цели системное развитие мышления учащихся. Необходимо научить ребят:

- творчески мыслить, чтобы видеть взаимосвязи, ведущие к новым идеям;
- логически мыслить, чтобы строить гипотезы и замечать заблуждения;
- критически мыслить, чтобы задавать вопросы и формировать собственное мнение.

Проанализировав многолетний опыт педагогической деятельности, отметим, что для развития творческих способностей учащихся на уроках физики и астрономии, на факультативных занятиях, эффективными являются следующие способы:

1. Решение задач-проблем позволяет настойчивым и творчески настроенным ученикам глубже понять сложность и многообразие физических явлений, освоить методы идеализации, моделирования объектов, условий, процессов и выйти на новый уровень знаний и умений, соответствующий уровню физика-исследователя. Решение таких задач-проблем лучше всего начинать с первого года обучения физике на лабораторных работах, в качестве домашнего задания, на уроках закрепления пройденного материала и т.д. Они развивают у детей умение выбирать цель, находить проблему, выбирать наиболее эффективные приемы и методы интеллектуальной деятельности, строить гипотезу, создавать логически правильную систему доказательств, планировать и проводить экспериментальную работу, проводить сравнительный анализ результатов и исправлять ошибки [6].

2. Решение экспериментальных задач. Этим термином обычно обозначается задание, решение которого может быть найдено только после выполнения самостоятельного физического эксперимента или даже небольшого лабораторного исследования. Ценность экспериментальных задач заключается в том, что они позволяют проверить умения учащихся применять полученные знания на практике. Даже очень простое экспериментальное задание позволяет

обнаружить учащихся с задатками исследователей. Именно такие ученики заслуживают особого внимания, даже если они не проявили себя ничем особенным при изучении теории [2: 10].

3. Решение задач исследовательского типа. Например: на краю горизонтально расположенного диска покоится шайба. Диск постепенно раскручивается, его угловая скорость возрастает. Наступает момент, когда шайба соскальзывает с диска. Объяснить, почему она соскальзывает? Или: как определить вес автомобиля, не взвешивая его, а лишь исследуя его баллоны [7].

4. Решение задач конструкторского типа. Например: как вольтметр можно переделать в амперметр? Начертить схему. Сделать расчет и собрать прибор. Определить цену деления полученного прибора.

Или: сконструировать прибор для автоматической записи графика пути свободного падения тела.

5. Использование различных форм проведения занятий. Эксперимент, работа в творческих группах, конкурсы, игровые моменты, исторические экскурсии, диспуты на различные физические и астрономические темы. Физика-наука экспериментальная. Наблюдения, опыты являются источником знаний о природе физических явлений. Наблюдения, измерения и анализ полученных результатов, производимые учениками самостоятельно, под руководством учителя, являются, по существу, воспроизведением основных методов физики и астрономии как науки.

6. Самостоятельная работа учащихся по приобретению знаний – работа с различной литературой, поиск информации в интернете, самостоятельное решение экспериментальных и расчетных задач, изготовление моделей, приборов. Самостоятельно добываемые учениками знания усваиваются лучше. Легче решаются проблемы мотивации, делать что-то самому интересней, чем заучивать то, что предлагают со стороны.

7. Рассмотрение истории физики, астрономии и техники как истории человеческих страстей и как истории открытий пытливого ума конкретных исследователей. Естественно, формальные пересказы биографий ученых по схеме родился-женился-умер ничего не дают ни для повышения мотивации, ни для развития ученика, поскольку не затрагивают его эмоциональную сферу. Использование каждой биографии должно нести какой-то идейный смысл. Так, например, биографию Архимеда можно использовать для обсуждения вопроса, какие открытия ценит сам ученый и какие открытия ценит общество. Известно, что Архимед своим главным открытием считал установление соотношения объемов цилиндра и вписанного в него шара (3:2) а около 40 своих изобретений – работой второго сорта. Интересны также рассказы о достижениях советских, российских, белорусских ученых, знакомство с мировыми достижениями в области физики. Например: обнаружение необычных свойств жидкости П.Л. Капицей, история работы группы И.В. Курчатова над созданием советской атомной бомбы, истории реактивного движения (Н.И. Кибальчич, К.Э.

Циолковский, Ф.А. Цандер, С.П. Королев), вклад Ж.И. Алферова в использование полупроводниковой техники и т.д. [3, 4, 9]

8. Проведение и участие в интеллектуальных играх, конкурсах, олимпиадах и научно-практических конференциях. Именно там воспитывается умение защищать свои убеждения, вести диалог и дискуссию, возникает чувство взаимоуважения, приобретается опыт творческого самовыражения, повышается уровень мотивации, что является одним из условий развития творческих способностей учащихся.

9. Активное использование информационных технологий и интернет-ресурсов. С использованием компьютера могут проходить не только традиционные методики на всех стадиях: от выступления с докладом до контрольного тестирования, но и использование цифровых технологий и возможностей интернет-ресурса в проектных и научных работах. Эти задания повышают наблюдательность, развивают интерес к современной технике и мотивируют самообразование в направлении изучения принципов её работы.

Такова часть способов, используемых нами в практике преподавания физики и астрономии для развития творческих способностей учащихся, которые являются началом творческого отношения не только к предмету, но и к жизни в целом

Творчество начинается с непредвзятого взгляда на мир, с внутренней свободы, с нестандартного мышления. Поэтому прежде чем ставить перед ребенком творческие задачи, требуется создание творческой атмосферы и условий, стимулирующих познавательную активность учащихся:

- создание радостного и заинтересованного отношения к познанию, доброжелательного отношения к ученикам, положительных эмоций, связанных с изучением предмета;
- стимулирование у ребенка «вкуса к успеху», уверенности в своих силах»;
- диалогическая форма проведения занятий, соблюдение принципа «права на ошибку»;
- оптимальное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы, как на уроке, так и при проведении внеурочной работы;
- воспитание ответственности каждого ученика за развитие совместной учебной деятельности, создание содержательного творческого общения, адекватной самооценки школьника и оценки других участников творческого процесса;
- формирование целостного (межпредметного) видения мира и понимания места и роли человека в этом мире;
- превращение всей получаемой учащимися в процессе обучения информации в лично значимую.

Конечно, интеллектуальные затраты учителя велики, но дорогу осилит идущий. И то удовольствие, которое дарят победы твоих учеников, та благодарность, та усталость от проделанной колоссальной работы – это твой творческий процесс, твой результат, твоё вдохновение. Нужна ли нам эта головная боль? Наверное, всё-таки нужна, чтобы считаться не просто

учителями, а физиками, представителями науки, стоящей во главе всех естественных наук.

Список литературы

1. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977 – 413с.
2. Варламов С.Д., Зильберман А.Р., Зинковский В.И. Экспериментальные задачи на уроках физики и физических олимпиадах. – М.: МЦНМО, 2009–184с.
3. Ерунова Л.И. Урок физики и его структура при комплексном решении задач обучения. – М.: Просвещение, 1988 – 160с.
4. Зверева Н.М. Активизация мышления учащихся на уроках физики. – М.: Просвещение, 1980 – 224с.
5. Лийметс Х.И. Как воспитывает процесс обучения. – М.: Знание, 1982 – 96с.
6. Малофеев Р.И. Проблемное обучение физике в средней школе. – М.: Просвещение, 1980 – 226с.
7. Слободянюк А.И., Осипенко Л.Е., Пролиско Т.С. Исследовательская деятельность учащихся по физике. – Минск: Красико-принт, 2008 – 144с.
8. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. Т I – М.: Педагогика, 1985 – 328с.
9. Ханнанов Н.К. Настольная книга учителя физики. 7-11 классы. – М.: Эксмо, 2008 – 656с.
10. Шутов В.И., Сухов В.Г., Подлесный Д.В. Эксперимент в физике. Физический практикум. – М.: Физматлит, 2005 – 184с.

УДК 37.03

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

С.А. Попова*

КГКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»
г. Лесосибирск, Россия

В статье описывается эффективность использования психологического театра в практике педагогов, основные цели и задачи психологического театра в работе с воспитанниками детского дома, влияние психологического театра на личностное развитие воспитанников.

Ключевые слова: психологический театр, сказкотерапия, воспитанники детского дома, личностное развитие.

The article describes the effectiveness of the use of psychological theater in the practice of teachers, the main goals and tasks of the psychological theater in working with pupils of an orphanage, the influence of the psychological theater on the personal development of pupils.

* © Попова С.А., 2018

Key words: psychological theater, fairy tale therapy, pupils of children's home, personal development.

Современный ритм жизни требует от человека быть способным «самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора», «обладать развитым чувством ответственности за свои действия и поступки с точки зрения их последствий для себя, общества. Дети попадают к нам чаще всего с негативным жизненным опытом, сложившейся отрицательной «Я-концепцией». Как правило, они имеют ряд отклонений личностного развития, которые обусловлены неустойчивостью психики и проявляются в повышенной возбудимости, импульсивности поступков, страхах, пессимизме и равнодушии, безучастности и нечистоплотности, порывистости и противоречивости поведения. Особенно ярко это проявляется в подростковом возрасте. Это самый трудный и сложный из всех возрастов - авторитет взрослого падает, помощь и поддержка отвергаются. Вместе с тем это самый ответственный период, представляющий собой период формирования эго-идентичности, поскольку в нем утверждаются жизненные позиции и принципы, формируются социальные установки, отношение к себе, к людям, к обществу [3:117].

Как показывает наш опыт, самый короткий путь эмоционального раскрепощения воспитанника, разрешения проблем, обучения анализу ситуаций и художественному воображению – путь через игру, фантазирование, сочинительство. Все это дает психологический театр, основой которого является сказкотерапия с его разнообразными жанрами. Театр сочетает в себе возможности нескольких видов искусств – танца, актерской игры, музыки, живописи, тем самым воздействуя на эмоциональный мир воспитанника.

Данное воздействие осуществляется с помощью разнообразных театральных приемов: этюдов, игр, специально заданных ситуаций, в которых ребенок испытывает в жизни затруднения и которые, создают ему трудности в общении, в развитии. Занятия в психологическом театре развивают сферу чувств, пробуждают соучастие, сострадание, развивают способность поставить себя на место другого, радоваться и тревожиться вместе с ним. Самое главное – проигрывание различных ролей дает возможность примерить к себе различные «жизненные сценарии», увидеть воочию последствия их реализации и в результате рефлексии сделать правильный выбор в условиях реальной жизни [5].

Программа психологического театра не предполагает буквального выполнения и постановки спектаклей, здесь это не цель, а средство. Она ориентирует взрослых участников (психолога, воспитателя, педагога дополнительного образования) на создание условий для активизации у воспитанников положительных установок как неотъемлемых характеристик его мировосприятия и поведения. Поэтому цель психологического театра заключается в том, чтобы гармонизировать отношения воспитанника с окружающим миром, что в дальнейшем послужит ему защитой от социальных и

межличностных конфликтов и даст возможность успешно адаптироваться в обществе. Работа в психологическом театре способствует духовному обогащению, нравственно-эстетическому и художественному развитию, росту социально-психологического опыта. Работа с литературным произведением формирует мировоззрение и ценностное отношение к жизни.

При выборе спектакля учитываются интересы, запросы, проблемы каждого конкретного ребенка, в зависимости от этого и подбирается ему роль: например, у ребенка ярко выражена неуверенность, низкая самооценка, наличие мышечных зажимов - его герой должен отличаться умением себя преподать, высоко держать голову при любых обстоятельствах. В процессе подготовки к спектаклю дети заучивают не только слова своего героя, понимают и проживают смысл самого представления, но и участвуют в подготовке декораций, оформлении дополнительных атрибутов для украшения зала, работают над составлением программы спектакля, если это нужно, готовят презентации и ищут необходимое музыкальное сопровождение. В процессе заучивания слов героя идет проработка интонационной структуры речи, логико-грамматической, у многих ребят затруднено фонетико-фонематическое восприятие. Параллельно с этим идет работа над невербальными средствами общения: мимикой, жестами, позой, за счет чего происходит снятие мышечных зажимов, неуклюжести движений, более уверенного поведения на сцене, а впоследствии и за ее пределами.

Прорабатывая различные стратегии поведения на материале сказки, дети имеют возможность выбрать адекватные ситуации способы общения и взаимодействия с другими детьми, при этом происходит интеграция положительного опыта [6:12].

Детям детского дома всегда важно видеть результат своей столь масштабной работы. Для них таким результатом является выступление перед воспитанниками и педагогами детского дома, выступление в других учреждениях города, будь то Центр семьи, детский сад, дом ветеранов. Для педагогов же важно не само выступление как таковое, а те личностные изменения, которые произошли в сознании, поведении ребенка. Например, опосредованно через театр создается ситуация успеха для тревожных неуверенных детей, повышается самооценки, развивается умение самопрезентации, адекватного отношения к своим достоинствам и недостаткам. Результаты работы психологического театра многогранны (развитие когнитивной сферы, межличностных отношений, коррекция эмоционально-волевой сферы и др.), но особо необходимо отметить положительную динамику личностного развития воспитанников:

Возрастает чувство самоуважения, воспитанники начинают испытывать гордость и одновременно ответственность за полученный результат,

Развиваются организаторские умения и навыки, дети стремятся проявить свое личное мнение и взгляды.

Воспитанники учатся положительному самоотношению и принятию других людей.

На сегодняшний день психологический театр является мощным инструментом воздействия на ребенка через доступную его пониманию деятельность. Это дает основания говорить о многофункциональности психологического театра – он выполняет одновременно профилактическую, коррекционную – развивающую и воспитательную функции, т.е. способствует решению задач по психолого-педагогической коррекции личностного развития воспитанников детского дома.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО «Речь», 2000 – 310с.
2. Кукольный театр: программа, рекомендации, мини спектакли, пьесы. 1-9 классы/ авт-сост. Крутенкова А.Д.- Волгоград: Учитель, 2009.– 200 с.
3. Медведева И.Я. Улыбка судьбы. Роли и характеры / Шишова Т.Л.; художник Б.Л. Аким. – М.: «ЛИНКА-ПРЕСС», 202. – 240 с.
4. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с особым ребенком. – СПб.: Речь, 2006.- 144с.
5. Особенности организации театрализованной деятельности в старшем дошкольном возрасте. Выпускная квалификационная работа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-136546.html>
6. Практика сказкотерапии / Под ред. Н.А. Сакович. -СПб.: Речь, 2004. — 224с.
5. Театр, где играют дети: Учеб.-метод. Пособие для руководителей детских театральных коллективов/ Под ред. А.Б. Никитиной. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.– 288 с.
7. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. – СПб.: Речь, 2004. – 168 с.

УДК 372.879.6

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ ВИДЫ СПОРТА

П.С. Попова*

*Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Сургутихинская средняя школа»
д. Сургутиха, Россия*

В статье проанализировано значение экстремальных видов спорта в формировании самостоятельности у детей подросткового возраста. Автором исследовано значение самостоятельности для детей подросткового возраста, как важнейшего новообразования

* © Попова П.С., 2018

данного периода.

Ключевые слова: новообразование, подростковый возраст, самостоятельность, спорт, экстремальные виды спорта, экстрим.

The article analyzes the importance of extreme sports in the formation of independence in adolescents. The author studies the importance of independence for children of adolescence, as the most important new formation of this period.

Key words: neoplasm, adolescence, independence, sport, extreme sports, extreme.

В настоящее время существует большое количество учреждений и объединений дополнительного образования спортивной и туристско-краеведческой направленности, специализирующихся на экстремальных видах спорта, их численность постоянно растет. Среди подростков эти занятия становятся всё популярнее, считаются престижными и значимыми.

Специалисты, работающие в сфере экстремальных видов спорта, зачастую акцентируют внимание на формировании физических качеств, которые способствуют успешности на соревнованиях. На второй план отходит формирование личностных качеств, например самостоятельности, что так важно для детей подросткового возраста.

По данным исследований отечественных и зарубежных психологов: Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Ст. Холла, подростковый возраст является важным этапом формирования самостоятельности, и каждый институт социализации, вид деятельности и личные увлечения приносят преобразования в этот процесс.

Проблема формирования самостоятельности мало изучена. Это связано с тем, что при организации образовательного процесса больший акцент делается на обеспечении безопасности (ведь педагог берет на себя огромную ответственность за жизнь и здоровье детей) и, как говорилось выше, развитии физических качеств воспитанников. Формирование и развитие сложных личностных качеств у воспитанников остается без особого внимания и часто не входит в круг задач образовательных учреждений. Мы считаем, что экстремальные виды спорта обладают большим потенциалом в развитии самостоятельности.

Для изучения процесса формирования самостоятельности у детей подросткового возраста необходимо разобраться в основных понятиях. Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определённые цели и добиваться их собственными силами. Самостоятельность предусматривает ответственное отношение человека к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно в любой обстановке.

Подростковый возраст является важным этапом формирования основных качеств взрослой жизни: самоорганизации, самопознания, саморазвития и др. Формирование самостоятельности является одним из главных новообразований данного возрастного периода, ее развитие у детей подросткового возраста

связано с деятельностью, чаще всего активной и актуальной. Именно такими характеристиками обладает деятельность в ходе занятий экстремальными видами спорта, к характеристике которых мы обратились далее.

Экстремальный спорт – это предельный, необычный по сложности и риску спорт. В Красноярском крае представлены основные виды экстремального спорта: альпинизм, дайвинг, яхтинг, парапланеризм, парашютный спорт, сноубординг, горные лыжи, яхтинг, спелеология и др.

Нами была изучена история их становления и развития, как во взрослых, так и в детских образовательных объединениях, все виды экстремального спорта были классифицированы по временам года, стихиям, месту.

На практическом этапе исследования было проведено анкетирование в объединениях, представляющих три экстремальных вида спорта в городе Красноярск: скалолазание, рафтинг и кайтинг. Основная цель анкетирования: определение значимости занятий экстремальным спортом в формировании самостоятельности подростков. Опрос проводился в трех объединениях: горном клубе «Альпина» на базе КГПУ им. В.П. Астафьева, подростковом клубе по месту жительства «Ермак» МОУ ДОД «ЦДТ №1» Советского района и подростковом клубе «Юный авиатор». Предварительный анализ образовательных программ показал, что цели и задачи данных объединений заключаются, прежде всего, в формировании основных навыков в экстремальных видах спорта, а также в формировании здорового образа жизни, развитии интереса к путешествиям и спорту и во всестороннем развитии личности подростка. Набор качеств личности в последнем случае объемный, разноплановый, включает, например, коммуникативность, патриотизм, любовь к природе и т.д. и часто не конкретизирован в связи со спецификой того или иного вида спорта.

Анализ результатов анкетирования показал, что развитие самостоятельности официально не входит в круг задач, поставленных в образовательных программах, однако, в деятельности педагогов развитию этого качества уделяется большое внимание, но параллельно с другими. Возможно, это связано с тем, что некоторые виды экстремального спорта появились недавно и опыт организации деятельности, постановки целей и задач у педагогов мал, поэтому чаще всего формирование самостоятельности при организации деятельности не учитывается или отходит «на дальний план» по сравнению с наработкой специальных навыков. Таким образом, этот процесс носит несистемный характер.

Наряду с этим, 100% опрошенных подтвердили, что самостоятельность в экстремальных видах спорта является одним из самых важных качеств личности. Было отмечено, что с детьми, проявляющими инициативу (составной компонент самостоятельности) легче и интересней организовывать образовательный процесс. Все опрашиваемые воспитанники считают, что обладают основными составляющими самостоятельности, которые, тем не менее, требуют развития.

Мы пришли к выводу, что среди форм и методов работы, используемых педагогами, есть те, которые могут быть положены в основу целенаправленного процесса формирования/развития самостоятельности, среди них: тренировки, походы, соревнования, экспедиции, проектирование маршрута и экспедиций, самостоятельное планирование деятельности.

Данные опроса показали, что самостоятельность в экстремальных видах спорта способствует контролю, что очень важно. Занятие данными видами спорта являются средством приобретения незаменимого опыта, подросток понимает значимость и необходимость теоретических знаний из разных сфер образования в своей деятельности. Экстремальный спорт – это постоянная практика, её успешность зависит и от того, насколько подросток самостоятелен.

Таким образом, экстремальные виды спорта имеют большой потенциал для формирования целого спектра личностных качеств – в том числе, самостоятельности. Формирование и развитие самостоятельности в перспективе может стать одной из важных задач, которые педагоги могут включить в образовательные программы объединений экстремальных видов спорта. Это позволит внимательнее относиться к формированию и развитию данного качества у детей подросткового возраста.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология. – М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2002.
2. Крайг Г. Бокум Д. Психология развития. – СПб.: «Питер», 2007.
3. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р.Корсини, А.Ауэрбаха. 2-е изд. - СПб.:Питер 2006.
4. Психология развития / Под ред. Марцинковской Т.Д... Учебник для студ.высш.психол.и пед.учеб.заведений /Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко, К.Н. Поливанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.
5. Райс Ф. Психология подросткового возраста и юношеского возраста. – СПб: издательство Питер, 2014.
6. Хьелл Ларри А., Зиглер Дэниэль Дж. Теория личности. – СПб: Издательство «Питер», 2012.
7. Активный отдых и экстрим. Экстремальный спорт // <http://extreme-game.ru/ekstremalnyj-sport>
8. Развитие спорта в Красноярском крае. // <http://krsk.kp.ru/daily/24467.5/627393/>
9. Экстремальный портал. Особенности экстремального спорта. // <http://www.vvv.ru/>
10. Экстремальный спорт. Общая информация. // <http://www.xiclub.org/>

ИГРА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ТЕМ ПО БИОЛОГИИ, ВЫЗЫВАЮЩИХ НАИБОЛЬШЕЕ ЗАТРУДНЕНИЕ В ПОНИМАНИИ И УСВОЕНИИ.

О.П. Чернышева*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №7»
г. Енисейск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов об одном из средств развития познавательного интереса – игре, автором предложены личные разработки отдельных тем курса биологии основного общего образования, вызывающих наибольшее затруднение в понимании и усвоении материала, в игровой форме.

Ключевые слова: игра, образовательный процесс в среднем звене.

The article analyzes the work experience of teachers about one of the means of developing cognitive interest - the game, the author offers personal development of selected topics of the biology course of basic general education, causing the greatest difficulty in understanding and assimilating material, in a playful form.

Keywords: game, educational process in the middle link

Биология как учебный предмет – неотъемлемая составная часть естественнонаучного образования на всех ступенях обучения. Как один из важных компонентов образовательной области «Естествознание» биология вносит значительный вклад в достижение целей общего образования, повышение его качества и доступности, обеспечивая освоение учащимися основ науки о жизни, развитие его интеллектуальных и творческих способностей, формирование научного мировоззрения и ценностных ориентаций.

Промежуточный контроль по биологии в 5-9 классах, а так же результаты ОГЭ по биологии на протяжении многих лет свидетельствуют о том, что учащиеся показывают низкий уровень усвоения следующих понятий: «Клетка как биологическая система»- строение клетки, метаболизм в клетке; «Организм как биологическая система» - мейоз (поведение хромосом в мейозе; определение хромосомного набора соматических и половых клеток растений и животных), классификация организмов.

Вызвать интерес к темам, вызывающих наибольшее затруднение в понимании, а соответственно и разобраться в них позволяют разные виды игр. Игра позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творчески- поисковом уровне, но будничные шаги по изучению предмета. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность

* © Чернышева О.П., 2018

игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Классификация учебных игр (по Т.П.Войтенко): – ролевые игры, игры-соревнования, имитационно – моделирующие игры, игра - направляемая дискуссия.

Ролевые игры целесообразно использовать на этапе усвоения и закрепления учебного материала. Педагогическая ценность таких игр состоит в том, что они создают условия для познания, через прочувствование, эмоциональное «проживание», через активную деятельность.

Одна из «трудных» тем – признаки организмов разных систематических групп. В качестве примера можно рассказать о ролевой игре на уроке в 5 классе «Лишайники». Эту игру можно провести по двум сценариям: первый – вызываются несколько ребят, часть из них получает зеленые футболки и кусочки сахара, остальные ребята получают веревку и бутылочки с водой. Дается время на подготовку (раздаются слова), после чего они должны изобразить единство сосуществования грибницы (ее имитируют ребята с веревкой) и зеленых одноклеточных водорослей (ребята в зеленых футболках) и рассказать о роли грибницы (всасывают воду – показывают бутылочки с водой) и водорослей (сахар – как продукт фотосинтеза) в слоевище лишайника, Ребята - «грибница» и ребята «водоросли» обмениваются сахаром и водой – показывая как хорошо им жить вместе (так же понимание темы симбиоза). Второй сценарий игры на понимание, что есть лишайник – игра по группам. После изучения темы «Лишайники», дается задание каждой группе изобразить лишайник, используя веревку и листы зеленой бумаги. У какой группы это лучше получится и еще каждая группа поясняет, почему они решили именно так изобразить лишайник.

Еще один пример по изучению классификации организмов и их значении урок в 7 классе по теме «Черви». Для этого используется игра «Верю – не верю».

Верите ли вы	Верю / не верю
1. Все черви паразиты.	
2. Любой червь может выжить в организме животного или человека.	
3. Человек может стать промежуточным хозяином бычьего цепня	
4. Эхинококк опаснее для человека, чем бычий цепень	
5. Аскариды могут паразитировать не только в кишечнике человека, но и в легких и головном мозге человека	
6. Гельминтами можно заразиться воздушно – капельным путем	

Такую игру можно отнести к игре - направляемая дискуссия, она ориентирует учащихся на принятие активной жизненной позиции, развитие навыков участия в дискуссиях и навыков публичного выступления, а еще позволяет активно изучать материал для разрешения сомнения.

Для понимания такой темы как «Клетка» (органоиды клетки и их функции) в 5 классе можно использовать имитационно - моделирующую игру. На столе лежат листочки с названиями органоидов клетки и название веществ, которые образуются в клетке. Задействованы все ребята в классе, т.к. слово мембрана повторяется много раз. Каждый ребенок берет листочек – определяя себе роль. Необходимо разыграть сказку «Царство-государство – «Клетка»», начинается она со слов «Жил был царь – «Ядро». Далее ребята должны смоделировать клетку, учитывая кто они, и что они делают. Например, царь – ядро раздает всем команды, берет к себе в услужение хлоропласты, которые производят питательные вещества – глюкозу, рибосомы, которые образуют строительный материал – белки. Для защиты своего хоть и маленького, но государства выстраивает забор – мембрана. Такой тип игры позволяет применять на практике уже имеющиеся знания и разобраться в деталях, что позволяет в непринужденной форме усвоить сложный материал.

На уроках можно использовать игры – миниатюры, они требуют меньшей подготовки, но не менее продуктивны, чем длительные игры на весь урок.

Приведу несколько примеров: «Найди ошибку»: на уроке обобщения «Тип Хордовые животные» предлагается картинка из детской книжки, где изображен крокодил и на его животе нарисован пуп. Вопрос «Какую ошибку допустил художник?». Такая игра позволяет выявить, насколько хорошо ученики разобрались в особенностях биологии каждого класса животных относящихся к типу Хордовые, что ученики не просто повторяют заученный материал из учебника, а понимают суть анатомии и физиологии каждой группы животных.

Игра «Найди родственников» – урок в 5 классе «Царства живой природы», учащиеся получают картинки с изображением представителей разных царств живых организмов, необходимо очень быстро найти «родственника» и потом еще и объяснить, почему ты родственник этим организмам.

Результаты проверки знаний по тем темам, которые учащиеся изучали в игровой форме выше среднего и высокие.

Особенность учебной игры состоит в том, что она вводится в учебный процесс в качестве творческого учебного задания и обеспечивает реальные условия для активной мыслительной деятельности, способствуя формированию и развитию интеллектуальных умений учащихся.

Список литературы

1. Букатов В.М., Ершова А.П.; «Я иду на урок: Хрестоматия игровых приёмов обучения: книга для учителя». – М., Издательство «Первое сентября, 2002г.
2. Демьянков Е. Н. Биология мир растений: задачи. – М., Издательство «Владос», 2004г.

3. Демьянков Е. Н., Никишов А.И. «Биология мир животных: задачи» – М., Издательство «Владос», 2004г
4. Сухова Т.С. «Урок биологии: технологии развивающего обучения» – М., Издательский центр «Вента – Граф», 2005 г.

УДК 793

ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ И УМЕНИЙ СОТРУДНИЧАТЬ У ВОСПИТАННИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.С. Петухова*

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №1»
г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован опыт работы педагога-хореографа по дополнительному образованию детей общеобразовательной школы, автором предложены пути формирования всестороннего развития личностных качеств, культурно-эмоциональных отношений.

Ключевые слова: хореография, образование детей, дополнительное образование, развитие личности, самооценка.

The article the work experience of the teacher of the choreographer on the additional education of the children of the general education school is analyzed, the author suggests the ways of formation of the all-round development of personal qualities, cultural emotional relations.

Key words: choreography, education of children, additional education, personal development, self-evaluation.

У каждого ребенка есть способности и таланты. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Все дети – это экспериментаторы, ориентированные на творчество.

В области хореографии мой педагогический стаж составляет 10 лет. За эти годы я работала с различными возрастными группами детей и заметила, что в процессе образования их любознательность часто исчезает. По мнению Е.В. Горшковой это происходит в результате того, что наши занятия по традиционным методикам, гасят естественное стремление к самопроявлению и развивают комплекс неполноценности, который блокирует развитие талантов. Дети, которых обучают по традиционной методике, несмотря на средний уровень развития у них музыкальности и двигательных навыков, тем не менее, в подавляющем большинстве случаев оказываются неспособными к выполнению творческих заданий: либо отказываются от таких заданий, либо пытаются

* © Петухова М.С., 2018

выполнить их, но не показывают творчества. В таких случаях детские танцевальные импровизации бедны и однообразны, движения, которые в них используются, стереотипны и неоригинальны; сами дошкольники мало эмоциональны, они как бы боятся отступать от выученных образцов и не могут придумать собственных вариантов движений. Я вижу проблему в неадекватной самооценке и незнании своих возможностей, а также в неумении взаимодействовать в группе, сотрудничать.

А это значит, что мы в результате получаем не полноценно развитую личность. И этот вопрос на сегодняшний день стоит особо остро.

Проблема развития личностных качеств и способности сотрудничать, многоаспектная и непростая. Сложность заключается в разработке методик по ЛОО в переложении на такие предметы как хореография, вокал, игра на музыкальном инструменте, театр и др. Эти направления дополнительного образования в своей сути содержат личностное развитие, но подчас стихийное, неконкретное.

Дополнительное образование является необходимым компонентом современного общего образования. Его отсутствие вряд ли может быть компенсировано использованием других источников общего образования. Есть основания полагать, что для ряда учащихся дополнительное образование на отдельных этапах процесса общего образования является не только необходимым, но и ведущим его компонентом. Сама атмосфера, принятый стиль поведения, внешняя обстановка становятся факторами приобщения детей к ценностям культуры.

Специфика танца в том, что художественные образы воплощаются с помощью выразительных движений исполнителей, без каких либо словесных пояснений, а так же хореография по большей степени искусство группового исполнительства или парного. Эмоционально-образные качества, начинают развиваться с первых дней посещения занятий хореографией. Музыка и танец, как ничто другое развивают эмоциональную сферу. Это обусловлено сочетанием в единой деятельности музыки, движения и игры (драматизации) – трех характеристик танца, каждая из которых способствует развитию у детей воображения. Воспитанники эмоциональны и как многие творческие люди ранимы, а это требует особого подхода в работе над личностными качествами.

И на самом первом этапе, на мой взгляд, необходимо сформировать адекватную, положительную самооценку у ребят, научить взаимодействовать в своей группе. Это и даст результат слаженного, синхронного, исполнения танцевального номера.

Усваивая в процессе обучения и воспитания определённые нормы и ценности, воспитанники под воздействием оценочных суждений других (педагога, сверстников) формируют определённое отношение к результатам своей деятельности и к самому себе как личности. В случае формирования неадекватной самооценки, деформируется внутренний мир личности, искажается её мотивация. Воспитанник, подающий большие надежды, может с

лёгкостью разувериться в своих способностях, переживая трудность в изучаемом материале, и уйти из коллектива, а воспитанник со средними способностями требовать сольной партии в танцевальной композиции. Неадекватность поведения, а фактически самооценки в хореографическом искусстве недопустимо.

В процессе своих занятий мы стараемся создать атмосферу положительной и адекватной оценки своих возможностей. Ребята познают себя, учатся регулировать свои чувства и эмоции, формируют положительное, конструктивное отношение к собственным промахам, сплачиваются в группе для преодоления трудностей.

Первое с чего начинаются наши занятия это с круга единения. В кругу взявшись за руки, ребята проговаривают своё настроение, свои ожидания от предстоящего занятия. Они учатся слушать друг друга, лучше понимать, сопереживать. В этот момент они передают положительную энергию, и это им помогает на протяжении всего занятия. Ребята перешагивают через страх непонимания их проблем, страха в просьбе о помощи и это один из шагов к положительной эмоциональной самооценке. На протяжении всего занятия создаётся ситуация успеха для каждого воспитанника! Мы очень внимательно следим, за каждым движением и обязательно каждый получает, нашу положительную словесную оценку и слова поддержки. Всем известно, что ничто так не ласкает слух, как звучание своего имени, и я стараюсь произносить имя каждого воспитанника с интонацией поддержки и восхищения.

Создав необходимый психологический настрой, я начинаю работать на адекватный анализ результатов деятельности. Совместно с ребятами мы разрабатывает критерии или эталоны оценивания каждого элемента, это дает ясность в оценке результатов и самооценке, а так же ясность при самостоятельной работе над элементом.

На своих занятиях мы предлагаем ребятам, по желанию, продемонстрировать точное и правильное исполнения танцевального элемента. Вызвавшиеся ребята, продемонстрировав элемент, обсуждают с группой допущенные ошибки или соглашаются об их отсутствии. В другом случае воспитанник сам может попросить у группы помощи разобраться в допускаемых им ошибках, и группа предлагает варианты исправления данных затруднений. Таким образом, суждения друзей формируют собственную адекватную самооценку, и как показала моя практика положительную. После исполнения каждого элемента проходит рефлексия действий, мы обсуждаем, как и почему мы не достигли эталона, над, чем нам необходимо работать, есть ли причины в дисциплине, влияет ли на результат память и внимание каждого и тд.

Наша цель добиться не просто формирования адекватной самооценки, а самоконтроля, самостоятельной экспертизы собственной деятельности и на этой основе воспитанник в дальнейшем выстроит собственную программу

деятельности. Самооценка станет механизмом, корректирующим деятельность и условия, в которых возникает ситуация – стимул.

В конце каждого занятия мы подводим итоги. Обсуждаем проделанную работу, сопоставляем с тем, что планировали в начале занятия и что сделали, достигли цели занятия или нет, проговариваем, что нам помешало, что помогло на занятии, какие пути решения проблем можем предложить, для достижения лучшего результата. Обязательно даем оценку работы на занятии группе и себе лично.

Подводя итоги, можно сказать, что:

1. Самооценка – элемент самосознания, важный регулятор поведения;
2. Самооценка определяет взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, и тем самым влияет на эффективность деятельности человека и развитие его личности;
3. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний, целей. Адекватная самооценка позволяет человеку правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.
4. Сотрудничество - тип взаимоотношений людей между собой в процессе деятельности, характеризующийся согласованностью, слаженностью мнений и действий.

Самооценка и умение сотрудничать, относятся к центральным образованиям личности, к ее ядру, и в значительной степени определяют социальную адаптацию личности. Формировать эти качества необходимо в каждом объединении, и мы это уже делаем.

Список литературы

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – гл. «Педагогическая инноватика, педагогический мониторинг и педагогическая прогностика». – С. 431-588.
2. Захарова А.В. Генезис самооценки: диссертация / УДК 159.7 М., 1989
3. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: книга / 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Речь, 2005. – 160 с.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 175
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность :книга.– М.: Политиздат, 1975.
6. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЧЕРЕЗ ЭКРАНИЗАЦИЮ ПРИТЧИ

В.А. Михайленко*

*КТКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт начинающего педагога по духовно-нравственному воспитанию подростков через экранизацию притч. Приведён алгоритм работы с притчей, а также описаны первые результаты предложенного педагогического опыта. Данная статья может послужить, как руководство при работе с «трудными подростками» по формированию жизненных ценностей.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, экранизация, притча, подростки, жизненные ценности.

The article analyzes the experience of a beginning teacher in the spiritual and moral education of adolescents through the adaptation of parables. The algorithm of work with the parable is given, and also the first results of the proposed pedagogical experience are described. This article can serve as a guide to working with "difficult teenagers" to form life values.

Key words: spiritual and moral education, screen adaptation, parable, adolescents, life values.

Духовно-нравственное воспитание – это одно из сложных, но очень важных направлений в педагогике. Ведь от того, каким в духовно-нравственном отношении формируется ребёнок, зависит, состоится ли он вообще, как человек, как личность. Особенно сложно воспитать духовно – нравственную культуру детей в условиях детского дома. К нам зачастую поступают подростки, у которых сформирован уже искажённый мир жизненных ценностей и понятий, «подаренный» им их родителями, улицей, влиянием дурных компаний. Их мир – это там, где каждый за себя – врёт, выворачивается, играет притворные роли. По сути, в них, этих детях, нет никакой вины, они просто пытались выжить (прокормиться, одеться, получить своё место на ночь, на день...) и естественно они действовали по интуиции и, как бы грубо это не звучало, следуя «животному» инстинкту. О каком духовно-нравственном воспитании, которое включает такие понятия как: любовь, душа, патриотизм..., они должны воспитываться ежесекундно и впитываться с молоком матери может идти речь, когда перед нами дети с изломанной судьбой и стремлением выжить (их главная цель умение постоять за себя). Но я считаю нельзя мириться и принимать их мир и их привычки, нужно пытаться изменить их жизненные устои, которые уже сформированы в их мировоззрении, чтобы в дальнейшем они не переросли в алкоголиков, наркоманов, воров и проституток.

* © Михайленко В.А., 2018

В поиске таких решений я обратился к притчам. Притчи всегда играли важную роль в жизни людей и давали пищу для размышления. Это удивительное средство воспитания, обучения и развития. Мудрость, поданная в простой и ясной форме, учит детей думать, находить решения проблем, развивает в детях воображение и интуицию. Притчи помогают детям задуматься над своим поведением, и может быть, заставят их посмеяться над своими ошибками. Они же могут стать ключом к доверительному общению с детьми, придать ему особый смысл, теплоту и значимость, помочь задуматься над, казалось бы, уже привычными для нас вещами. Педагог может не только прочитать детям притчу, а так же обсудить ее вместе с ними.

Магическая сила притчи заключается в том, что она создает вокруг человека ауру психологической защищенности, позволяет увидеть в своей жизни позитивные перспективы, закрепить веру и надежду, найти жизненные ресурсы. Эффективность использования притч заключается как раз в отсутствии прямых воспитательных воздействий. При этом педагог может использовать притчу для того, чтобы ненавязчиво преподнести свою точку зрения, обозначить педагогическую позицию, вызвать к ней интерес. Притча позволяет удивить, дает возможность посмотреть на проблему с необычной стороны.

Возможные формы использования притч в деятельности педагога ограничены только фантазией самого педагога. Вот лишь некоторые способы применения притч:

- ее можно рассказать в качестве примера во время свободного общения;
- так как содержание ее представлено обычно в аллегорической форме, ее можно представить, как бы иллюстрацией той или иной нравственной идеи;
- использовать для организации дебатов или дискуссии;
- написать на открытке и подарить ребенку, тем самым, отметить и закрепить его успех;
- ею можно завершить день или неделю, четверть, тем самым подвести своеобразный итог;
- ее можно вывесить на стенд в коридоре и дать ребятам возможность прочитать

Но при всём многообразии притч и приёмах работы с ней считаю, что простое прочтение и обсуждение их даёт не всегда долгий и действенный эффект. Как же пропустить через воспитанников процесс смыслового действия притчи?

В поиске новых форм и методов работы решил попробовать экранизацию притчи. Это позволило мне добиться, на мой взгляд, определенных результатов. Считаю, что именно через экранизацию притч ребёнок может прочувствовать заданную ситуацию в тексте, окунуться в мир чувств и пронести их через роль героя до своего самосознания. Это заставляет его позже задуматься и проанализировать какие-либо жизненные ценности, рассмотреть жизненные ситуации, происходившие ранее под другим ракурсом.

Предлагаю свой алгоритм работы с притчей:

1. Подбираем притчу (в зависимости от поставленной цели или проблемы)
2. Прочитываем притчу на занятии.
3. Рассуждаем о чём притча, какая ценность в ней скрыта.
4. Для себя педагог определяет пассивных воспитанников, которые не принимают участия в разговоре: именно им предлагаются главные роли.
5. Съёмка притчи.
6. Просмотр заснятого материала.
7. Рефлексия.

Так же считаю немаловажным, снять момент самой рефлексии, когда дети погружены в обсуждение и размышления. Просматривая эти моменты, педагог видит эмоции ребят, может заострить внимание на каких-либо суждениях воспитанников, которые возможно пропустил на занятии, что в дальнейшем поможет продумать дальнейший план работы с воспитанниками и индивидуального подхода к каждому.

Хочу предложить свой пример построения череды вопросов после отснятого материала, чтобы наглядно показать действие предложенного мною педагогического опыта.

Рефлексия:

1. Изменилось ли Ваше отношение к притче после съёмки!? Если да, то почему? (Да, так как когда мы прочитывали, мы не «заморачивались» о чём она, а здесь мы задумались над смыслом. В ходе репетиций и съёмки всё по-другому).
2. Как вы считаете, стоит ли нам продолжать работу в этом направлении, если да, то зачем!? (Стоит, потому что любую ценность мы прочувствовали на себе со своими героями и на многое поменяли взгляды)
3. Что можно добавить для полного осмысления? (Надо чтобы каждый побыл в разных ролях)
4. А почему именно нужно снимать видеоролик, можно же проиграть сценку? (Здесь мы видим себя со стороны и можем порассуждать, а самое интересное оставить свой след в истории детского дома и это намного интересней.)

Из всего выше сказанного предлагаю вам выводы, которые нашли отражение в моей практике:

- во-первых, процесс экранизация притчи интересен как педагогу, так и детям;
- несёт большую моральную ценность;
- развивает творческие способности воспитанников;
- работает на их раскрепощение;

- не навязывая своё мнение, мы предлагаем им задуматься и немного развернуть их мысли в нужном направлении.

- мы заставляем их думать, и можем проверить, казалось бы, то, что непроверяемое - их чувства.

- воспитанники работают как артисты, операторы, монтажеры, осваивая тем самым мультимедийный опыт.

Данный опыт, считаю, полезен не только для работы с воспитанниками детского дома, он применим к детям разного возраста, социального статуса и мировоззрения. Так же считаю было бы прекрасно простроить данную работу с другими специалистами (психологом, руководителем драм. кружка, социальным педагогом).

Список литературы

1. Безымянная О.М., Лукьянов С.А. Методика работы над изложениями: авторские тексты, творческие задания, комплексный анализ текста. – 2-е изд., стереотип. – М., Глобус, 2007. – 176с. – (Уроки мастерства).
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. /Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России., М.: «Просвещение», 2009.

УДК 371

ДЕТСКАЯ ТЕАТРАЛЬНАЯ СТУДИЯ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

С.А. Орехова*

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя школа №1 имени И.П.Кытманова»

г. Енисейск, Россия

В статье проанализирован опыт работы с детьми детской театральной студии, которая дает возможность эмоционально раскрепостить ребенка, снять зажатость, обучить чувствованию и художественному воображению. Это замечательное место, где верят в способности каждого и открывают таланты, а каждый спектакль - это большая творческая работа, которая оставляет в душах ребят, учителей и родителей неизгладимый след. Играя на сцене, сопереживая в зале, дети проживают различные социальные роли, проявляя многозначные человеческие качества, тем самым учатся адаптироваться в непредсказуемых жизненных ситуациях.

Ключевые слова: театральное мастерство, эмоции, эстетический вкус, конкурс, сценические декорации, эмоциональный потенциал, мир ребенка, инсценирование, успешность.

* © Орехова С.А., 2018

The article analyzed the experience of teachers to work with children in the drama club which helps children to reveal their emotional potential, to remove their stiffness, to teach sense and artistic imagination. The play is a great creative work that leaves a mark in the souls of children, teachers, parents. In the drama club children play on the stage, empathize and live different social roles. They show important human qualities. So they learn to adapt to unpredictable life situations

Key words: theatrical skill, emotions, aesthetic taste, competition, stage scenery, emotional potential, the world of child, staging, successfulness.

Я - учитель начальных классов. Вот уже 43 года веду детей по дороге Знаний и открытий этого необычного сложного мира под названием Жизнь. Я - учитель, наставник, классный руководитель. Как звучит гордо, строго и проникновенно. А какая ответственность! Войти в мир детства и не разрушить его, дать почувствовать, что этот мир - самое главное, ценное на земле.

С целью обогащения развития личности ребенка, достижения высоких результатов в обучении и воспитании, более 25 лет руководствуюсь технологией развивающего обучения Л.В. Занкова, что позволяет мне раскрыть индивидуальность каждого ученика и воспитать отношение к себе как к ценности. Но, так же считаю, что немаловажен и личный пример педагога, его «искорка», «неординарность», «увлеченность», педагогическая «изюминка».

Моя любовь с детства – это театр, любимые роли, уважаемый школьный театральный руководитель, выступления на школьной сцене. Это та любовь к искусству, которую мне прививали в моем детстве и которую я стараюсь передать своим воспитанникам, и считаю его мощным воспитательным потенциалом.

Сегодня у детей есть много привлекательных видов досуга: – ТВ с непрерывными мультканалами, видео, компьютер, Интернет. Но живое общение друг с другом, которого так не хватает, всегда будет ярким, ни с чем несравнимым событием. Мои маленькие воспитанники очень эмоциональны, но их эмоциональность порой стихийна и импульсивна. Понять состояние другого человека представляет для них определенную трудность, что создает сложности в общении и взаимоотношениях как со сверстниками, так и со взрослыми. Ребенок пока не умеет понимать свои эмоции и управлять ими (как положительными, так и отрицательными), поэтому он становится беззащитным перед стрессом, страхом, чувством вины. Интересы детей ограничены, а игры однообразны, поэтому и родилась идея эмоционального раскрытия детей через театральную игру. Наблюдая за детьми, появилась идея организовать классную театральную студию, где была возможность эмоционально раскрепостить ребенка и через образы героев снять зажатость, стресс. Если игра для ребенка - это способ существования, способ познания и освоения окружающего мира, то театральная игра – это, кроме того, шаг к искусству, это начало художественной деятельности, формирование эстетического вкуса.

И вот настал момент, когда возникла необходимость выйти на более высокий уровень, выйти из рамок внутриклассного театрального коллектива,

таким образом, родилась идея создания школьной театральной студии «Радуга». Дети стремятся записаться в студию с огромным удовольствием. А мне, как руководителю, в каждом маленьком артисте надо рассмотреть ту искорку, которая ярко горит, или еле заметно мерцает. Уроками театрального мастерства шлифую актерские таланты детей настолько, что, когда наступает день показа спектакля, – это целое событие не только для школы, но и для многих жителей нашего города Енисейска. И вот уже много лет ребята, – мои воспитанники, – приобретают новый жизненный опыт, учатся различать добро и зло, любить и выражать гнев, учатся взаимовыручке, умению подчинять свои желания, интересам коллектива, разыгрывая сказочные театральные постановки через игру на сцене. Успешность и результативность театральных занятий зависят и от сотрудничества с учителем изобразительного искусства, который помогает артистам, родителям создавать эскизы декораций и костюмов к спектаклям. Кроме того, театрализованные представления с успехом используются на уроках литературы, на занятиях познавательного цикла, на физкультурных и даже математических занятиях.

Маленькие артисты из года в год радуют своим творчеством не только школьных товарищей, но и воспитанников детских садов.

Участники городского конкурса театральной студии «Радуга» неоднократно становились победителями городского конкурса «Театральный обласок» в номинациях: «Лучшее театрализованное представление», «Дебют года», «Открытие года», показывая свои способности в яркой эмоциональной постановке спектаклей. Радует и то, что за период существования студии, двенадцать артистов стали лучшими, в очень важной и значимой для всех театралов студии номинации «Лучший актер года». Их фамилии, их грамоты, награды, занимают достойное место в театральной комнате. Там же находится и книга отзывов с пожеланиями и благодарностями зрителей – учеников, родителей и почетных гостей нашего города. Неоднократно гостями студии были поэт Василий Бурягин, режиссер театра кукол Евгений Васильев, режиссер народного театра Павел Секов. А показ детских спектаклей через телевидение, отзывы выступлений через газеты подкрепляли маленьких артистов и вселяли в их души уверенность в их талантах.

Коллективное прочтение сказки и инсценирование героев учат ребят дружбе, взаимовыручке, трудолюбию, терпению и доброте, а не это ли главная задача классного руководителя начальной школы - научить азам нравственности.

Главная задача занятий – снять скованность, развить познавательный интерес, научить выражать открыто свои эмоции, радоваться и удивляться, вырабатывать навыки работы в группе. А самое основное – научить получать удовольствие от своей работы и работы товарищей, так как с древних времен различные формы театрального действия служили самым наглядным и эмоциональным способом передачи знаний и жизненного опыта в человеческом обществе.

Обучая театральному искусству, убеждаюсь, что значительно улучшился эмоциональный потенциал ребенка, как и общий фон жизни детского коллектива. Это нашло отражение не только в работе над спектаклем, но и в общеобразовательном процессе – в работе с литературными произведениями (чувственное, эмоциональное чтение текстов, стихов, яркое проживание и понимание ролей литературных героев), сплочение коллектива, проявление у детей таких качеств как сопереживание, доброжелательность, поддержка друг друга в трудную минуту. А через фантазирование и сочинительство мои ученики проходят путь к эмоциональному раскрытию художественного воображения. На школьных, городских конкурсах чтецов неоднократно становились победителями мои ребята – театралы.

Играя роли в спектаклях, дети проживают различные социальные роли, проявляя самые разные человеческие качества, тем самым учатся адаптироваться в непредсказуемых жизненных ситуациях. Занятия сценическим искусством не только вводят детей в мир прекрасного, но и развивают сферу чувств, будят соучастие, сострадание, развивают способность ставить себя на место другого, радоваться, и тревожиться вместе с ним, то есть воздействовать на эмоциональный мир ребенка.

Наряду с малышами с удовольствием встраиваются в работу над очередным спектаклем и старшеклассники, бывшие артисты студии. Они настоящие кураторы и наставники, а зачастую режиссеры и музыканты. Эта преемственность не прекращается, и дети всегда имеют возможность заполнить создавшиеся пустоты.

Три - четыре раза в год в будни школьной жизни привносится настоящий праздник - премьерный показ нового спектакля театральной студии «Радуга». Волнуясь, этого ждут и артисты, и зрители, и родители. Вместе с детьми родители обсуждают и готовят яркие театральные костюмы, сценические декорации и реквизит. Благодаря такому сотрудничеству, были созданы и сыграны прекрасные спектакли: «Сказка о чистоте земли», «Парад вредных привычек», «Обманом не проживешь», «Золушка на новый лад», «Дед Мороз потерялся», «Варвара – краса - длинная коса», «Сказка про Ивана и сестру его Марью», «Морозко», музыкальный спектакль «Приключение Буратино», «Про Федота – стрельца, удалого молодца», «У рыженькой красавицы в гостях», «Болит моя душа» и еще много других сказок и спектаклей. Так, уже в этом году, выступая на городском экологическом форуме в номинации «Театрализованное представление», мои маленькие артисты-первоклассники, совместно с прошлогодними выпускниками студии, заняли первое место, представив замечательное выступление, в котором через постановку показали экологические проблемы нашего города Енисейска.

Оставаясь наедине собой и своими мыслями, анализируя каждый прожитый день с детьми, убеждаюсь в том, что воспитательное пространство класса, в моем случае с театральным наполнением – это замечательное место, где верят в способности каждого и открывают таланты. А каждый сыгранный

спектакль, совместно прожитый день – это большая кропотливая творческая работа, тот самый мостик, между миром ребенка и миром взрослого, который оставляет в душах ребят, учителей и родителей неизгладимый след, формирует жизненный опыт, отношение к окружающему миру.

Участие детей в спектаклях доставляет радость, удовлетворение, развивает чувства успешности.

Список литературы

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. – Красноярск: Поликом, 2007. – 203 стр.
2. Димитренко Р.В. Внеклассная работа в школе. Театрализованные игры для младших школьников. - Волгоград: Учитель, 2008. – 91 стр.
3. Крутенкова А.Д. Дополнительное образование. Кукольный театр: программа, рекомендации, мини-спектакли, пьесы. 1 – 9 классы. – Волгоград: Учитель, 2009. – 208 стр.
4. Методическое пособие для общеобразовательных учреждений. Приложение № 1 (39) 2018 к журналу «Дополнительное образование и воспитание».
5. Опарина Н.А. Пьесы и сценарии для детей и юношества. Педагогика театрального досуга. – М.: Владос, 2008. – 480 стр.
- 5 Цикл статей «На театральных подмостках» // Книжки, нотки и игрушки для Катюшки и Андрюшки. – 2018. – № 3.
6. Янсюкевич В.И. Театр и дети. Репертуар для школьного театра. – М.: Владос, 2008. – 240 стр.

УДК376.5

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ, КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

С.П. Худышкина*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Озерновская СОШ № 47»
с. Озерное, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по выявлению и развитию общей одаренности школьников в условиях школьного образовательного пространства, предложены пути и методы формирования нестандартного, творческого мышления в рамках внеурочной деятельности.

Ключевые слова: интеллектуально творческие игры, ИТИ, командные стратегии, развивающее обучение, способы решения, нестандартные задачи, ТРИЗ.

* © Худышкина С.П., 2018

The article analyzes the experience of teachers in identifying and developing the overall giftedness of schoolchildren in the conditions of the school educational space, suggests ways and methods of forming non-standard, creative thinking within the framework of extracurricular activities.

Key words: intellectually creative games, IPT, team strategies, developing training, solutions, non-standard tasks, TRIZ.

Современная тенденция образования такова, что главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Мы живем в период быстро меняющейся реальности, следовательно, мы должны построить образовательную модель таким образом, чтобы она максимально соответствовала развитию личности человека, так как сама личность становится главным субъектом общественных изменений. Какую социальную нишу займет человек в будущем, в какой области он может проявить себя максимально продуктивно и творчески - первостепенная задача школы.

Интеллектуальное развитие становится приоритетом, следовательно, мы, совместно с родителями и другими социальными институтами, должны построить образование таким образом, чтобы ребенок сориентировался, в какой области он себя проявит, и понимал, будет ли он востребован обществом в дальнейшем или нет. За каждым предметом, за каждым организованным учебным, внеучебным и внеурочным действием, будь это игры, проектные модули, элективные курсы по выбору, должны стоять умственные действия, которые должны быть развиты. Соответственно средства всех предметов и внеурочной деятельности должны быть нацелены именно на это. Без систематической, целенаправленной работы всех педагогов скорости мыслительных процедур не будет.

Но как подготовить ребенка к тому, чего пока не знаешь? Система работы по алгоритму, дает сбой в реальной жизни, так как ситуации возникающее в процессе ее проживания, далеко не всегда вписываются в алгоритмическую систему. Да, в тех ситуациях, которые человеку знакомы и узнаваемы, он действует уверенно и достигает определенного результата, но чаще всего, проблемы, возникающие впервые вызывают страх, неуверенность, недовольство и отторжение. Это происходит потому, что нужно самостоятельно принимать решения, то есть искать способ преодоления трудности, препятствия, а человек к этому не готов, так как долгие годы у него был алгоритм поведения, который не вписывается в проблемную ситуацию, которую нужно решить. Следовательно, надо учить и учиться так, чтобы суметь решить задачи, которых не встречал ранее, чтобы суметь развернуть свое рассуждение, а не отказываться от задачи, потому что задача незнакомая. Поэтому основная цель учителя и школы в целом организовать учебный процесс так, чтобы ученики сами искали и «открывали» способы решения, замечали в самих себе способность к мышлению.

Проблема, которую нужно преодолевать - неспособность учащихся решать проблемные задачи и задания, так как в современной школе не учат решать противоречия, не мотивируют к потребности переучиваться, если этого требуют жизненные обстоятельства, не формируют навыки работы с различными потоками информации и творческую переработку знаний.

Идея проекта, которую мы реализовываем на базе нашего общеобразовательного учреждения, исходит от потребностей конкретного сообщества – создать такую образовательную среду, в которой бы реализовывался творческий подход на основе развивающего обучения. Разработав проект, по созданию такой образовательной среды, которая бы объединяла педагогов, родителей и школьников, повышала бы уровень их образованности, расширяла бы их кругозор, способствовала бы развитию аналитического и творческого мышления, мы начали реализовывать его с 2016 года.

Цель проекта – развитие у школьников интереса к творчеству, обучение их методике и способам самостоятельного решения учебно-исследовательских задач. Достижение цели планируется через внедрение в классно-урочную систему основной школы специализированных неурочных форм работы – интеллектуально-творческих игр (ИТИ). Мы поняли, что заставить играть нельзя, но увлечь игрой можно, поэтому мы приняли решение через игровые ситуации, совмещенные с командными стратегиями создать условия для выявления и развития общей одаренности школьников.

Основные формы для реализации проекта: организация ИТИ через разновозрастные командные состязания (5-11 класс). Структура ИТИ. ИТИ включает в себя три тура: 1 тур - индивидуальный – решение заданий по разным предметам. После проведения 1 тура выбираются победители, прошедшие во второй этап по рейтингу решения творческих не стандартных задач в каждой возрастной параллели. 2 тур – парно-групповой. Из ребят прошедших во второй тур формируются несколько команд (2-5). Команда состоит из ребят разного возраста 5-11 класса. Командам озвучиваются направления 2 тура, это могут быть любые направление в зависимости от целей игры, например (математическое, естественно-научное, театральное, прикладная информатика). Чаще всего команда включает в себя 14 человек, по 2 ученика от каждой возрастной параллели.

Получая направления интеллектуальной игры, школьники сами выбирают, кто будет представлять их команду в определенном направлении, чтобы принести в общий зачет максимальное количество баллов. Ребята расходятся по направлениям деятельности, во время которых решают задачи повышенного уровня сложности, задачи связанные с наличием нескольких вариантов решений, задачи по нестандартным жизненным ситуациям, диапазон задач и заданий очень широк, от написания литературного сценария до решения математических задач высокого уровня. После окончания 2 тура подводятся промежуточные итоги, и баллы который набрали члены команды в

1 и во 2 туре. 3 тур – групповой - командные состязания, в котором вся команда по определенному заданию, которое одинаково для всех команд, разрабатывает свою стратегию, для того, чтобы опередить соперника (показать лучшее время, лучший результат). После окончания ИТИ подводятся итоги по 3 турам, и выбирается команда – победитель.

Известно, что универсальные способности проявляются не столько во время решения тестовой задачи, которую дает экзаменатор, сколько во время состязания, по-настоящему мобилизующего все усилия на достижение результата. Поэтому интеллектуально-творческие игры, с одной стороны, включающие в себя несколько командных мероприятий, с другой стороны, предполагающие выполнение заданий так называемого проектного типа - своеобразное зеркало эффективности наших педагогических усилий.

Особенность ИТИ в том, что в этом виде соревнований проявляются индивидуальные способности ребенка и способность работать в команде. Важным является то, что задания во всех турах являются творческими, нестандартными, требующими оригинального и необычного решения. Именно в таких ситуациях проявляются ростки одаренной личности, способной найти красивое решение. Чаще всего на первых строчках рейтинга не отличники и ударники, а дети, способности которых ранее не были раскрыты ни педагогами, ни родителями, ни ими самими и в этом есть особая ценность работы с одаренными детьми в этом проекте. Мы должны развивать внутренние способности детей, искать способы, чтобы намеренно или случайно дать им возможность проявиться. Кто из родителей не мечтает о том, чтобы его ребёнок вырос талантливым? Не просто умным и добрым, что само по себе уже немало, а незаурядным и, может быть, даже выдающимся. Но насколько это зависит от нас? И зависит ли вообще? Я думаю, что зависит. Трагедия, однако, в том, что у громадного, подавляющего большинства детей это начало остаётся не увиденным, не поддержанным, а значит, не реализованным. И наша главная задача зажечь эту искру таланта, чтобы она могла дать маленькому человеку надежду и осветила его путь к мечте.

Идеи развивающего обучения, на которые нужно опираться при организации ИТИ.

Во-первых, это идея выращивания чувства причастности и принятия образовательных задач. Это особенно трудно и особенно важно в подростковом возрасте, когда учеба уступает место общению. Поэтому ИТИ – это состязание команд, в которых собраны школьники разных возрастов. Младшие, глядя на старших и сотрудничая с ними, понимают свои перспективы в обучении, и, что еще важнее, видят правильные образцы искреннего и настойчивого стремления к освоению нового. Благодаря этому, прорастают ценные ростки так называемой «субъектности», т.е. такого состояния, когда человек понимает, чего он хочет и чего он мог бы хотеть, что он уже может и чего он мог бы добиться. Появляется групповая сплоченность вокруг образовательных задач и своеобразная интеллектуальная среда.

Во-вторых, это идея о том, что достижения в любом учебном предмете ценны ровно настолько, насколько они позволяют быть ученику эффективным за пределами предмета. Важно то, насколько ученики умеют выделять, обобщать и переносить на другие ситуации и задачи найденный принцип или способ решения, а не какое количество трудных задач они научились решать и насколько хорошо они помнят факты или формулы. Поэтому отличительной чертой ИТИ является именно особый тип задач и заданий.

В-третьих, формирование учебного сотрудничества через выполнение заданий, которые невозможно сделать «в одиночку» и которые требуют умения соотносить собственное действие с действиями других людей. Так, например, коллективный тур – это такое соревнование, где команда должна не только открыть общий способ действия, но и договориться о стратегии взаимодействия.

Одним из качеств методической системы ИТИ является многогранность. То есть активизировать не только интеллект, но и эмоции, чувства ребенка, тогда и личностный фактор активизируется.

Ключевым словом сегодняшней жизни является глобализация. Мир объединяется на всех уровнях: на уровне науки, на уровне культуры, на уровне спорта, на уровне экономики, что мы это чувствуем практически каждый день. И вот этот процесс глобализации приводит к тому, что очень быстро стали меняться условия нашей жизни. Следовательно, надо понимать, какие требования предъявляют эти быстроменяющиеся условия к человеку, который сейчас живет.

Сегодня на современном этапе нашей жизни формируется поликультурное общество, миграция людей внутри страны и в мире очень высока. И вы сравните планируемые результаты образовательной программы. Личностные, на первом месте! Поликультурное общество возникло! И чтобы ребенок выжил в этом обществе, он должен обладать качествами развитой личности! Далее метапредметные действия регулятивные и познавательные – это и есть постоянно меняющиеся условия, если я буду этими качествами обладать я смогу действовать в любой ситуации. Представьте, что нынешние первоклассник только выдут из школы в 2029 году, а активными гражданами они станут в 2040-50 годы. Какое это будет общество? И поэтому вопрос о том, перестраиваться или не перестраиваться вообще не должен вставать перед нами.

Список литературы

1. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие по психологии. – Ростов на/Д: изд-во Феникс, 2000. – 384 с.
2. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. – М., 1983. – 215 с.
3. Вахрушева Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе // Начальная школа. – 2006. – №4. – с. 63-68.

4. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Под общ.ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1999. – 320 с.
5. Возрастная психология: Хрестоматия // Под общ.ред. В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1999. – гл. 2. – с. 258-270, 302-305, 274-284.
6. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Университет, 2000. – 336 с.
7. Гуров В.А. Интеллектуально - творческие игры // Начальная школа. –2005. – №5. – с. 121-122.
8. Жукова З.П. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников в ходе игры // Начальная школа. – 2006. – №5. – с. 30-31.
9. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: Учебное пособие по психологии. – М.: Академия, 2000. – 320 с.
10. Лейтес Н.С. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – М.: Академия, 1999. – с. 25-37.
11. Спиваковская А.С. Игра – это серьезно. – М. : Педагогика, 1981. – 144 с.. – (Библиотека для родителей). (372 С.72 К300374к/х)
12. Эльконин, Д. Б. Психология игры. – 2-е изд. – М. :Гумант. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с. (88.8 Э-53 К797031 ч/з).
13. Юзбекова Е.А. Ступеньки творчества : Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника : метод.рекомендации для воспитателей ДООУ и родителей. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 128 с. (74.1 Ю-20 К851843ч/з)

УДК 159.923.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

А.С. Малютина*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «СОШ №1»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается психологическое здоровье в контексте ФГОС и эффективный опыт его формирования в подростковом возрасте с помощью методов арт-терапии.

Ключевые слова: психологическое здоровье, компоненты психологического здоровья, формирование психологического здоровья в подростковом возрасте.

The article deals with psychological health in the context of Federal State Educational Standard and the effective experience of formation of psychological health in teenage years with the help of art therapy methods.

* © Малютина А.С., 2018

Key words: psychological health, components of psychological health, formation of psychological health in teenage years.

В настоящее время в современной российской науке здоровье относится к числу наиболее сложных и не утрачивающих своей актуальности проблем. Здоровье является предметом междисциплинарного исследования. Согласно определению, которое предлагается в преамбуле Устава Всемирной организации здравоохранения в 1948 г., «здоровье – это такое состояние человека, которому свойственно не только отсутствие болезней или физических дефектов, но и полное физическое, душевное и социальное благополучие».

В центре внимания психологов находятся различные уровни здоровья: психическое, психологическое, социальное. Относительно категории личности изучается феномен «психологическое здоровье», которое, по мнению И. В. Дубровиной, относится к личности в целом и находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа. Психологическое здоровье – динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих: а) гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом; б) возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности [5].

Над проблемой психологического здоровья работали О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов [2], О.В. Хухлаева [10], Б.С. Братусь [1], В.И. Слободчиков [7]. Рассматривая компоненты психологического здоровья мы, вслед за О.В. Хухлаевой, обращались к трудам А. Маслоу [4], Э. Фромма [9], К. Роджерса [6].

Основной целью психологического сопровождения в школе в рамках введения ФГОС является создание социально-психологических условий для развития личности школьников и их успешного обучения. Психологическое сопровождение участников образовательного процесса повышает его эффективность. М.В. Дубровина предполагает, что психологическое здоровье обучающихся (его становление, развитие) должно быть целью работы психологической службы школы. И обращаясь к ФГОС среднего общего образования, мы находим подтверждение такому предположению.

Стандарт задает направление для работы психологической службы, ориентируя нас на работу по становлению личностных характеристик выпускника – так называемого «портрета выпускника школы». В него включается обширный спектр качеств, и здесь мы выделим те, что имеют непосредственное отношение к психологическому здоровью: креативность и умение мыслить критически, осознавать ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; мотивация к творческой деятельности, образованию и самообразованию в течение всей своей жизни, стремление активно и целенаправленно познавать мир; осознание себя личностью, готовность к сотрудничеству, уважение мнения других людей, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать с другими людьми; осознание ответственности перед семьей, обществом, государством, человечеством; осознанное выполнение

правил здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни [8: 5].

Если обратиться к классификации О.В. Хухлаевой, мы сможем определить характеристики «портрета выпускника школы» ФГОС как относящиеся к тому или иному компоненту психологического здоровья. Психологическое здоровье включает четыре основных взаимосвязанных компонента (по О.В. Хухлаевой): аксиологический (олицетворяет осознание ценности своего «Я» и «Я» других людей, принятие их), инструментальный (предполагает владение рефлексией как средством самопознания и саморазвития), потребностно-мотивационный (включает потребность в саморазвитии, самоактуализации); также как один из компонентов психологического здоровья отечественными психологами выделяется отношение к здоровью [10: 151].

Подростковый возраст – наиболее чувствительный период в развитии ребенка, сензитивный к формированию чувства самопринятия, самопонимания, необходимости саморазвития. Благодаря социальной ситуации развития в этом возрасте как никогда остро стоит вопрос об умении взаимодействовать со сверстниками, предъявлять себя, смотреть на себя через призму отношений с окружающими и на окружающих – с точки понимания себя.

Основу психологического здоровья личности составляет полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза, включающее гармоничные отношения между подростком и средой, различными аспектами его «Я» и т.д. Сложности в разрешении противоречий, характерных для данного возрастного этапа могут препятствовать становлению личности, формированию позитивной «Я-концепции» и адекватных отношений с социальной средой. Именно поэтому именно подростковый возраст выбран нами для работы по развитию компонентов психологического здоровья как наиболее чувствительный период, требующий внимания и поддержки, когда дети, еще не обладающие сформированностью компонентов психологического здоровья в полной мере, нуждаются в создании условий, в которых возможно его развитие, формирование.

Арт-терапия является тем психокоррекционным направлением, которое, на наш взгляд, можно использовать для решения данной задачи. Методы арт-терапии основаны на работе с художественными образами, на использовании невербального языка искусства для развития и совершенствования личности [3].

Экспериментальное исследование компонентов психологического здоровья подростков проводилось в 2016 – 2017 гг. на базе СОШ г. Лесосибирска. Выборка представлена подростками в возрасте 14-15 лет в количестве 50 человек.

Для изучения потребностно-мотивационного компонента психологического здоровья использовалась методика «Диагностика самоактуализации личности» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина; для диагностики аксиологического компонента психологического здоровья -

«Методику исследования самоотношения» С.Р. Пантелеева. «Методика определения уровня рефлексивности» А.В. Карпова, В.В. Пономаревой позволила нам исследовать инструментальный компонент психологического здоровья, а методика «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо, В.А. Ясвиной была использована для диагностики компонента «Отношение к здоровью».

Первичная диагностика компонентов психологического здоровья позволила сделать вывод о существовании проблемных моментов в состоянии компонентов психологического здоровья подростков, принявших участие в исследовании. Количество респондентов с недостаточной развитостью компонентов психологического здоровья распределилось следующим образом: у 54% – инструментальный компонент, у 38% испытуемых – компонент «Отношение к здоровью», у 12% человек – мотивационно-потребностный компонент, у 18% – аксиологический компонент. На основании первичной диагностики подростки, принявшие участие в исследовании, были разделены на контрольную и экспериментальную группы. В экспериментальную группу были включены студенты со слабым развитием одного или нескольких компонентов психологического здоровья, всего – 38%. В контрольную группу вошли остальные школьники (62%).

С целью развития компонентов психологического здоровья была разработана система занятий с применением методов арт-терапии, включающая 25 занятий. Занятия направлены на развитие таких компонентов психологического здоровья подростков, как: мотивационно-потребностный, аксиологический, рефлексивный и компонент «отношение к здоровью».

Методы арт-терапии, используемые в системе занятий: изотерапия, музыкотерапия, имаготерапия, сказкотерапия, куклотерапия.

Сопоставительный анализ первичной и повторной диагностики позволяет судить об эффективности реализованной системы занятий. Рассмотрим его более подробно.

Обращаясь к результатам исследования по методике «Диагностика самоактуализации личности» А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калинина, которая позволила изучить мотивационно-потребностный компонент, видим: в сравнении с результатами первичной диагностики уменьшилось количество респондентов с низким уровнем сформированности компонента – с 25% до 17%. Кроме того, увеличилось число испытуемых со средним уровнем сформированности на 3% и с высоким – на 6%. Этот факт свидетельствует о возрастании стремления к самоактуализации у респондентов, соответственно, мы можем говорить о положительных изменениях мотивационно-потребностного компонента подростков.

Сопоставляя результаты двух диагностик по «Методике исследования самоотношения» С.Р. Пантелеева, можем отметить уменьшение количества респондентов с низким уровнем – с 16% до 12%. Напротив, увеличилось число

испытуемых с высоким уровнем – на 4%. Количество респондентов со средними баллами осталось без изменений.

Таким образом, мы можем говорить о положительном изменении в развитии аксиологического компонента психологического здоровья подростков.

Обратимся к результатам исследования с помощью «Методики определения уровня рефлексивности» А.В. Карпова, В.В. Пономаревой.

Результаты первичной диагностики показали преобладание у подростков низкого уровня развития рефлексии (68%). Количество респондентов со средним уровнем рефлексии составляло 37%. По результатам повторной диагностики мы можем заметить положительную динамику: количество респондентов с низким уровнем развития рефлексии составило 52%, со средним – 48%, что указывает на развитие инструментального компонента психологического здоровья подростков.

Рассматривая результаты исследования с помощью методики «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо, В.А. Ясвиной, видим: изменился общий показатель отношения к психологическому здоровью - возросло количество респондентов, показавших средний уровень сформированности данного компонента - с 23% до 32% и уровень ниже среднего – с 17% до 63%. Количество респондентов с низким уровнем сформированности компонента «отношение к здоровью» уменьшилось с 60% до 5%. Высоких показателей не наблюдается, как и в первичной диагностике до этого.

Таким образом, можно отметить позитивные изменения в развитии у подростков компонента «Отношение к здоровью». Значимость различий между показателями первичной и повторной диагностики в экспериментальной группе проверена с помощью непараметрического критерия (Вилкоксона). Анализ результатов выявил статистически значимые связи по общему показателю мотивационно-потребностного и инструментального компонентов психологического здоровья, компонента «Отношение к здоровью» при $p \leq 0,01$. Статистически значимых связей по аксиологическому компоненту психологического здоровья выявлено не было.

Следовательно, сопоставительный анализ первичной и повторной диагностики позволил сделать вывод о положительных изменениях в состоянии психологического здоровья подростков. Так, обращаясь к результатам повторной диагностики по методике, направленной на изучение мотивационно-потребностного компонента, видим следующие изменения: количество респондентов с высокими показателями увеличилось на 6%, со средними – на 2% и с низкими – уменьшилось на 8% соответственно. Рассматривая изменения в аксиологическом компоненте психологического здоровья подростков, видим увеличение числа респондентов со средним уровнем на 4% (и уменьшение числа студентов с низким уровнем – на 4%). Обращаясь к результатам изучения инструментального компонента, можем отметить увеличение числа подростков со средним уровнем на 11% и, соответственно, уменьшение количества

подростков - с низким уровнем. Анализируя данные, полученные при изучении компонента «Отношение к здоровью», отметим, что это компонент, значительное развитие которого было отмечено у большого количества подростков: число студентов с низким уровнем уменьшилось на 55%. При этом количество подростков с уровнем ниже среднего увеличилось на 46%, со средним – увеличилось на 9%.

Резюмируя выше сказанное и сопоставив результаты первичной и повторной диагностики, мы можем сделать вывод об эффективности разработанной программы по арт-терапии и справедливо предположить, что методы арт-терапии возможно успешно применять для развития психологического здоровья подростков.

Список литературы

1. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 67-74.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека. – М.: Академия, 2001. – 352 с.
3. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков. – М.: Когито-Центр, 2007. – 196 с.
4. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
5. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной.– М.: Когито-центр, 1998. – 376 с.
6. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
7. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. – 2001. – № 4 . – С. 91 – 105
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования с изменениями на 29 июня 2017 года.
9. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Издательство, 1993. – 275 с.
10. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ

Н. В. Плюхаева*

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя школа №1 имени И.П. Кытманова»

г. Енисейск, Россия

В статье представлен опыт работы школьного музея по выявлению, поддержке и развитию исследовательской деятельности обучающихся, а также предложены пути создания необходимых условий для организации качественной работы по выявлению, поддержке и развитию одаренных детей.

Ключевые слова: школьный музей, исследовательская деятельность, одаренность, обучающиеся.

The article is presented the experience of work of the school museum which help to reveal, support and develop the research activity of learners. The ways of creating the necessary conditions are offered for the organization of quality work to reveal, support and develop gifted children

Key words: school museum, research activity, giftedness, students.

Выявление, поддержка, развитие творчески одаренных детей становятся одной из приоритетных задач современного образования в России. Статья посвящена вопросу развития исследовательской одаренности учащихся через работу по программе «Школа-музей». Рассмотрены этапы организации исследовательской деятельности, структура работы школьного музея, особенность содержания программы «Школа-музей», формы работы, способствующие вовлечению учащихся в исследовательскую деятельность, результаты данной работы. Выявление, поддержка, развитие творчески одаренных детей становятся одной из приоритетных задач современного образования в России. Таким образом, необходим поиск условий, позволяющих качественно улучшить работу по выявлению, поддержке и дополнительному развитию одаренных детей при сохранении высокого уровня универсального образования [3: 15].

Развитие возможностей одаренного ученика должно проходить в рамках его вовлечения в исследовательскую работу, так как именно данная деятельность обеспечивает более высокий уровень системности знаний одаренных детей.

С этой целью в школе ведется работа по программе «Школа-музей» задачей, которой является всемерное содействие развитию навыков исследовательской работы учащихся, поддержке творческих способностей детей, формированию интереса к отечественной культуре и уважительного отношения к нравственным ценностям прошлых поколений.

* © Плюхаева Н.В., 2018

Школьные музеи, безусловно, можно отнести к одному из замечательных феноменов отечественной культуры и образования. Они в течение сравнительно короткого времени получили широкое распространение – в педагогической практике как эффективное средство обучения и воспитания [2: 28].

Роль музея в образовательном процессе велика, это:

- 1) проведение экскурсии обзорных и тематических по школе
- 2) проведение уроков на базе музея
- 3) использование музейных предметов в качестве учебных пособий на уроке
- 4) обучение членов совета музея
- 5) подготовка учебно-исследовательских работ
- 6) участие в научно-практических конференциях
- 7.) проведение уроков мужества, праздников, встреч с интересными людьми.

На протяжении последних лет на базе школьного музея реализуются программа внеурочной деятельности «Основы музейного дела».

В школе для реализации программы, есть богатые внутренние ресурсы. В 1960 году создан школьный музей, накоплен интересный и разнообразный материал о 140 - летней истории школы. В структуре школьного самоуправления в течение последних лет существуют должности летописцев классов. За долгий путь, пройденный школой, сложилась своя система школьных традиций и традиционных событий. В 1996 году школа оформлена как музей, основные экспозиции располагаются в общественных рекреациях. Школьный музей начал работать по концепции «Вся школа – музей».

Непосредственно в нашем музее работа ведется по следующим направлениям:

1. Написание летописи школы;
2. Изучение фондов школьного музея;
3. Пополнение и систематизация школьных фондов;
4. Экскурсионная работа;
5. Экспозиционно-выставочная деятельность.

Охватить все перечисленные направления в работе помогает сформировавшаяся на протяжении последних лет определенная структура работы Совета школьного музея. (В Совет входят должности: исследователей, архиведов, летописцев, корреспондентов, художников-оформителей).

Таким образом, обучающийся познакомившийся с должностями обязанностями, каждого органа входящего в состав Совета, может попробовать реализовать свои творческие и интеллектуальные способности, которые, к сожалению, не всегда, получается, раскрыть в урочной деятельности.

Благодаря реализации программы «Основы музейного дела», на сегодняшний день обучающиеся, имеющие повышенную мотивацию к изучению истории своей страны, Малой Родины, принимают активное участие

в исследовательских проектах, конкурсах, конференциях разного уровня, проводят обзорные и тематические экскурсии по школе для разновозрастной аудитории, создают выставки и экспозиции.

Первыми слушателями и экспертами являются ученики и педагоги школы, так как у нас есть ряд традиционных мероприятий, связанных непосредственно с историей школы и города. Это такие мероприятия как: «Неделя, посвященная дню рождения И.П. Кытманова – золотопромышленнику, меценату нашей школы», экскурсия для первоклассников «Знакомство с историей школы», музейный урок «Наша школа в годы Великой Отечественной войны».

Конечно же, традиционной и самой распространенной формой работы школьного музея являются экскурсии по школе. Существенной чертой экскурсионного метода является непосредственное общение экскурсовода с группой. Экскурсоводы имеют возможность проявить свои ораторские, артистические способности. В связи с этим большое внимание уделяется культуре речи экскурсовода: хорошей дикции, грамматической правильности, а также выразительности. Этому так же посвящены занятия в рамках программы внеурочной деятельности «Основы музейного дела». На сегодняшний день обучено 12 экскурсоводов среди 5-10 кл.

Огромная работа, связанная с пополнением и систематизацией фондов школьного музея, была проведена учениками и учителями школы в рамках проекта «В нашей школе юбилей», реализуемого к 140-летию школы. Благодаря данному проекту практически весь архив с выпускниками разных лет был оцифрован, были найдены новые интересные факты из школьной жизни, активно велась переписка с выпускниками. Результаты проекта – это открытие новых страничек в Летописи школы, сохранение исторических данных о школе. А также собранный материал помог качественно провести цикл мероприятий в рамках 140-летия школы.

На протяжении многих лет в работу школьного музея были вовлечены в основном ученики старших классов. Но в последние годы с работой в школьном музее справляются и более юные ребята, так, например, ученики 5-6 классов в этом учебном году проводили экскурсии для групп из детских садов, учащихся первых классов, стали участниками городской научно-практической конференции «Шаги в науку», Кытмановских чтений на базе Енисейского краеведческого музея.

Уже третий год на детской оздоровительной площадке учениками 4-5 классов успешно реализуются проекты, связанные с историей школы и города. Результатом проектов стали сборники: «Учителями славится Россия, ученики приносят славу ей!», «История школы от А до Я», а также фотоальбом «Старинный Енисейск».

На сегодняшний день в копилки достижений в работе школьного музея есть участие и победы в краевых и всероссийских конкурсах, таких как:

2015-2016 г. - Краевой конкурс «Школы с историей» проводимый Институтом психологии практик развития. Где наша школа стала дипломантом.

2016 г. – Конкурс: Всероссийская выставка РФ. Образование. – Лауреат – победитель.

2017 г. – впервые участие в очном этапе краевого фестиваля школьных музеев и клубов патриотической направленности. В номинации экскурсионная работа музея, клуба.

Информацию о работе школьного музея и наших достижения всегда можно увидеть на сайте школы, а также на сайте Всероссийская выставка РФ.

Активными участниками всех мероприятий, проводимых школьным музеем, являются ученики, учителя, родители и выпускники школы, городские общественные организации, а также гости нашего города.

Девиз школьного музея сегодня: Знать прошлое - значит, во многом понять настоящее и предвидеть будущее.

Благодаря полученным обучающимся знаниям об основах музейного дела, истории родного края, археологии, архитектуры, а также применение полученных знаний на практике, через организацию выставок, участие в конференциях и конкурсах, конкурсах различного уровня, происходит пополнение личного портфолио ребенка. А, это в свою очередь способствует тому, что у обучающихся появляется стимул для совершенствования своих знаний, творческих и интеллектуальных способностей.

К сожалению, в связи реставрационных работ, деятельность школьного музея сейчас будет значительно по перечисленным выше направлениям работы ограничена. Но это время Совет школьного музея попытается провести с пользой. На сегодняшний день первоочередная задача, это создание электронной картотеки фондов школьного музея и виртуальной экскурсии по школе.

В заключении хочется заметить, что именно любовь к своей малой родине порождает гордость за нее и служит основанием для возникновения чувства любви к более широкому понятию – к стране, в которой ты живешь. А это помогает становлению гражданина и патриота своей Родины.

Список литературы

1. Бухтиярова И.Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии. – 2001. – № 2.
2. Богуславский С.Р. Школьный литературный музей - клуб: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989.
3. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. – М.: Вербум – М, 2001.
4. Крючков А. Школьный музей: становление и функционирование // Директор школы. – 2004. – №5.
5. Кудрина Т.А. Музей и школа: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985.

ПРОЕКТ «МЕЖУЧРЕЖДЕНЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ»

И.В. Верещагина, И.Н. Щепкина, Е.Д. Трифонова*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Верхнепашинская средняя общеобразовательная школа №2»
п. Верхнепашино, Россия*

В статье представлено практическая реализация проекта направленного на межучрежденческое взаимодействие при реализации программ внеурочной деятельности как фактора инновационного развития образовательного учреждения

Ключевые слова: проект, взаимодействие, внеурочная деятельность, инновационное развитие, образовательное учреждение.

The article presents the practical implementation of the project aimed at inter-agency cooperation in the implementation of after-hours activities as a factor in the innovative development of an educational institution

Key words: project, interaction, after-hour activity, innovative development, educational institution.

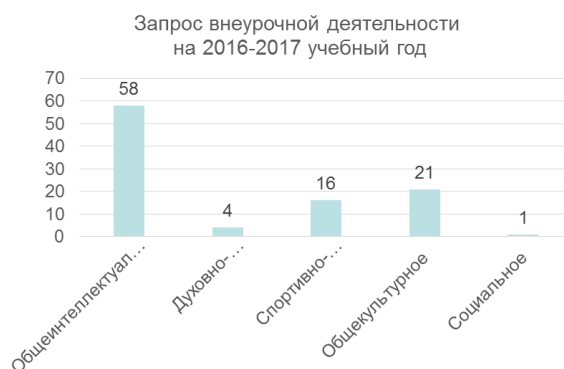
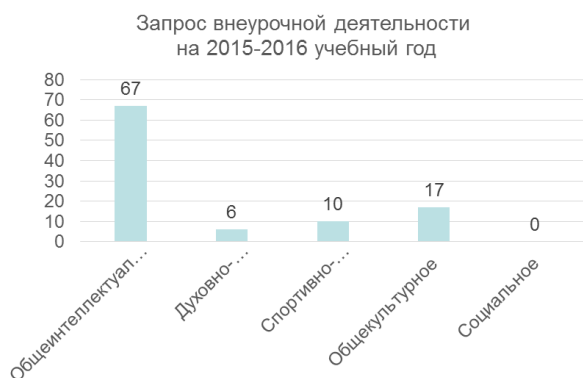
Проблема использования свободного времени школьников всегда была насущной для общества. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно осуществлять воспитание в свободное от обучения время, в том числе, и через внеурочную деятельность.

В нашей школе внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся с 2010 года. При организации данной деятельности были апробированы разные модели, так как мы постоянно искали пути решения по удовлетворению потребностей обучающихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности.

Проведя анализ запросов родителей и учащихся, мы выявили, что их потребность была сконцентрирована в основном только на двух направлениях (общеинтеллектуальном и спортивно-оздоровительном).

Исследовав данный запрос, учителя задумались о расширении спектра модулей по другим направлениям. Проанализировав кадровое и материально-техническое обеспечение внеурочной деятельности, выявили дефициты не только кадровые, но и ресурсные. Проработав все возможные варианты устранения дефицитов, мы пришли к выводу, что одним из эффективных способов будет использование ресурсов других школ района.

* © Верещагина И.В., Щепкина И.Н., Трифонова Е.Д., 2018



Определив целевую аудиторию для отработки механизмов взаимодействия с другими общеобразовательными учреждениями, в мае 2015-2016 учебного года на родительском собрании в 3х классах была представлена идея расширения спектра направлений внеурочной деятельности, были показаны достоинства реализации всех направлений в полной мере. Родители поддержали нашу идею и согласились на участие детей в работе образовательных модулей в каникулярное время.

На основании ФГОС образовательная деятельность должна быть направлена на формирование предметных и метапредметных результатов. Формирование метапредметных результатов, возможно, усилить за счёт реализации модели внеурочной деятельности. Более эффективно использовать модель межучрежденческого взаимодействия, которая позволяет устранить не только дефициты, но и выстроить индивидуальный образовательный маршрут, способствующий повышению уровня сформированности метапредметных умений и развитию индивидуальных способностей обучающихся.

Рабочей группой был разработан проект «Межучрежденческое взаимодействие при реализации программ внеурочной деятельности как фактор инновационного развития образовательного учреждения».

Цель проекта – построение эффективной модели внеурочной деятельности и реализация программ на основе межучрежденческого взаимодействия, обеспечивающего развитие ключевых компетенций обучающихся.

Для достижения данной цели, мы поставили следующие **задачи**:

- создать модель реализации программ внеурочной деятельности на основе межучрежденческого взаимодействия;
- устранить дефициты в реализации внеурочной деятельности через использование материально-технической базы школ, участвующих в межучрежденческом взаимодействии;
- расширить спектр образовательных модулей для эффективной реализации внеурочной деятельности;
- разработать программы образовательных модулей для реализации внеурочной деятельности в рамках межучрежденческого взаимодействия;

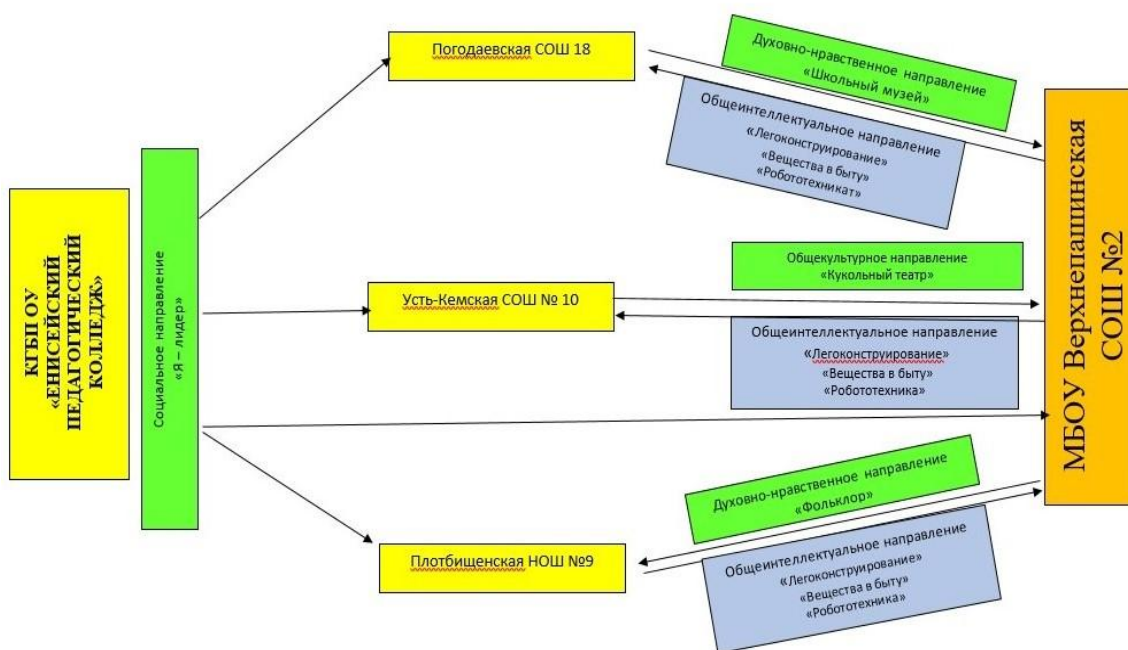
- разработать мониторинг сформированности метапредметных умений;
- разработать индивидуально-образовательные маршруты, направленные на формирование УУД и развитие индивидуальных способностей обучающихся;
- апробировать механизмы, методы и формы межучрежденческого взаимодействия между субъектами образовательного процесса (школа – школа, школа - КГБП ОУ «Енисейский педагогический колледж»);
- развивать систему повышения квалификации педагогов в рамках практики

Сроки реализации проекта – 2016-2018 учебный год.

Исполнители проекта – учителя, педагоги дополнительного образования, администрации школ, психологи.

Целевая аудитория – обучающиеся 4х классов, педагоги школ.

Нами была разработана модель организации межучрежденческого взаимодействия при реализации программ внеурочной деятельности, в которой были представлены партнёры (Верхнепашинская СОШ № 2, Усть-Кемская СОШ № 10, Плотбищенская НОШ № 9, Погодаевская СОШ № 18, КГБП ОУ «Енисейский педагогический колледж») и точки взаимодействия.



Мы составили учебный план реализации программ внеурочной деятельности при межучрежденческом взаимодействии. Согласно данному плану часы, запланированные образовательными учреждениями, реализовывались в обычном режиме. Для реализации Проекта количество часов было увеличено.

Период	Количество часов по учебному плану	Количество часов при межучрежденческом взаимодействии	
		Реализация образовательной программы	Демонстрационная площадка
I	8	3 (дистанционно)	
Осенние каникулы		4	1
II	8		
III	9	3 (дистанционно)	
Весенние каникулы		4	1
IV	9	3 (дистанционно)	
Летние каникулы		4+4	1+1
ИТОГО	34	25	4

Одна часть пошла на реализацию программ внеурочной деятельности, состоящих из двух разделов (теоретического и практического), а другая – на демонстрационную площадку.



Для более результативной реализации программ внеурочной деятельности в рамках межучрежденческого взаимодействия использовался прием «Вертушка», таким образом, обучающимся представилась возможность пройти программы всех предложенных образовательных модулей.

Направление ВД	ОУ (база проведения)	Образовательная программа	№ группы	Участники программы ВД	Кол-во часов:	Период реализации программы:
Общеинтеллектуальное	МБОУ Верхнепашинская СОШ №2	«Робототехника»	1	СОШ № 11,18, 10	5	Осенние каникулы
		«Вещества в быту»	2			
		«Лего-конструирование»	3			
		«Робототехника»	2		5	Весенние каникулы
		«Вещества в быту»	3			
		«Лего-конструирование»	1			
		«Робототехника»	3		5	Летние каникулы
		«Вещества в быту»	1			
		«Лего-конструирование»	2			
Социальное	КГПБ ОУ «Енисейский педагогический колледж»	«Я – лидер»	1,2,3		5	

Презентация результатов была представлена на демонстрационной площадке, организованной на базе МБОУ Верхнепашинская СОШ №2 в день работы образовательных модулей.



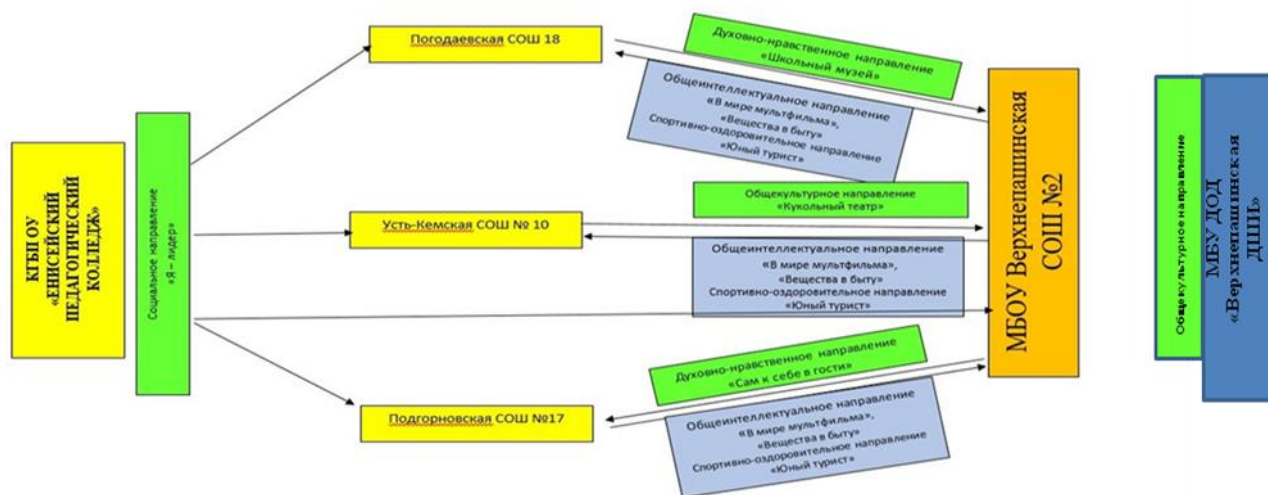


Не забыли мы и про потенциальную целевую аудиторию будущего на тот момент 2017-2018 учебного года. На мартовской демонстрационной площадке «Территория успеха» прошло знакомство третьеклассников и их родителей с направлениями внеурочной деятельности и спектром образовательных модулей.



В конце 2016-2017 учебного года было проведено анкетирование удовлетворённости участников образовательного процесса организацией внеурочной деятельности в рамках реализации межучрежденческого проекта. Было выявлено желание обучающихся продолжить заниматься в образовательных модулях духовно-нравственного и общекультурного направлений. Таким образом, были составлены индивидуальные образовательные маршруты обучающихся 5 класса, в основу которых легли занятия в МБУ ДОД «Верхнепашинская ДШИ» и КГБП ОУ «Енисейский педагогический колледж», а также мероприятия, способствующие развитию личностных качеств учащихся.

Взяв за основу результаты анкетирования, мы усовершенствовали стартовую модель, включив деятельность обучающихся 5 классов, за счёт привлечения новых социальных партнёров.



Обновлённая модель была апробирована 18 ноября 2017 года и 13 января 2018 года, когда прошли событийные мероприятия «Дни новых открытий» для учащихся 5 и 4 классов соответственно.



Для отслеживания результатов реализации программ внеурочной деятельности в рамках межучрежденческого взаимодействия Рабочей Группой был разработан мониторинг результатов внеурочной деятельности, за основу которого был принят уровневый подход.

Название образовательной организации	МБОУ Подгорновская СОШ № 17
Название курса	Сам к себе в гости
Дата проведения курса	13.01.2018 г.

Мониторинг метапредметных результатов внеурочной деятельности

№	Список уча	№ группы	Целеполагание	Планирование	Соответствие плану	Контроль	представление	конфликты	особенности комму	самооценка	осознанность действий	уровень
---	------------	----------	---------------	--------------	--------------------	----------	---------------	-----------	-------------------	------------	-----------------------	---------

	щих ся						результ атов деятел ьности	разреш ение	икации		ий	
1	Афа нась ева Анна	1	2	0	2	2	3	3	1	1	1	2

Был выявлен уровень сформированности метапредметных результатов по итогам посещения учащимися образовательных модулей.

Список учащихся	школа	модуль 1	модуль 2	модуль 3	модуль 4	модуль 5	модуль 6	уровень
1. Анна А.	№2	0	0	2	0	0	0	2
2. Иван В.	№2	0	0	2	0	0	0	2
3. Полина Ж.	№2	0	0	2	0	0	0	2
4. Саша	№2	0	0	1	0	0	0	1
5 Вова К.	№2	0	0	2	0	0	0	2
6. Валерия К.	№2	0	0	2	0	0	0	2
7. Диана Л.	№2	0	0	3	0	0	0	3

Школа	число учащихся	средний уровень по школе
№2	33	2,575757576
№18	9	2,777777778
№17	9	2,666666667

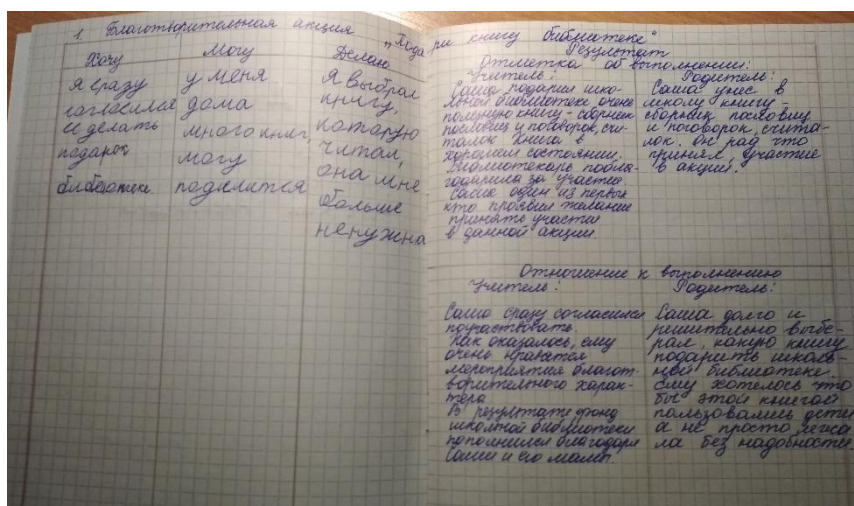
По итогам результатов мониторинга был выявлен ребёнок с первым уровнем достижения результатов внеурочной деятельности.

Название образовательной организации	МБОУ Подгорновская СОШ № 17
Название курса	Сам к себе в гости
Дата проведения курса	13.01.2018 г.

Мониторинг метапредметных результатов внеурочной деятельности

№	Список учащихся	№ в группе	Целеполагание	Планирование	Соответствие плану	контроль	представление результатов деятельности	конфликты и их разрешение	самооценка	осознанность действий	уровень
4	Саша	4	0	0	1	2	1	3	2	3	1

Для повышения уровня Рабочей Группой была разработана форма Дневника образовательных результатов, к ведению которого привлекаются обучающийся, классный руководитель и родители.



За время реализации проекта были получены промежуточные результаты:

- устранены дефициты в реализации внеурочной деятельности через увеличение количества образовательных модулей для эффективной реализации внеурочной деятельности,
- выстроена и апробирована модель реализации программ внеурочной деятельности на основе межучрежденческого взаимодействия,
- разработаны и реализованы программы образовательных модулей,
- апробированы механизмы, методы и формы межучрежденческого взаимодействия,
- создана демонстрационная площадка «Территория успеха»,

- разработан мониторинг достижений результатов внеурочной деятельности,
- разработаны индивидуально-образовательные маршруты обучающихся.

Взаимовыгодное сотрудничество по реализации программ внеурочной деятельности

- кооперирует образовательные ресурсы,
- расширяет спектр вариативных образовательных программ,
- дает возможность обучающимся конкретных образовательных учреждений через межучрежденческое взаимодействие строить индивидуальные образовательные маршруты.

Привлечение квалифицированных преподавателей и специалистов других образовательных институтов способствует

- совершенствования организации образовательного процесса,
- участия школьников в научных исследованиях,
- создание дополнительных условий по поддержке и развитию одаренных детей,
- повышения качества образования.

Благодаря выстроенным партнёрским отношениям среди школ-партнёров и учреждений-союзников Енисейского района по реализации программ внеурочной деятельности мы создаем условия для творческой самореализации и профессионального самоопределения учащихся, обеспечиваем детям сопровождение и поддержку на протяжении всего периода обучения.

УДК 376.58

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ

К.А. Чувашев*

*Краевое государственное бюджетное учреждение «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» Лесосибирский филиал
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализированы привычные способы реагирования родителей в ситуациях взаимодействия с ребенком.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, нарушение поведения, коммуникативная компетентность

The article analyzes the usual ways of parents' reaction in situations of interaction with the child.

* © Чувашев К.А., 2018

Keywords: parent-child relations, violation of behavior, communicative competence

Деятельность Краевого центра психолого-медико-социального сопровождения требует от специалистов «Центра» активного взаимодействия с родителями как наиболее заинтересованными участниками этого процесса. Родитель, за редким исключением, является наиболее близким ребенку человеком, от которого во многом зависит эмоциональное благополучие и возможности для развития. Кроме того, родитель – это еще и объект для идентификации, референтное лицо, во многом определяющее мироощущение и миропонимание, вектор направленности и источник развития личностных качеств ребенка.

Выстраивая программу индивидуальной работы с ребенком, оказывая конкретную коррекционную помощь, давая рекомендации, специалисты филиала рассчитывают на активную помощь и участие родителей в этом процессе. Причем, одного эмоционального соучастия здесь явно недостаточно. Нужна осознанность, понимание характера трудностей и определенный репертуар педагогических возможностей. Без этого адекватное участие родителей в процессе сопровождения будет затруднено.

Естественно, что большинство родителей не обладают специальными знаниями и умениями в области психолого-педагогических наук, поэтому рассчитывать на специальную помощь не приходится. В тоже время становление личности, развитие необходимых психических новообразований во многом зависит от организации и характера взаимодействия в условиях семейного воспитания. От того, что и как мы говорим ребенку в ситуации общения, будет зависеть его осознание и понимание своих действий. Ребенок получает определенный опыт, который закрепляется в виде поведенческих стереотипов и во многом составляет в дальнейшем основу его поведения.

Такое понимание ситуации обусловило постановку целей и содержания нашего исследования.

Цель исследования: анализ коммуникации родителей в процессе взаимодействия с ребенком, имеющим трудности в поведении.

Объектом исследования является взаимодействие родителя и ребенка в проблемных ситуациях.

Предмет – коммуникативные сообщения, содержание коммуникативных действий родителей.

Гипотеза: участие родителей в коррекционной работе с детьми, имеющим нарушение поведения без предварительного обучения приемам и способам коммуникации, не приведет к позитивным изменениям поведения детей.

Задачи:

- разработать систему заданий и анкетирования для оценки, указанных ниже параметров исследования;

- выявить и проанализировать привычные способы реагирования родителей в проблемных ситуациях;
- определить личностные установки и особенности родительских действий;

В исследовании приняли участие 8 родителей детей дошкольного и школьного возраста с трудностями в поведении.

Для того чтобы понять, как в реальной жизни родители общаются с детьми, что говорят и как действуют, мы решили выявить и проанализировать привычные автоматизированные способы реагирования в проблемных ситуациях. Предложив родителям закончить ситуацию такой репликой взрослого персонажа, какую бы родители считали наиболее подходящей, «правильной» и «полезной», мы посмотрели, каков характер и содержание этих высказываний.

Оказалось, что наиболее частотными сообщениями были морализирование и наставления – 29,1%; советы, предложения, готовые варианты поведения – 20,8%; соглашательство, положительное переоценивание, ободрение, поддерживание, похвала - 25,2%; предупреждения и угрозы, а также приказы, команды - 18,7%. Для сравнения - выражение своих чувств – 4,1%; ограничения – 2,1% (см. Рис.1)

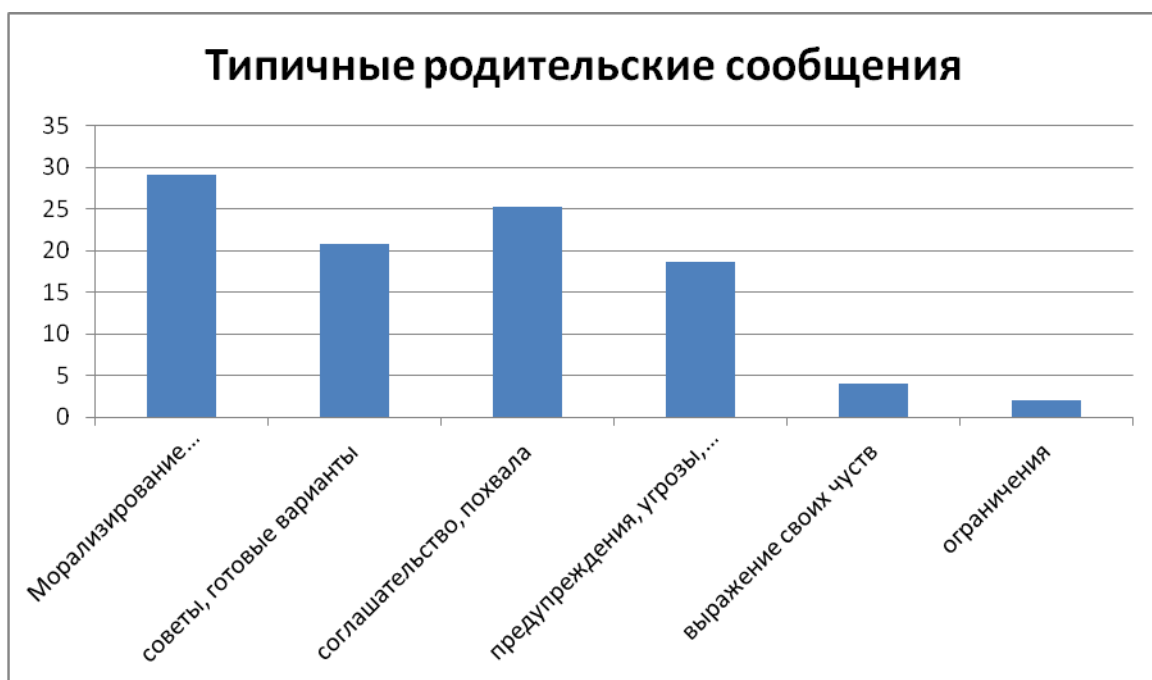


Рис. 1 Типичные родительские сообщества

В значительной степени родители в общении с собственным ребенком используют опыт авторитарных, подавляющих отношений, который получили от своих родителей, и ориентируются больше на свое настроение, где контекст общения определяется их актуальным эмоциональным состоянием, а не осознанием задач воспитания и реальной оценкой ситуации.

Попытки командовать собственным ребенком, навязывать свой безальтернативный способ решения проблем являются сутью сообщений. Действия, направленные на прямое решение проблем ребенка практически всегда обречены на неудачу, поскольку не существует эффективных способов сделать это. Все, что говорится в этом случае, подразумевает выполнение ребенком указаний родителя без проявления инициативы и ответственности за результат самого ребенка.

Безусловно, что подобные сообщения родителей не только не задействуют внутренние механизмы развития, но и попросту блокируют их, делая их усилия не только бесполезными, а часто и вредными.

Также, наиболее часто встречаются в родительских сообщениях и высказывания, которые транслируют ребенку соглашательство, положительное оценивание или ободрение (25,2% сообщений) в ситуации, когда у него серьезные проблемы, и он не знает, как с ними справиться. Существует расхожее мнение, что позитивные оценки, похвалы, «добрые» слова способны усиливать «положительное» поведение детей. Однако дело обстоит не так просто. Похвала выполняет свою функцию только тогда, когда отношения находятся в беспроблемной зоне. Здесь, действительно, правильно сформулированная похвала способна инициировать дальнейшие успехи ребенка. Если же у ребенка есть собственная проблема, которая зачастую вызывает у него неприятные эмоции и разочарование в себе или в своем поведении, он либо просто не слышит похвал, либо у него возникает чувство, что родитель не может его понять; либо он воспринимает похвалу как издевку и в еще большей степени усиливает свое защитное поведение. В данном контексте общения позитивные высказывания не несут нужных в данный момент сообщений, помогающих ребенку справиться с возникающими трудностями.

Таким образом, анализ родительских сообщений показывает преимущественное использование авторитарных подходов к ребенку и недостаточное умение анализировать контекст своих действий.

Всем известно вредное воздействие авторитарности на ребенка. Это убедительно доказывают имеющиеся научные исследования. Не вдаваясь в анализ причин живучести авторитарной системы, следует сказать, что одного «общего представления» родителям мало; необходимо вооружить родителей современными, хорошо работающими методами и приемами взаимодействия. родители нуждаются в расширении репертуара своих действий, в научении другому, развивающему ребенка подходу, опирающемуся на его личностные потребности и познавательные возможности. Подходы, разработанные психологами гуманистического направления, такими как Ю.Б. Гиппенрейтер, Т. Гордон, Х. Джайнотт, Г. Лендрет, В. Экслейн позволяют взрослым изменить отношение к детям и предлагают особые техники взаимодействия, направленные на формирование у детей тех качеств, которые в первую очередь необходимы для успешной жизни: активность, инициативность,

самостоятельность, ответственность. Лишь изменив себя и свои подходы к воспитанию мы, взрослые, можем помочь своим детям обрести ощущение удовлетворенности и полноты жизни.

В целом, данное исследование позволяет специалистам филиала выстроить работу с родителями в рамках семинаров-практикумов по коммуникативной компетентности, наметить перспективы для более осознанного участия родителей в решении задач психолого-педагогического сопровождения детей с трудностями поведения.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: ЧеРо, Сфера, 2003
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Счастливый ребенок. АСТ, 2016.
3. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. – Ростов н/Д.: «Феникс», 1995.
4. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М. Международная педагогическая академия, 1994.
5. Михеева Н. Д. Методика Незаконченных Ситуаций (МНС) для диагностики родительской компетентности. – Санкт-Петербург: Питер, 2009.
6. Мустакас К. Игровая терапия. – СПб.: «Речь», 2000.
7. Рахматшаева В.А. Грамматика общения. (Школа для родителей.) – М.: «Семья и школа», 1995.
8. Сарган Г. Н. Тренинг самостоятельности у детей. – М.: ТЦ «Сфера», 1998.
9. Экслейн В. Развитие личности в игровой терапии. – М.: «Эксмо-Пресс» 2000.

УДК 373.2

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКА ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ И ПОТРЕБНОСТИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Т.А.Селиванова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 10 «Малышок»
г. Енисейск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы дошкольного образовательного учреждения по созданию педагогической системы физкультурно-оздоровительной направленности, обеспечивающей повышение профессиональной компетентности педагогов в области здоровьесбережения воспитанников, формирование основ здорового образа жизни дошкольников, психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах охраны и укрепления здоровья детей.

* © Селиванова Т.А., 2018

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии, физкультурно-оздоровительная деятельность в дошкольном учреждении.

The article analyzes the experience of the pre-school educational institution in creating a pedagogical system of the physical culture and health-improving orientation, which provides for raising the professional competence of teachers in the field of the health of pupils, the formation of the foundations for a healthy lifestyle for preschool children, psychological and pedagogical support for the family, and raising the competence of parents (legal representatives) and strengthening the health of children.

Key words: healthy lifestyle, health-saving technologies, physical culture and health activities in preschool.

Дошкольный возраст – важный период формирования человеческой личности. Именно в детском возрасте закладываются основы здоровья, всесторонней двигательной подготовленности и гармоничного физического развития. Успешное формирование основ здорового образа жизни у дошкольников во многом зависит от целенаправленной систематической физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовательном учреждении и семье, создания условий для осуществления здоровьесберегающего образовательного процесса, согласованного взаимодействия в триаде «ребенок – педагог – родитель», инициатором и координатором которого должен выступать педагогический коллектив дошкольного учреждения.

Актуальнейшими задачами в определенный период развития нашего образовательного учреждения (2014-2017 гг.) стали следующие:

- 1) оптимизировать физкультурно-оздоровительную направленность образовательного процесса, объединив известные формы и методы организации здоровьесберегающей деятельности в единую взаимосвязанную систему, охватывающую все направления работы в дошкольном учреждении и включающую всех участников образовательных отношений;
- 2) обеспечить условия для повышения профессиональной компетентности воспитателей в области здоровьесбережения: применение ими здоровьесберегающих технологий в непосредственно образовательной деятельности и в режимных моментах.

Актуальность вышеуказанных задач была обусловлена проблематикой существующих на тот момент в учреждении образовательных условий:

- 1) повышение уровня заболеваемости детей, посещающих ДООУ, на 3,2% в 2014-2015 учебном году;
- 2) низкий уровень профессиональной компетентности воспитателей в области здоровьесбережения в связи с отсутствием опыта работы (80% от работающих в учреждении в 2014 г. педагогов имели статус молодого специалиста – стаж педагогической работы от 1 года до 3-х лет).

Для решения обозначенных задач возникла необходимость осмысления накопленного опыта сохранения и укрепления здоровья детей, оценки его

эффективности и модернизации содержания физкультурно – оздоровительной деятельности в учреждении. С этой целью в детском саду был разработан и реализован физкультурно – оздоровительный проект «Азбука здоровья».

Реализация проекта, обеспечивающего формирование у детей осознанного отношения к своему здоровью и потребности к здоровому образу жизни, предусматривала системно-деятельностный подход и организацию работы в нескольких взаимосвязанных направлениях: методическое сопровождение педагогов, совместная деятельность педагогов с детьми, взаимодействие педагогов с родителями, мониторинг физического развития воспитанников.

В рамках методического сопровождения педагогов был запланирован и проведен ряд мероприятий, направленных на повышение их профессиональной компетентности в области здоровьесбережения:

- консультации «Модель двигательного режима, способствующего развитию двигательных способностей детей в условиях ДОУ», «Создание условий для самостоятельной двигательной активности детей в зимний период»;

- семинары – практикумы «Организация и проведение оздоровительных мероприятий в соответствии с возрастными особенностями дошкольников», «Особенности организации образовательного процесса в здоровьесберегающем контексте»;

- мастер – класс «Использование народной подвижной игры в образовательном процессе как составляющая регионального компонента и интеграции образовательных областей программы»;

- семинар-тренинг «Подвижные игры с правилами, как одно из средств формирования ключевых компетентностей дошкольника».

В помощь педагогам содержание деятельности физкультурно-оздоровительной направленности было систематизировано в соответствии с возрастными особенностями и возможностями воспитанников (задачи физического развития на конкретный возраст: ранний, младший дошкольный, старший дошкольный; содержание деятельности по направлениям: обеспечение двигательной активности, формирование основ здорового образа жизни, мониторинг физического развития, взаимодействие с родителями) с указанием ответственных за определенное направление.

Для оптимального использования педагогами подвижных игр, в непосредственно - образовательной и самостоятельной деятельности, с учетом особенностей развития детей, времени года, создана картотека игр для младшего, старшего дошкольного возраста.

В совместной деятельности педагогов с детьми основной акцент сосредоточился на обеспечении:

- 1) двигательной активности детей (физические упражнения, подвижные и элементы спортивных игр; различные виды гимнастик: утренняя, пальчиковая, бодрящая, гимнастика для глаз; профилактика утомления во время

образовательной деятельности: физкультминутки, динамическая пауза; физкультурно – досуговая деятельность: физкультурные праздники (2 раза в год), физкультурные досуги (1 раз в месяц); развивающая предметно-пространственная среда);

2) формировании основ здорового образа жизни (физкультурные занятия всех типов: игровые, сюжетно - игровые, тренировочные, с использованием тренажеров, по интересам, тематические, комплексные, в форме ритмической гимнастики; недели здоровья (не менее 2 раз в год); закаливающие мероприятия; занятия валеологической направленности; элементы дыхательной гимнастики, релаксации).

Взаимодействие педагогов с семьями воспитанников с целью объединения совместных усилий в рамках физического воспитания детей выстроены на основе партнерские взаимоотношений. На начальном этапе (информационно-аналитическом) осуществлен анализ потребностей, жизненных принципов, компетентностей родителей методом анкетирования, бесед. На следующем этапе (информационно-практическом) организована работа по повышению психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) воспитанников в области физкультурно-оздоровительной деятельности: ознакомление с методическим, практическим материалом посредством информационных стендов, памяток и т.д., привлечение к участию в занятиях по физической культуре, спортивных досугах, туристических походах, днях здоровья и т.п.

Родители являются активными участниками физкультурно-оздоровительных мероприятий, представляют семейный опыт здорового образа жизни через семейные газеты, фотовыставки («Здоровая Россия – спортивная семья», «Здоровые привычки нашей семьи», «Как мы вместе отдыхаем»). Стали традиционными совместные спортивные праздники «Смотр армейских профессий», «Русские богатыри», «Веселые снеговики», «День семьи», «В ногу с мамой» и т.п., спортивные соревнования «Папа, мама, я – спортивная семья», туристические походы.

Мониторинг результативности физкультурно-оздоровительной деятельности осуществлялся путем сбора информации и анализа количественных и качественных критериев, принятых за основу на стадии разработки проекта:

1) количественные (%): сопротивляемость детского организма различным заболеваниям (анализ заболеваемости); количество родителей, принимающих активное участие в совместных мероприятиях; количество педагогов, использующих здоровьесберегающие технологии; количество педагогов, принимающих участие в работе методического объединения в данном направлении;

2) качественные: развитие двигательных умений и навыков (развитие координационных, скоростных, силовых способностей); сформированность

доступных знаний в области здорового образа жизни; мотивация здоровья (осознанное занятие физической культурой с целью укрепления здоровья).

Целенаправленная работа в рамках проекта позволила обеспечить в образовательном учреждении системность физкультурно-оздоровительной направленности образовательного процесса (в образовательном учреждении сложилась единая взаимосвязанная система здоровьесберегающей деятельности, охватывающая все направления образовательного процесса и включающая всех участников образовательных отношений); снижение уровня детской заболеваемости в 2014-2017 г.г. составила 2,5 %; темпы прироста физических качеств у воспитанников, обеспеченных за счет эффективного использования естественных сил природы и физических упражнений (по методике В.И.Усакова) составили более 70% ежегодно.

Список литературы

1. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000.
2. Кириллова Ю.А. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 9. – С.21.
3. Коротаева Е.Н. Социальное партнерство детских садов при организации работы с семьей // Справочник старшего воспитателя. – 2013.– № 2. – С.44.
4. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Истоки» / под.ред. Л.А.Парамоновой. – М.: ТЦ Сфера, 2011.
5. Усаков В.И. Педагогический контроль за физической подготовленностью дошкольников. – Красноярск: КГПИ. 1989.

УДК 372.8

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ К ВПР, ОГЭ, ЕГЭ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

О.Г. Ряшина, З.М. Карамышева, Ю.П. Власова*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

«Верхнепашинская СОШ №2»

п. Верхнепашино, Россия

В статье описано внедрение дифференцированной системы подготовки и контроля к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ с разным уровнем математической подготовки учащихся.

Ключевые слова: ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, математическая подготовка, учащиеся.

The article describes the introduction of a differentiated system of training and control to VPR, OGE, EGE with different levels of mathematical preparation of students.

* © Ряшина О.Г., Карамышева З.М., Власова Ю.П., 2018

Key words: VPR, OGE, EGE, mathematical preparation, students

Анализ результатов подготовки учащихся нашей школы при плановой подготовке к итоговой аттестации по математике за прошлый 2016-2017 учебный год помог нам проанализировать ситуацию и наметить план работы по проблемным вопросам учащихся на этот учебный год. При анализе были обозначены проблемные темы, которые пересекаются с 5 до 11 классов.

Проблемные темы нашей школы совпадают с проблемными темами, обозначенными центром математического образования КИПК по вопросам повышения качества в образовательных организациях Красноярского края за 2016-2017 г. Ключевые проблемы: преобразование алгебраических выражений; решение геометрических задач; нахождение значений буквенных выражений; задачи на проценты; базовая логическая культура; выполнение арифметических действий; пространственное воображение. Не сформированы регулятивные умения, такие как: перепроверь решение, заметь свою ошибку, внимательно прочти условия задачи и ответь на вопрос задачи.

В школе необходимо сформировать систему работы учителя по подготовке обучающихся: « Как я - учитель вырабатываю свою тактику подготовки ребят?».

Проблема: низкий уровень успеваемости и качества, который нас не устраивает.

Цель: повышение качественной результативности учащихся в выполнении разных видов работ по математике ВПР, ОГЭ, ЕГЭ.

Объект исследования: учащиеся и разный результат их работ.

Предмет исследования: влияние разделения учащихся на процесс повышения качества.

Для достижения цели были поставлены задачи:

- распределение учащихся по уровневым группам;
- уровневый подбор материала и работа по определенным модулям математики;
- консультации по плану;
- написание работ СтатГрад по его режиму и сравнительный анализ результатов;
- рефлексия и коррекция.

Гипотеза: Если мы внедрим дифференцированную систему подготовки и контроля учащихся, то ситуация изменится в лучшую сторону?

Педагогической задачей ШМО учителей математики стала ликвидация пробелов знаний учащихся. Для этого были проведены мероприятия: дифференцированное разделение учащихся на группы, как на уроке, так и вне урока; составление списков учащихся по группам; ознакомление родителей с дифференциацией на родительских собраниях; составление графиков разноуровневых и индивидуальных консультаций; обозначение индивидуальных маршрутов движения учащихся по проблемным темам.

Дифференцированное разделение способностей учащихся на 2 основные группы: быстрота усвоения, активность мышления. В каждом классе выделены три группы ребят по уровням математических способностей: уровень А – учащиеся, имеющие хорошие математические способности (могут решать сложные задания); уровень В – учащиеся, имеющие средние математические способности (могут решать основную базовую часть); уровень С – учащиеся, имеющие низкие математические способности (могут решать 2-5 заданий из базового уровня).

На какие основные характеристики мы опирались, разбивая ребят по группам:

№ группы	Характеристика способностей	Уровни математических способностей		
		А	В	С
		І	І	І
1 группа (быстрота усвоения)	1. Дословное повторение текста 2. Частичное повторение текста 3. Воспроизведение 50% теста 4. Самостоятельное воспроизведение ранее изученного текста 5. Воспроизведение материала с помощью учителя 6. Воспроизведение с ошибками, но основная нить вопроса удерживается 7. Замедленное, невнятное воспроизведение текста 8. Умственная отсталость (затухание развития)	категория 1-4	категория 4-6	категория 7-8
2 группа (активность мышления)	1. Плодотворная работа на протяжении всего урока 2. Работа со «вспышками» 3. Неполная работоспособность 4. Быстрая утомляемость 5. Игнорирование заданий	А	В	С
		ІІ	ІІ	ІІ
		категория 1-2	категория 2-3	категория 4-5

В каждом классе мы планируем свою работу, исходя из этих данных:

- работа с одаренными детьми, имеющими хорошие математические способности (интеллектуальные игры, олимпиады различного уровня, НПК, ЗШК, работа по учебнику над заданиями повышенного и сложного уровней);
- работа с учащимися, имеющими средние способности (математические игры, олимпиады, работа по учебнику над заданиями повышенного уровня);
- учащиеся, имеющие низкие способности (работа по учебнику над заданиями базового уровня с коррекцией и карточкой «путеводитель»).

Средства организации по подготовке учащихся к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ: план подготовки и самоподготовки учащегося по индивидуальному маршруту; методические материалы для коррекции знаний и умений; дидактические материалы и учебные пособия; банк задач; адреса сайтов, на которых учащиеся и родители могут найти полезную информацию как об экзамене, так и прорабатывать тренировочные работы.

Анализ проведенных работ в режиме СтатГрад в текущем 2017 -2018 учебном году показывает: в 9 классе процент успеваемости повысился с 33% до 47%, процент качества повысился с 8 % до 30%; в 11 классе процент успеваемости повысился с 69 % до 88 %, процент качества повысился с 33 % до 60%.

Результатом системной работы является: выявление проблемных тем, отработка их через повторение и проведение зачетов, включая практику и теорию по определенным модулям; коррекция в оформлении задач 2 части, умение правильно заполнять бланки решения и бланки ответов, рационально распределять время на решение каждого задания; проведение работ в режиме СтатГрад, показывающее изменения в динамике выполнения заданий разных тем и всей работы по классу в целом; приобретение собственного опыта учащегося, снятие у него психологического барьера. Итогом системы подготовки к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ с разным уровнем математической подготовки учащихся является повышение успеваемости и качества их знаний, что является результатом достижения цели. Внедрив дифференцированную систему подготовки и контроля знаний учащихся по группам, мы изменили ситуацию в лучшую сторону, тем самым подтвердили гипотезу.

Список литературы

1. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М.: Знание, 2004.
2. Лысенко Ф.Ф., Кулабухова С.Ю. Математика. Быстрые и качественные вычисления: тренировочные упражнения за курс 5-11 классов.– Ростов-на Дону: Легион, 2015
3. Лысенко Ф.Ф., Кулабухова С.Ю. Тематический тренажёр. Входная диагностика, итоговая работа. – Ростов-на Дону: Легион-М, 2016.

УДК 372.8

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЕКСТОМ

Л.Т.Соловьева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Погодаевская средняя общеобразовательная школа № 18»
с. Погодаево, Россия*

В статье представлен опыт работы педагога по формированию и оцениванию смыслового чтения учащихся на уроках русского языка и литературы. Автором предложены

* © Соловьева Л.Т., 2018

способы оценивания учащихся в рамках смыслового чтения для преподавателей любого предмета. Представлены способы работы по смысловому чтению на уроках.

Ключевые слова: смысловое чтение, интерпретация текста, читательская грамотность, оценивание сформированности навыков работы.

The article presents the experience of the teacher in the formation and evaluation of semantic reading of students in the lessons of Russian language and literature. The author suggests ways of assessing students in the semantic reading for teachers of any subject. The methods of work on semantic reading in the classroom.

Key words: semantic reading, text interpretation, reader's literacy, assessment of work skills formation.

В условиях современной модернизации одной из главных дидактических проблем (независимо от предмета) в свете реализации ФГОС ООО становится формирование умений смыслового чтения. Одним из обязательных УУД, выдвинутых во ФГОСах, является коммуникативное, что включает умение слушать, вступать в диалог, строить продуктивное взаимодействие с окружающими, умение произвольно и выразительно строить контекстную речь с учётом целей коммуникации. В ОГЭ по русскому языку добавляется устная часть, ВПР построены в структуре работы с текстом. К сожалению, сейчас большинство наших учащихся показывают очень слабую подготовку при работе с текстом, начиная от прочтения и заканчивая пониманием и интерпретацией. Выпускники не готовы к успешной адаптации в современном мире. И как следствие – выйдя из стен школы, молодые люди либо останутся по жизни неуспешными, либо потеряются, не смогут «найти себя».

Главная цель моей деятельности – помочь обучающимся разной степени подготовленности понимать и интерпретировать любой текст.

Для решения этой цели необходимо самому учителю научиться оценивать насколько сформированы навыки чтения у обучающихся.

Работа над чтением начинается уже в начальной школе или даже дошкольной группе, поэтому в 5 класс ребёнок приходит уже с каким-то багажом работы с Текстом. Поэтому первое оценивание должно произойти уже в начале 5 класса.

В понятие читательская грамотность входит несколько пунктов: найти и извлечь информацию, интегрировать и интерпретировать её, осмыслить и оценить Текст. Первым этапом оценки сформированности читательской грамотности является комплексная работа.

№	Критерии	5 кл. (начало) Баллы 0-1-2	5 кл. (конец) 0-1- 2	6 кл. (конец) 0 или 2
1.	Находит ключевые слова			
2.	Извлекает нужную информацию (найти, выписать)			
3.	Отвечает на вопросы по тексту (информация открытая)			

4.	Отвечает на вопросы (информация скрытая)			
5.	Может сформулировать вопросы по Тексту			
6.	Может интерпретировать в другой знаковый Текст			
7.	Может оценить Текст (аргументированно или на эмоциях)			

После анализа результатов я намечаю себе план работы с классом по формированию навыков чтения.

Любой текст у нас в урочной и неурочной деятельности проходит обязательные три этапа: до чтения, во время чтения и после чтения.

До чтения мы с ребятами прорабатываем название произведения, иллюстрации (на литературе) и название темы (на русском языке). Происходит предугадывание предстоящего чтения. По литературе пытаемся даже определить эмоциональный характер произведения по автору и названию.

Во время чтения идёт работа с незнакомыми или малознакомыми словами через словари, подбор синонимов. Первичное восприятие отражаем через рисунки, наброски, схемы; составляем вопросы автору.

После чтения идет корректировка предварительной интерпретации. Просмотр фрагментов фильмов, спектаклей, мультфильмов разных режиссёров по данному произведению помогает соотнести видение работы разными людьми, в том числе и своё. Вот здесь и начинается повторное чтение, для аргументации своего мнения.

Подбор заданий на каждом этапе зависит от группы, в которой работает обучающийся: 1 группа – информация, не требующая доосмысления, прямые выводы на основе данной информации; 2 группа – работа с причинно-следственными связями (анализ, интерпретация и сложные выводы) и 3 группа – перекодирование информации, т.е. применение в другой форме (музыке, рисунке, рекламе и т.д.).

Для данной работы на уроках создаются смысловые ситуации общения вокруг определённых тем с использованием речевых жанров. Каждый обучающийся определяет, зачем ему это надо и насколько глубоко. Обязательно в работу включается противоречивая или разножанровая информация.

При работе с научными Текстами по своим предметам, но легко это ложится и на такие предметы как история, география, физика и другие, использую работу по вычитыванию трёх типов текстовой информации: фактуальной, концептуальной и подтекстовой. Данная работа легко идёт в парах и оценивается через взаимопроверку (один тип информации – «удовл.», два типа – «хорошо», три типа – «отлично»)

В связи с тем, что обучающиеся имеют разную степень подготовленности, приёмы используются разные по сложности, для того, чтобы у каждого ребёнка

был выбор дальнейшего продвижения. Чтобы выйти на проблему в смысловом чтении, мы используем приёмы таких технологий, как критическое мышление и продуктивное чтение.

Я считаю, что очень важно научить ребёнка задавать вопросы автору, то есть видеть детали. Поэтому для промежуточного оценивания сформированности навыков работы обучающихся с текстом провожу зачёт по какому-либо определению или орфограмме. Зачёт представляет собой таблицу вопросов.

	вопросы	баллы	ответы	баллы
Простые вопросы				
Уточняющие вопросы				
Интерпретационные				
Творческие				
Практические				

После того как вторая графа заполнена, таблица передаётся партнёру, который отвечает на данные вопросы и оценивает правильность и понятность составления. Ответы и балл за вопросы оценивает учитель.

При анализе промежуточных результатов работы было отмечено, что ребята стали выделять ключевые слова при работе с любыми текстами. Появился интерес и личностное отношение к художественным текстам. Обучающиеся умеют интерпретировать словесный текст в графический. Учимся задавать вопросы.

Данный опыт может быть использован любым учителем, независимо от предмета. Самое важное, что никаких дополнительных условий не надо. К смысловому чтению, я думаю, обращаются многие, но я попыталась представить систему работы, включающую как само обучение, так и его оценивание.

Список литературы

1. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Технология продуктивного чтения: её сущность и особенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста. – М.: БАЛАСС, 2014.
2. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения. Смысловое чтение и работа с текстом. – М.: ФОРУМ, 2015.
3. Сметанникова Н.Н. Стратегия воспитания лидеров чтения. – М.: ЗАО «РИЦ «МДК», 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ АГРОКЛАССА

О.И. Соколова, О.В. Обедина*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Погодаевская средняя общеобразовательная школа № 18»
с. Погодаево, Россия*

В статье представлен опыт работы по организации работы агрокласса. Предложены формы организации работы агрокласса, вариант реализации проекта через учебный план, промежуточный результат работы агрокласса.

Ключевые слова: Концепция, агрокласс, коллективные способы обучения, элективный курс, проект, реализация проекта, профориентация.

The article presents the experience of organizing the work of the agroklass. The proposed forms of organization of work of agroklass, a variant of implementation of project through curriculum intermediate result of the work of agroklass.

Key words: Concept, agroklass and collective ways of training, elective course, project, project implementation, career guidance.

Актуальность темы продиктована Концепцией развития школьного обучения в сельских муниципальных районах Красноярского края, в которой читаем: «В современных условиях усиливается значимость сельской школы в части формирования у детей самостоятельности, навыков коллективного труда, ответственности за малую Родину. Это позволит выпускнику достойно жить и работать как в селе, так и в городе. Ведь прогресс общественного, социально-экономического, политического развития представляет собой движение от отношений, основанных на независимом существовании и конкуренции, к отношениям сотрудничества. Сотрудничество должно стать ведущим типом отношений и в учебной группе, и между педагогами, и школы с окружающими структурами». Поэтому мы со своими идеями, которые уже начинают реализовываться в конкретной деятельности, как раз попадаем в тот самый тип отношений события, основанный на принципе «Каждый – цель и каждый – средство».

Проблема профессионального самоопределения подрастающего поколения, которое всегда являлось стратегическим ресурсом общества, сейчас становится одной из актуальнейших в российском обществе. Решением проблемы успешной самореализации личности в период обучения и после его окончания, ее активной социализации, органичной адаптации на рынке труда заняты все социальные, правовые и культурно-образовательные институты государства. Как эту проблему успешно решать в школьном учебно-воспитательном процессе? Приоритетным направлением считаю работу агрокласса, так как аграрные классы профессионально ориентируют

* © Соколова О.И., Обедина О.В., 2018

обучающихся по специальностям, необходимым для жизни в сельской местности, что является важным фактором защиты личности выпускника сельской школы. В этом отношении агроклассы становятся настоящим полигоном трудового образования школьников, началом формирования их жизненного опыта в учебно-трудовой, опытнической, познавательной и исследовательской работе.

Для организации работы агроклассов нашей школе создана рабочая группа в составе заместителя директора по УВР, руководителя ШМО естественно-научного цикла, учителя математики и физики, педагога-психолога, педагога-организатора, социального педагога. Поиск направления работы и партнеров был очень не простой. Варианты направлений были следующие:

- Профильная подготовка. Сотрудничество с Енисейским многопрофильным техникумом в области профильной подготовки выпускников школы (тракторист, повар). На базе техникума состоялся круглый стол о возможностях сотрудничества. Из-за отсутствия нормативно-правовой базы такого сотрудничества, взаимодействия организовать не получилось.

- Животноводство. Мы обратились с ходатайством к руководителю СПК им. Калинина с. Погодаево о социальном партнерстве, в котором отразили, что для плодотворного сотрудничества нам необходимы специалисты сельского хозяйства в области животноводства, растениеводства, механизации для организации обучения и практики школьников. Предполагалось, что на производственных мощностях СПК им. Калинина учащиеся смогут познакомиться с сельскохозяйственным трудом. Из-за низкой материально-технической базы и отсутствия специалистов (зоотехников, агрономов, инженеров) на предприятии, мы получили мотивированный отказ.

- Пчеловодство. Для реализации данного направления необходим специалист в области пчеловодства и большие финансовые вложения, которых у нас нет.

В итоге выбор пал на агротехнологическое направление, т.к у нас есть практически все условия для его реализации:

- пришкольный участок (при необходимости который может быть расширен);
- возможность строительства теплицы и парника из старых окон;
- холодная ямка для хранения овощей;
- возможность привлечения учащихся для работы на участке летом за счет летней практики.

Относительно кадрового обеспечения реализации проекта мы решили ограничиться педагогами школы.

В качестве партнеров по реализации модели обучения «Межшкольные группы по учебным предметам, метапредметности и/или межпредметности» рассмотрели сотрудничество с ООШ №25. Основанием для сотрудничества были следующие аргументы:

- учащиеся Анциферовской школы после получения основного образования приходят к нам для его продолжения, соответственно с ними должна быть проведена предпрофильная подготовка;

- эта школа находится в оптимальной доступности для сотрудничества в зимнее время;

- вс. Анциферово работает фермер, который получил государственную поддержку для развития фермерского хозяйства и который был бы нам интересен как пример развития малого предпринимательства.

В течение прошлого учебного года рабочей группой был создан проект «От хозяина земли – до патриота Родины», в котором определены формы и методы реализации Концепции развития школьного обучения в сельских муниципальных районах Красноярского края в нашей школе. Реализация этого проекта началась в мае 2017 г.

Разработано Положение о создании и организации деятельности агрокласса, в котором регламентируется работа агрокласса. В нем определены цели и задачи, функции, финансирование и ответственность.

На основании заявлений учащихся и согласия родителей, обучающихся 8 класса издан приказ о создании специализированного класса «агрокласса».

Заключены договора о сотрудничестве с Анциферовской ООШ №25 и ЦДО г. Енисейска.

Почему выбор пал на 8 класс? Аргументы «за»:

- оптимальный состав класса (8 человек);

- классный руководитель 8 класса по специальности химик-биолог и одновременно является руководителем рабочей группы по реализации модели обучения в рамках Концепции развития школьного обучения в сельских муниципальных районах Красноярского края;

- учебный план 8 класса состоит из 36 часов, три часа из которых выделяются на элективные курсы, которые можно распределить на предпрофильную подготовку учащихся;

- учащиеся 8 класса в прошлом учебном году принимали участие в двух сессиях Краевой интенсивной школе «Агрошкола» г. Канска.

Согласно учебному плану 8 класса на школьный компонент предусмотрено три часа, которые мы распределили следующим образом: было введено шесть элективных курсов, по 0,5 часа в неделю, итого три курса в каждом полугодии, причем каждый следующий является продолжением или расширением содержания предыдущего. Курс «Решение задач экономического содержания» продолжается курсом «Основы агробизнеса», «Введение в агроспециальность» сменяется курсом «Как стать успешным», «Аграрная лаборатория» является продолжением курса «Основы агрономии».

С учетом аграрного направления работы была осуществлена корректировка рабочих программ педагогов по таким предметам, как химия, физика, биология, математика, технология. Корректировка касалась не

изменения содержания обучения, а расширение или углубление того материала, который интересен с точки зрения агротехнологического направления.

Основными формами организации обучения учащихся 8 класса являются индивидуальная, парная, групповая. Для методического сопровождения работы педагогов в агроклассе нами запланировано и частично проведено:

- совещание с педагогами, работающими в 8 классе по организованному началу работы в агроклассе и реализации школьного проекта «От хозяина земли – до патриота Родины»;

- семинар для учителей, работающих в агроклассе «Основные методики коллективных учебных занятий»;

- совещание при завуче «Результативность работы элективных курсов в агроклассе»;

- практикум для учителей, работающих в агроклассе «Основные методики коллективных учебных занятий»;

- совещание при директоре «Влияние методик КСО на повышение интереса школьников к обучению»;

- педагогический десант в Анциферовскую ООШ «Основные методики коллективных учебных занятий»;

- совещание при завуче «Промежуточный контроль реализации школьного проекта «От хозяина земли – до патриота Родины»;

- семинар для учителей, работающих в агроклассе «Проблемы внедрения методик КУЗ»;

- круглый стол для учителей, работающих в 8 классе «Итоги работы агрокласса».

При реализации проекта осуществляется постоянное психологическое сопровождение участников агрокласса педагогом-психологом, классным руководителем и социальным педагогом. Анкетирование учащихся, в рамках элективного курса «Введение в агроспециальность», показало, что если в начале года их представления о профессиях аграрной сферы были неглубоки и примитивны, то при повторном анкетировании они изменились, то есть стали шире и глубже, кроме того, заинтересованность в работе Агрокласса, научно-исследовательской, проектной и творческой деятельности повысилась, появилось больше желания и потребности участвовать в коллективной работе, взаимодействовать и сотрудничать друг с другом. Вот некоторые выдержки из ответов учащихся: «Я положительно отношусь к занятости в агроклассе, так как я расширил свои знания о почве и растениях, узнал много интересных фактов»; «Мы отличаемся от учащихся обыкновенного класса тем, что у нас много элективных курсов аграрного направления, и мы выполняем много проектов»; «Я научился работать в команде, выполнять проекты»; «Я доволен тем, что у меня появилась такая возможность, как изучение профессий аграрного сектора, я теперь неплохо в этом разбираюсь».

Промежуточные результаты работы агрокласса:

1. Итоги исследовательской и практической работы учащихся:

- рост интереса учащихся к научно-исследовательской, проектной и творческой деятельности, желания и потребности участвовать в коллективной работе, взаимодействовать и сотрудничать друг с другом;

- четыре исследовательские работы были представлены на школьную НПК: индивидуальная исследовательская работа Ореховой Г. «Зависимость сохранности моркови от условий и способов её хранения», парный проект М. Янченко, В. Мельниковой «Влияние разных способов обработки семян огурцов на их всхожесть», коллективный проект «Экономические задачи на уроках математики», парный проект О. Шадрина, В. Харитоновой «Выявление эффективного способа обработки семян петрушки сорта «Кудрявая» на её всхожесть и рост», три из которых были заявлены на районную НПК и работы Ореховой Г. «Зависимость сохранности моркови от условий и способов её хранения», М. Янченко, В. Мельниковой «Влияние разных способов обработки семян огурцов на их всхожесть», стали призерами (III и II места);

- совместная НПК с учащимися Анциферовской ООШ №25.

Ценность подобных работ состоит в том, что дети учатся самостоятельно планировать свою деятельность, выдвигать и аргументировать различные гипотезы, сами распределяют обязанности, приобретают умение работать в команде.

2. Расширение теоретической базы.

Участвуя в дискуссиях, организационно-деятельностных играх, экскурсиях, создавая электронные презентации, исследовательские работы, проекты, бизнес-планы, учащиеся аграрного класса знакомятся с основами экономики, менеджмента, права, экологии и сельского хозяйства

3. Создана четкая модель организации работы агрокласса.

4. Представлен опыт работы для педагогов Енисейского района на дне открытых дверей 06.02. 2018 по теме «Сочетание парной, индивидуальной и коллективной работы при обучении в агроклассе».

таким образом, одной из задач новой современной школы становится ранняя профориентация, которая призвана помочь школьнику выбрать специальность, востребованную рынком сегодня и в будущем. Вполне очевидно, что наши попытки организовать деятельность агрокласса идёт в ногу с современными вызовами общества. Такая проба может быть первой ступенью в создании программы профориентационной подготовки детей и молодёжи.

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГА ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРОЕКТА

Л.С. Белослюдова, М.А. Трубачева*

КГКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского»

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован совместный опыт работы педагога дополнительного образования и педагога-психолога. За основу анализа взят опыт реализации практико-ориентированного проекта «Кулинарная радуга». Авторы представляют практику влияния цвета на кулинарное искусство. Авторами предложен информационный комплекс - продукт совместной работы педагогов и детей.

Ключевые слова: проект, кулинария, цветотерапия, ассоциации, творчество.

The article analyzes the joint experience of the teacher of additional education and teacher-psychologist. The analysis is based on the experience of the practical-oriented project «Culinary rainbow». The authors present the practice of color influence on culinary art. The authors propose an information complex-a product of joint work of teachers and children.

Key words: project, cooking, color therapy, associations, creativity.

В современном обществе продуктивная и успешная деятельность педагога дополнительного образования невозможна без психологического сопровождения, особенно с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Обновляющейся системе дополнительного образования требуются образовательные технологии, которые реализуют связь обучения с реальной жизнью и при этом формируют активную, самостоятельную позицию детей. Одной из таких технологий является проектная деятельность. Дети, работая над проектом, становятся первопроходцами в той или иной области знаний. Полученные знания приобретают личностный смысл. Проект становится для детей своеобразным лифтом, поднимающим детей на более высокую ступень интеллектуального и творческого развития.

Практико-ориентированный проект «Кулинарная радуга» раскрывает творческий потенциал, через необычное приготовление и подачу повседневных блюд. Тем самым превращая повседневный ритуал приема пищи в значимое событие, затрагивающим не только физические потребности, но и духовные, создавая положительный эмоциональный фон. Таким образом, создается ассоциативное поле взаимосвязи кулинарного искусства и психологии. Решая одну общую задачу, мы используем разные подходы и методы, что помогает нестандартно подойти к раскрытию творческого потенциала не только детей, но и нас – педагогов.

* © Белослюдова Л.С., Трубачева М.А., 2018

На примере реализации проекта «Кулинарная радуга» представляем вам опыт работы совместной деятельности. Конец учебного года. Усталость, переутомление оказывают свое воздействие и на детей, и на педагогов. Качество усвоения знаний значительно снижается. Дети с ограниченными возможностями здоровья еще больше чувствуют эту усталость, им сложнее контролировать свое эмоциональное состояние, реакцию торможения и возбуждения, и поэтому наше взаимодействие для «особых» детей является той площадкой, где ребенок через опосредованное участие, сможет снять эмоциональное напряжение, понять свое состояние и проявить свой творческий потенциал.

И тогда родилась идея «окрасить» занятия в цвета радуги. Так появился совместный летний проект «Кулинарная радуга», который был реализован в июне 2017 г. в КГКУ «Лесосибирский детский дом им. Ф.Э. Дзержинского».

В проекте мы постарались объединить меню, сервировку, оформление стола в единую цветовую композицию. Тем самым мы превратили повседневный ритуал приема пищи в значимое событие, затрагивающее не только физические потребности, но и духовные, создавая положительный эмоциональный фон.

Цель проекта: развитие творческого отношения воспитанников детского дома к приготовлению традиционных блюд, основанное на цветовосприятии.

Задачи:

1. Информационная:

Педагог дополнительного образования	Педагог-психолог
Собрать информацию об истории цвета в кулинарии.	Собрать информацию о значении цвета в психологии.
Оформить собранную информацию в буклет «Радуга продуктов»	

2. Творческая:

Педагог дополнительного образования	Педагог-психолог
Создать меню согласно цветам радуги: «Красный день», «Желтый день» и т.д.	Изучить влияние выбранных цветов на эмоциональное состояние воспитанников.
Разработать эскиз сервировки стола.	Провести «цветовой» эксперимент.
Изучить способы декорирования стола.	Показать факторы, влияющие на усиление цветоощущения.
Создать кейс «Кулинарная радуга»	

3. Практико-ориентированная:

Педагог дополнительного образования	Педагог-психолог
Приготовить и подать обед в стиле одного цвета.	Передать настроение и задуманную атмосферу, через цвет.
Создать арт-визаж блюда согласно	Провести рефлексивно-аналитическую

выбранному цвету	встречу.
Приготовить традиционные блюда, основанные на цветовосприятии.	

Практико-ориентированное занятия, основанные на выборе одного или нескольких цветов, позволяют обратиться к истории развития культуры, воздействовать на вербальные и невербальные каналы восприятия и, как результат – формировать глубокий, осознанный образ мира. Мы часто говорим: «тоска зеленая», «жизнь черно-белая, как зебра», «серые будни», «розовые очки», особо не задумываясь, раскрашивая жизнь в цвета. Доказано, что цвет может повлиять на частоту пульса, дыхания, сердцебиения, может возбудить нашу нервную систему, а может расслабить и успокоить. Цвет продуктов тоже влияет на наш организм, меняя настроение, самочувствие. Правильно подобранная цветовая гамма продуктов вместе с обстановкой и освещением могут творить чудеса.

Поставленные нами задачи должны были привести к определенным результатам. Результатам информационной задачи стало создание буклета «Радуга продуктов». Творческая задача воплотилась в создание кейса «Кулинарная радуга». Практико-ориентированная задача, реализовалась через приготовление традиционных блюд на основе цветовосприятия. Задачи проекта диктовали направления деятельности и тем самым обозначили содержание этапов проекта.

С первого этапа работа велась в двух параллелях: педагога дополнительного образования и педагога-психолога. Благодаря работе по сбору информации, мы приоткрыли дверь в удивительный мир истории кулинарного искусства. Задались вопросом: а было ли раньше «Цветное меню»? И мы нашли упоминание о цветных супах в двух книгах. В книге «Практические основы кулинарии», знаменитая исследовательница кулинарного искусства Пелагея Александрова-Игнатъева (1899 год) подробно описывает цветные бульоны (белый, желтый, красный), ее рецепты вошли в наш кейс. Но в основе ее рецептов лежит практическое назначение бульонов, цвет не связан с эстетической стороной. И в свою очередь, известный историк кулинарии 20 века Винамин Похлебкин рассказывает о существовании цветных супов в меню русско-французской петербургской кухни 19 века. «Цветные супы» были такой новинкой, которая должна была привлечь клиентов одной своей внешней декоративностью. О вкусе же думали уже во вторую очередь. Поэтому они быстро исчезли из меню.

В наше время современные диетологи разрабатывают цветные диеты, составляя меню в одном цвете. Проводятся дни рождения, свадьбы в радужном стиле, в основном это украшение зала. Но такого комплексного подхода как у нас мы не нашли. В проекте мы постарались объединить меню, сервировку и атмосферу обеда в единую цветовую композицию.

Педагог-психолог с воспитанниками изучили значение цвета и влияние цвета продуктов на человека, что тоже отражено в нашем кейсе. И пришли к

выводу, что сбалансировать общее самочувствие и улучшить состояние здоровья можно с помощью цвета продуктов. Именно цвет способен подсказать, какая пища необходима организму – и это очень интересно! К примеру, вы чувствуете упадок сил и усталость – может, стоит добавить в рацион красный цвет? Или же – напротив – вы очень возбуждены и встревожены – тогда, возможно, зеленое меню – это то, что вам сейчас нужно.

Выше сказанное, мы хотели бы подтвердить одним интересным примером. Все мы знаем, что большинство детей, да и взрослых, не любят рыбу. И каково было наше удивление, когда мы намеренно в красный день, подтолкнули детей приготовить рыбу в красном соусе и подали ее с картофельным пюре, естественно стол был оформлен в том же стиле. Рыба была съедена вся, еще и просили добавки. А созданный соревновательный характер во время обеда, добавил азарт в поедание рыбного блюда. Это еще раз подтверждает изученную нами теорию.

Второй этап – это самая творческая и интересная часть проекта, здесь происходило виртуальное моделирование объектов для каждого цвета. На занятиях во время второго этапа педагог-психолог с детьми познакомились с факторами, усиливающими цветовосприятие. Это проходило в форме «естественных экспериментов», акций, и пришли к выводу: музыка, художественные техники, фактура подчеркивают и усиливают цветовосприятие. Поиск принципиально новых путей трудоемок, как от педагога, так и от детей он требует, затрат времени и творчества. Этот труд лег в основу создания кейса «Кулинарная радуга», что явилось результатом совместной работы. Кейс- это единый информационный комплекс, он состоит из двух блоков. Первый блок- это продукт совместной работы детей и педагогов «Кулинарная радуга». В него вошли все материалы и разработки для каждого цвета. Он состоит из таких структурных частей:

- историческая справка (раскрывает нам историю блюд, которые заявлены в цветовом меню);
- информационный лист о значении цвета;
- пищевая корзина по цвету (список продуктов и их польза для человека);
- «цветовое» меню (меню каждого обеда проекта);
- схема сервировки обеда;
- арт-визаж, схема нарезки овощей, складывания салфеток;
- рецепты блюд.

Второй блок- продукт взаимодействия педагогов по результатам работы проекта, мы его назвали «Навстречу радуге». Это руководство к действию, для педагогов, которые будут использовать наш материал для работы, в него вошли:

- паспорт проекта;
- описание метода «кейс-технологии»;
- алгоритм создания проблемной ситуации, приведены примеры смоделированных нами ситуаций;

- копилка упражнений и игр, которые сформированы по цветовым группам. Например, группа упражнений красного цвета направлены на формирование лидерских качеств, сплочение группы, снятие эмоционального напряжения.

Третий этап - самый вкусный и красивый, в котором воспитанники смогли воплотить все задумки и идеи в настоящий праздник. При осуществлении этого этапа дети показали умение готовить вкусные блюда, красиво сервировать, а также пробовали по-новому взглянуть на оформление будничного стола. Ведь умение готовить не является непостижимой тайной. Каждый человек, может приготовить себе еду. Конечно, готовим мы все и зеленые щи, и красный борщ, варим желтую кашу... Но наша цель была объединить простые блюда по цвету. И через эти цветные обеды мы почувствовали атмосферу праздника, а в наше непростое, бегущее время — это важно. Ведь мы все торопимся, спешим. Стиль нашей жизни все делать на ходу. Вспомните, когда вы семьей собирались за одним столом и устраивали у себя праздники, а ведь для сохранения семьи — это очень важно. И в гости мы к друг другу ходим редко, предпочитаем встречаться на нейтральной территории - кафе, ресторан, чтобы не заморачиваться на кухне.

Через наш проект мы показали воспитанникам как можно очень просто, недорого и интересно организовать семейные обеды, при этом включить всех в процесс приготовления. Мы думаем и надеемся, что этот опыт поможет им в будущем сформировать правильную модель пищевого поведения в семье. И мы верим, что, когда у наших детей появятся свои семьи, они смогут для своих домочадцев организовывать радужные обеды, создавая при этом теплую семейную атмосферу.

В свою очередь, мы - педагоги приобрели опыт взаимодействия, получили положительные эмоции, радость от того что задуманная идея помогла детям справиться с усталостью и погрузила всех нас в красочную атмосферу. Ведь только в детстве мы умеем так радоваться, и помним эти моменты всю жизнь.

Список литературы

1. Александрова-Игнатъева П. П. Практические основы кулинарного искусства: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://knigogid.ru/books/223783-prakticheskie-osnovy-kulinarnogo-iskusstva/toread>
2. Бреслав Г.Э. Цветопсихология и цветолечение для всех. Изд-во: Б.&К., 2003, – 214 с.
3. Все о цветотерапии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihologsite.ru/psikhologam/metodicheskaya-kopilka/vse-o-tsvetoterapii>
4. Геллер О.О. Событийный подход в современном воспитательном пространстве [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/21795.pdf>

5. Использование кейс-метода на уроках технологии в соответствии с ФГОС ООО / Сост. Аверкова М.А. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.guoedu.ru/userfiles/Kejstehnologii%202016.pdf>
6. Крамаренко О.К., Крылова Ю.Г. Использование психологических особенностей восприятия цвета в организации досуговых мероприятий // Воспитание школьников. – 2012. – №3. – С.52-58.
7. Павловская И.А. Событийный подход к развитию творчества школьников // Воспитание школьников. – 2012. – №9. – С.52-55.
8. Похлебкин В.В. Моя кухня и мое меню [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://booksafe.net/book/pohlebkin_vilyam-moya_kuhnya_i_moe_menu-72770.html
9. Яньшин П.В. Эмоциональный цвет: Эмоцион. компонент в психол. структуре цвета. Самар. гос. пед. ун-т. – Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1996. – 218 с.

УДК 372.881.111.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.В. Тюкало*

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа №1 имени И.П.Кытманова»
г. Енисейск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по организации творческого пространства при изучении иностранного языка в начальной школе. Автор показывает поэтапную подготовку к фестивалю «ABC-party».

Ключевые слова: фестиваль, творческое пространство, этапы подготовки фестиваля.

The article analyzed the experience of teachers to organize the territory of creative space for young learners. The author shows the step-by-step preparation for the festival.

Key words: festival, creative space, preparation stages

Стандарты нового поколения ставят перед российским образованием новую цель – воспитание и развитие нравственного, ответственного, инициативного, компетентного гражданина России. Формирование всех этих качеств возможно только в творческой среде. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет учащихся познавать и удивляться. Организация творческого пространства, творческой атмосферы позволяет ученикам младшей школы раскрыть свои таланты, реализовать свои творческие возможности в

* © Тюкало О.В., 2018

использовании английского языка вне урока, что повышает мотивацию в изучении языка [7]. Одним из видов такой работы, являются фестивали. Фестивали дают возможность интенсивно развивать познавательные способности детей, интеллект, творческое начало, развивать все виды речевой деятельности, прививать навыки культуры речевого общения, совершенствовать эстетическое и нравственное отношение к окружающему миру. Фестивали особенно пользуются успехом среди детей младшего школьного возраста, так, как всем известно, что эту возрастную категорию детей отличает повышенная познавательная активность, но она возникает в определенных условиях [1]. Учащийся должен чувствовать потребность в изучении английского языка и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности. Основными источниками являются мотивация и желание, тогда они с большим интересом и желанием приступают к изучению языка, хотят научиться читать, говорить, понимать на английском языке. Несомненно, интерес учащегося зависит от его успехов в овладении языком. И если ученик видит, что продвигается вперед в слушании, говорении, чтении и письме, он с интересом занимается этим. Ученик охотно изучает предмет, проявляет активность во внеурочных мероприятиях, если он понимает его социальную и личную значимость [6].

В каждой школе складывается своя определенная форма работы по организации, подготовке и проведению внеурочных мероприятий, в основе которых заложены: музыка, поэзия, литература, рисование, танец [9].

Вниманию коллег предлагается опыт методического объединения английского языка нашей школы - фестиваль «ABC-party» для развития мотивации к изучению иностранного языка в начальной школе. Данная деятельность имеет цель: создание условий для активного и творческого развития личности и стимулирования интереса, учащихся к изучению английского языка. Это мероприятие относится к массовой внеклассной работе, охватывая 2-4 классы нашей школы.

На первом этапе: в начале учебного года ребята начинают обсуждать и вовлекаться в подготовку данного творческого действия. Все дети знают, что участвует в празднике весь класс. Этот фестиваль как нельзя лучше подходит для того, чтобы заинтересовать учащихся и «заманить» их в процесс изучения английского языка ненавязчивым образом. Форма проведения данного фестиваля массовая, но в период подготовки она плавно перетекает в индивидуальную форму работы или групповую и на финишном этапе это становится массовой работой - непосредственно проведенный фестиваль «ABC-party». Для привития интереса учащихся к изучению английского языка, мы считаем, необходимым использовать все эти формы работы, указанные выше.

На втором этапе: это вторая четверть начинается непосредственный подбор материала индивидуально для каждого класса, причем материал готовят не только преподаватели, но и сами ребята. Подбираются песенные тексты, стихи нами специально из традиционной детской английской поэзии и прозы.

Или созданные отечественными методистами, на пример такие как, К. Кауфман; Е.В. Костюк, так же мы используем материалы отечественной и зарубежной мультипликации, и УМК богат различными стихами, песнями, сценками. В этот момент идет непосредственное обсуждение с каждым классом, кто какой номер будет готовить, кто, что будет рисовать, петь, танцевать или будет играть главную роль. И чем старше класс, тем больше разнообразных номеров они себе выбирают.

К третьему этапу мы приступаем в начале третьей четверти, и в этот период наступает индивидуальная работа с отдельными учениками, когда мы начинаем отрабатывать и активизировать лексику или звукопроизношение в новом контексте; разучиваем стихи, готовим сольное или групповое исполнение песен, что способствует расширению лексического запаса. Так же ребята рисуют своих любимых персонажей из различных художественных произведений или создают портрет любимой буквы из английского алфавита. Что естественно способствует формированию и развитию эстетического вкуса, умения ценить работу другой личности.

Данная работа позволяет учителю показать как «теория» изучения языка превращается в «практику», ребята по-новому видят предмет «английский язык» не только на уроке, но и вне урока. Ребята наблюдают, сравнивают, ведут диалог, монолог, конечно же, преодолевают трудности.

Традицией четвертых классов стало создание на английском языке сказок или коротких рассказов с иллюстрациями, из которых затем формируется мини-книжка непосредственно к концу учебного года. Это достаточно трудоёмкое, но интересное занятие, которое также помогает расширять словарный запас, помогает учиться выражать свои мысли на письме и развивать эстетическое восприятие при изучении английского языка. Так же ребята пробуют свои силы в научных исследованиях, они с готовностью участвуют в школьном и городском этапах НПК.

Четвертый этап: традиционно это конец четвертой четверти, когда методическое объединение учителей английского языка ежегодно проводит фестиваль ABC-party на английском языке, в котором наши дети начальной школы 2-4 классы являются постоянными участниками. В нашей школе обычно представляется этот фестиваль на английском языке для всех учащихся школы, учителей, родителей и самых дорогих гостей этого праздника первых классов, что, несомненно, увеличивает роль изучения английского языка в нашем коллективе учащихся.

Ребята разыгрывают на сцене небольшие сценки, пьески из классических английских произведений, танцуют веселые детские танцы, поют хором и соло, читают стихи, а также зрители видят на экране все рисунки и книжку-малышку, которую создают 4 классы.

Затем, на пятом этапе, происходит анализ проведенной деятельности, как самим МО, так и анализируется мнение непосредственных участников этого

фестиваля. Благодаря чему можно видеть, куда двигаться дальше и как организовать новый фестиваль ABC-party.

Таким образом, массовая внеклассная деятельность переходит в индивидуальную, групповую и снова становится массовой. Как уже говорилось, использование всех форм работы является важным фактором успеха, в изучении английского языка, через организацию творческого пространства. Именно разнообразие форм, большой выбор материала, из которых каждый ученик может выбрать то, что ему по силам, является залогом хороших результатов в изучении английского языка. Мы считаем, что внеклассная работа вместе с урочной деятельностью позволила нам добиться следующих результатов: ребята не боятся говорить по-английски, а еще важнее они начинают раскрывать свои творческие таланты на сцене, используя иностранный язык. Ребята применяют его не только на уроке с удовольствием, но и вне урока, тем самым мы раздвигаем границы использования английского языка вне урока, показывая ребенку, что творчество помогает изучать язык и расширять горизонты, показывая, что наш мир – это творчество, дружба и взаимопонимание!

Список литературы

1. Артеменко Э.В. Развиваем творческие способности ребенка на уроках английского языка в начальной школе // АЯШ. – 2016. – №1 (53). – С.59-66.
2. Кауфман М.Ю. Английский язык: Songs and poems for junior school = Песни и стихи на английском языке для начальной школы: учебное пособие / Марианна Кауфман, Клара Кауфман. – Обнинск: Титул, 2016. – 64 с.: ил.
3. Костюк Е.В. Английский язык: Почитай! / Read up!: Книга для чтения 2 кл. общеобраз. учрежд. / Е.В. Костюк, И.В. Ларионова, Н.Н. Петрова. – Обнинск: Титул, 2011. – 136 с.:ил.
4. Костюк Е.В. Английский язык: Почитай! / Read up!: Книга для чтения 3 кл. общеобраз. учрежд. / Е.В. Костюк, И.В. Крайнева, И.В. Ларионова, Н.Н. Петрова. – Обнинск: Титул, 2012. – 128 с.: ил.
5. Костюк Е.В. Английский язык: Почитай! / Read up!: Книга для чтения 4 кл. общеобраз. учрежд. / Е.В. Костюк, И.В. Крайнева, И.В. Ларионова, Н.Н. Петрова. – Обнинск: Титул, 2013. – 160 с.: ил.
6. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 232 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
8. Фундаментальное ядро содержания общего образования: Проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. (Стандарты второго поколения).
9. Хусаенова Л.А. Наш фестиваль английского языка в начальной школе // АЯШ. – 2017. – №2 (58). – С.100-103.

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-КРИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ

Л.Н. Лебедева*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов МБОУ ДО «ЦДО» города Лесосибирска по развитию художественно-критической компетентности учащихся 14-18 лет на примере сетевой дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «От мастера - к ученику, от ученика – к мастеру»

Ключевые слова: критическое мышление, критическая оценка, самостоятельные выводы, дискуссия, точка зрения, анализ, сравнение, обобщение.

The article presents the experience of supplementary education center's teachers in Lesosibirsk city on the development of art-critical competence of 14-18 years old students on the example of network additional General educational program «From the master to the student, from the student to the master»

Keywords: critical thinking, critical evaluation, independent conclusions, discussion, point of view, analysis, comparison, generalization

Критическое или оценочное мышление – способ мышления, при котором человек ставит под сомнение поступающую информацию, собственные убеждения, позволяет делать выводы.

Человек с критическим мышлением способен выдвигать новые идеи, рассматривать новые возможности в данном направлении, осознавать наиболее важные пути и способы решения проблемы. По определению Д. Халперн «Критическое мышление - это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [1]. По мнению Д. Халперн, критически мыслящий человек открыто выражает свои мысли, он остаётся независимым в своем мнении. Свои идеи и взгляды он обогащает жизненным опытом. В тоже время критическое мышление отличается от творческого мышления. Эти два вида мышления связаны, и одно без другого не развиваются.

Поэтому так важно у учащихся, занимающихся изобразительной деятельностью развивать в процессе создания и изучения художественных работ не только творческое, но и критическое мышление.

В МБОУ ДО «Центр дополнительного образования города Лесосибирска» реализуется сетевая дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «От мастера - к ученику, от ученика – к мастеру»

* © Лебедева Л.Н., 2018

которая направлена на развитие художественно-критической компетентности на материале изобразительного искусства посредством создания копий картин художников объединения «Енисей».

В основу программы заложена сетевая форма реализации. Она целесообразна, так как заключается в использовании ресурсов городского выставочного зала: организация выставок из фондов работ художников объединения «Енисей», выездных экспозиций; экскурсионно-лекционные, консультационные; справочно-информационные и экспертные услуги.

При разработке данной программы учитывалась высокая скорость изменений, происходящих в обществе, его различных сферах, в различных областях человеческой жизни, что предъявляет особые требования к личности, а именно аналитической грамотности.

Программа предназначена учащимся от 14 лет, имеющих базовую подготовку в области художественной деятельности. Возраст учащихся обусловлен их готовностью к аналитической деятельности. По утверждению психолога Д. Халперна критическое мышление начинает развиваться у подростков в 14 лет.

В программе представлена система работы по анализу художественного произведения, в процессе которой у учащихся формируется умение критически оценивать произведение искусств, личностное отношение к нему, формируется собственное видение мира.

В основу программы положены: системно-деятельностный подход при котором образовательные результаты достигаются в процессе актуальной для учащихся деятельности адекватной условиям и образовательным задачам; результат деятельности является системообразующим фактором образовательного процесса; продуктивный подход, при котором образовательные результаты связываются с создаваемыми продуктами, качество созданных продуктов отражает качество полученных образовательных результатов.

Отталкиваясь от уровня мыслительной активности учащихся инструментарием и способом совместной деятельности в данной программе являются методы мыслительной деятельности: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение.

В данной программе выделяются следующие эффективные приемы и способы развития критического мышления:

1. Работа в группах, с целью обмена опытом (как предметными знаниями, так и социальными). Поэтому группы не разделяются на «сильных» и «слабых».
2. Организация дискуссий по изучаемой в данный момент теме. Этот вид деятельности призван формировать навык коллективного поиска решения поставленных задач, умение отстаивать свою точку зрения используя аргументы и доказательства, на основе критического анализа полученной информации и собственного опыта.

3. Проецирование жизненных ситуаций в образовательный процесс, с целью актуализации полученных знаний для создания реальных ситуаций, иллюстрирующих их дальнейшую деятельность в жизненных ситуациях.
4. Организация работы с информационными ресурсами, (в том числе из Интернета). При работе с источниками информации учащимся необходимы навыки самостоятельной работы и критического анализа. Как показывает практика, учащиеся сталкиваются с рядом трудностей при выборе материала для докладов и выступлений, а так же при структурировании найденных источников на основное и второстепенное. Программой предусмотрено написание эссе.

При реализации программы используются теоретические и практические занятия с разными формами работы, обусловленные предметной областью (изобразительное искусство), такими как экскурсия, лекция-беседа, дискуссия, индивидуальная творческая работа, письменная работа.

Программа рассчитана на 48 часов и состоит из 2-х модулей. Первый модуль включает две темы. Тема «Как понять картину, или как мыслит художник» – знакомит с творчеством художников объединения «Енисей». Происходит активизация художественного и жизненного опыта учащихся. Сравнивая картины, учащиеся акцентируют внимание на идейном содержании, особенностях произведения, его художественном образе, рассматривают средства художественной выразительности. На обобщающем занятии по данной теме учащиеся самостоятельно составляют алгоритм анализа художественного произведения. Вторая тема «Через искусство к жизни» - раскрывает социальные функции искусства: документально-информационная ценность живописи; искусство как знание и просвещение; искусство как средство общественного воспитания; искусство как средство художественного общения; искусство источник наслаждения; искусство как сфера общественной борьбы; медико-оздоровительное средство искусства (арт. терапия); искусство как средство внушение и элемент предвидения. Рассматривается место и роль изобразительного искусства в повседневной жизни человека, решение различных практических задач из повседневной жизни с точки зрения применения знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе занятий изобразительным искусством. Оценочное средство по этой теме - эссе «Искусство в моей жизни», где учащиеся рассуждают о ценности искусства и определяют способ его использования для себя и для окружающих.

На втором модуле учащиеся изучают, анализируют выбранную картину для создания копии. Отчуждаемым продуктом программы является выставка «Мой художник» (копия-оригинал) работ художников объединения «Енисей» и учащихся МБОУ ДО «ЦДО». Выполненные учащимися письменные анализы представленных на выставке картин оформляются в буклеты и передаются в выставочный зал для экскурсионной деятельности. Составленный же учащимися алгоритм анализа художественных произведений будет

использоваться как дидактический учебный материал в изостудиях учреждения.

Завершает программу искусственное событие-индикатор презентация-защита учащимися созданных копий, изученных и проанализированных картин, в ходе, которой можно оценить успешность развития художественно-критической компетентности.

Умение критически осмыслить художественное произведение, способность и стремление анализировать особенности и смысловое содержание произведений искусства пригодятся учащимся не только на школьных предметах гуманитарного цикла, при выполнении заданий, требующих развернутого аргументированного ответа, но и в разных жизненных ситуациях: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать, рассматривать различные стороны решения.

Список литературы

1. Халперн Дайана Психология критического мышления: Издательство: Питер, 2000.

УДК 374

ФЕСТИВАЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Л.Н. Лебедева, Т.А. Мاستихина*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

Процесс обновления содержания дополнительного образования является одним из ключевых приоритетов развития системы дополнительного образования. В статье представлен опыт организации муниципального Фестиваля дополнительного образования города Лесосибирска включающий в себя цикл конкурсных мероприятия для учащихся и педагогов.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, образовательные результаты, творчество, дополнительная общеразвивающая программа.

The process of upgrading the content of supplementary education is one of the key priorities in development of the supplementary education system. The article presents the experience of organizing the municipal Festival of supplementary education in the city of Lesosibirsk, which includes a series of competitive events for students and teachers.

Key words: supplementary education of children, educational outcomes, creativity, supplementary general developing program.

* ©Лебедева Л.Н., Мастихина Т.А., 2018

Одним из очевидных приоритетов развития системы дополнительного образования становится обновление содержания и технологий дополнительного образования детей. Впервые в Федеральной целевой программе развития образования (ФЦПРО) на 2016-2020 годы была выделена отдельная задача: развитие дополнительного образования детей [2: 17]. В Концепции развития дополнительного образования детей поставлена задача увеличения охвата детей дополнительными общеобразовательными программами. Создается система поддержки одаренных и талантливых детей, разрабатываются инструменты оценки достижений детей и подростков, способствующих росту их самооценки и познавательных интересов [1].

Для решения всех этих вопросов в г. Лесосибирске реализуется муниципальный Фестиваль дополнительного образования, направленный на развитие эффективной системы дополнительного образования детей.

Фестиваль представляет собой совокупность конкурсных мероприятий для детей и молодежи, занимающихся художественным творчеством в образовательных организациях города: конкурс школьных хоров «Голос школы», хореографический конкурс «Мир вокруг нас», фестиваль театральных постановок «Живое слово театра», конкурс БУКтрейлеров и др.

Выбрав фестивальную форму, организаторы объединили в конкурсных мероприятия всех субъектов образовательного пространства, например, регламент некоторых конкурсов (хорового и театрального) предусматривает совместное выступление учащихся, родителей и педагогов.

В 2017 году фестиваль был усилен очным конкурсом детского и юношеского изобразительного и декоративного творчества «Шанс». Ценность конкурса такого формата, заключается в том, что конкурсные работы учащиеся создают непосредственно во время конкурсного мероприятия, тему которого узнают за 10 минут до создания работ.

Фестиваль дополнительного образования отлично сработал на привлечение внимания общественности и профессионального педагогического сообщества к повышению статуса и престижа общего художественного образования ввиду его значимости и эффективности в духовно-нравственном воспитании учащихся.

Управление образования администрации города Лесосибирска поставило перед организаторами задачу расширить фестиваль, нацелить его не только на выявление талантливых детей и молодежи и создание условий для их дальнейшего роста и совершенствования, но и включить в фестиваль мероприятия для педагогов, направленные на обновление содержания и технологий дополнительного образования в рамках достижения актуальных образовательных результатов. С этой целью в марте 2017 года, в рамках конкурса детского и юношеского изобразительного и декоративного творчества «Шанс» был проведен конкурс методических разработок «Мастер-класс в портфеле» для педагогических работников образовательных учреждений города.

В 2018 году запущен городской конкурс дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, в рамках которого пройдет ряд мероприятий для педагогов города: семинары, мастер-классы, круглые столы, консультации.

Например, в программу конкурса дополнительных общеразвивающих программ 2018 года включен цикл семинаров «Технология разработки дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы направленной на достижение компетентностного образовательного результата».

На теоретическом семинаре помимо рассмотрения технологии разработки образовательной программы презентовалась сетевая дополнительная общеразвивающая программа «От мастера - к ученику, от ученика - к мастеру» МБОУ ДО «ЦДО» города Лесосибирска, ставшая победителем IV краевого конкурса дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых в сетевой форме в номинации «Художники». Данный конкурс проходил в рамках Красноярского регионального проекта обновления содержания и технологий дополнительного образования «Реальное образование». Основными продуктами семинаров являются разработанные, а также обновленные дополнительные общеразвивающие программы.

Мы считаем, что включение в фестиваль конкурсных мероприятий для педагогов будет способствовать обновлению содержания дополнительного образования в муниципалитете, увеличению дополнительных общеразвивающих программ и как следствие увеличению охвата учащихся.

Фестиваль реализуется более 5 лет и уже можно говорить как о количественных, так и образовательных результатах. Фестиваль позволил выявить талантливых детей, педагогов и создать условия для их дальнейшего роста и совершенствования. Увеличилось не только количество участников конкурсных мероприятий, но и повысилось качество конкурсных номеров, выступлений. Например, в первый год проведения конкурса школьных хоров «Голос школы» приняло участие шесть одnogолосых хоров, в этом году участвовало уже 14 хоров, более половины, из которых многоголосные. В конкурсах первых лет принимали участие коллективы численностью от 12 до 25 человек, численность некоторых хоров этого года доходила до 60 человек.

Фестиваль дал толчок образовательным учреждениям города для совершенствования образовательной среды по направлениям фестиваля. В ряде учреждений созданы новые творческие коллективы, привлекается дополнительный кадровый ресурс. Учащимся дана возможность предъявить свои результаты общественности. Педагогам дана возможность не только презентовать профессиональному сообществу свой педагогический опыт посредством конкурсных мероприятий, но и повысить профессиональное мастерство и получить возможность общения по обмену педагогическим опытом.

Список литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014г. № 1726-р.
2. Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы от 23 мая 2015 г. № 497 .

УДК 374

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Павленкова*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования
«Центр дополнительного образования города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт применения технологии предметно языкового интегрированного обучения при разработке интегративной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, языковая компетенция, двуязычное обучение, языковые навыки.

The article presents the experience of developing an integrative additional General educational program based on the technology of CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Key words: CLIL (Content and Language Integrated Learning), language competence, bilingual education, language skills

Современный этап развития общества характеризуется стремительными темпами глобализации, под которой принято понимать совокупность процессов всемирной экономической, политической, культурной интеграции и унификации. Таким образом, на сегодняшний день, процесс глобализации затрагивает все сферы жизни человеческого общества, в том числе и в сферу образования.

Так, в рамках глобализации образовательного пространства появилось понятие информатизации образования, связанное с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационных средств, инновационных педагогических технологий, базирующихся на использовании ИКТ в обучении. Информационно - коммуникационные технологии, в свою очередь, обеспечивают новые формы образования, как общего, так и дополнительного, включая прямое, виртуальное и дистанционное, а также инновационные формы образовательных программ, проектов, которые могут

* © Павленкова С.В., 2018

выходить за рамки национальных границ, что говорит о естественном процессе сближения национальных образовательных систем.

Однако следует отметить, что в процессе сближения национальных образовательных систем, нередко возникает проблема межкультурной коммуникации из-за присутствия языкового барьера, как результата несформированной коммуникативной компетенции.

В связи с этим, в рамках «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» формирование языковой компетенции (коммуникативности и способности к сотрудничеству) является одной из главных задач, направленных на развитие и воспитание личности, способной владеть культурой слова, устной и письменной речью, в различных общественных сферах применения языка. Роль иностранного языка, в рамках данной концепции, особенно неопределима в развивающем плане, когда язык – это, прежде всего средство развития, познания и воспитания личности, способной гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и находить пути их рационального решения.

В современной методике обучения иностранному языку существует немало методов и технологий, направленных на формирование и развитие коммуникативных компетенций, но особую популярность все больше и больше приобретает такое образовательное направление как предметно-языковое интегрированное обучение или CLIL (Content and Language Integrated Learning).

CLIL представляет собой метод обучения, при котором лингвистические и коммуникативные компетенции иностранного языка формируются в том же образовательном контексте, в котором происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений. Автором данного подхода, является Дэвид Марш, который считает, что: «Предметно-языковое интегрированное обучение относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, в котором дополнительный язык, т. е. не основной язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство при обучении неязыковому предмету» [4]. Согласно Д. Маршу, этот принцип позволяет осуществлять обучение по двум предметам одновременно, при этом основное внимание может переключаться как с языка на предмет, так и обратно.

Изначально этот метод подразумевал преподавание отдельных дисциплин на иностранном языке. Однако в 2001 году методика была существенно модернизирована и интерпретирована, как «изучение иностранного языка как инструмента для изучения других предметов». По сей день именно эта идея является ключевой, отличающей этот подход от многих других.

Таким образом, детально изучив и проанализировав принципы предметно-языкового интегрированного обучения, мы решили применить данный подход в процессе разработки дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы, которая будет реализована в МБОУ ДО ЦДО (Центре дополнительного образования) города Лесосибирска в 2018 году.

Разрабатываемая дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа представляет собой вариант интегративной программы дополнительного образования, объединяя туристско-краеведческую и социально-педагогическую направленности, где изучение иностранного языка выступает инструментом при изучении международного туризма и формировании коммуникативной компетентности учащихся.

Актуальность разрабатываемой общеразвивающей программы обусловлена тем, что сфера международного туризма в современном мире считается одной из наиболее стабильных и быстроразвивающихся, а следовательно, постоянно возрастает спрос на предоставление качественных туристских и гостиничных услуг, а также услуг сферы обслуживания, что определяет необходимость в квалифицированных кадрах, способных и готовых вступать в межличностные и деловые коммуникации с представителями других стран и культур, способных решать профессиональные задачи в условиях иноязычного общения. Таким образом, очевидна необходимость осуществления специальной подготовки к профессионально-ориентированному общению на иностранном языке, предполагающему формирование иноязычных коммуникативных умений с целью решения профессиональных задач.

Следует также отметить, что дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа ориентирована на профильное самоопределение учащихся старшего школьного возраста, на выстраивание их индивидуальных траекторий личностного развития и предполагает прохождение вступительных испытаний при наборе на курс обучения.

В свою очередь, содержание разрабатываемой программы подразумевает освоение определенного объема знаний в области страноведения и межкультурной коммуникации, что в результате позволит сформировать лингвострановедческую компетенцию старших школьников в области международного туризма, сформировать навыки диалогической и монологической речи на иностранном (английском) языке, а также обеспечит речевую и коммуникативную культуру общения. Все вышеперечисленные результаты обучения будут целесообразны и актуальны как при поступлении в высшие и средне - специальные учебные заведения туристической направленности, так и при индивидуальных или групповых международных турах.

Таким образом, можно сделать вывод, что предметно-языковое интегрированное обучение в системе дополнительного образования с использованием профессионально-ориентированного подхода, комплексного применения активных инновационных методов и интерактивных технологий обучения, будет способствовать формированию компетентных специалистов в разных сферах человеческой деятельности.

Список литературы

1. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 352 с.

2. Локтюшина Е.А. Иностранный язык в профессиональной деятельности современного специалиста: проблемы языкового образования. Волгоград: Перемена, 2012. – 176 с
3. Соловова Е. Н. Задачи языкового образования в русле глобальных реформ. Лекция №1 // Первое сентября. English. – 2005. – № 17.
4. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Jyvaskyla, University of Jyvaskyla, Finland, 2002. [3] Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and language integrated learning. Cambridge, Cambridge University Press, 2010.

УДК 374

КОНКУРС «МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ» ПО ТЕХНОЛОГИИ JUNIORSKILLS – ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

Е.Г. Батьков*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного
образования «Центр дополнительного образования города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов по ранней профориентации школьников в рамках конкурсного мероприятия «Молодые профессионалы Лесосибирска» по технологии JuniorSkills компетенции «Мобильная робототехника».

Ключевые слова: профориентация школьников, молодые профессионалы, JuniorSkills, мобильная робототехника.

The article presents the work experience of teachers on the early vocational guidance of schoolchildren in the contest «Young Professionals of Lesosibirsk» on JuniorSkills technology competence «Mobile Robotics».

Key words: vocational guidance of schoolchildren, young professionals, JuniorSkills, mobile robotics.

JuniorSkills – программа ранней профориентации, основ профессиональной подготовки и состязаний школьников в профессиональном мастерстве была инициирована в 2014 году Фондом Олега Дерипаска «Вольное Дело» в партнерстве с WorldSkills Russia при поддержке Агентства стратегических инициатив, Министерства образования и науки РФ, Министерства промышленности и торговли РФ и получила поддержку на уровне Президента РФ. Поручением В.В. Путина от 21 сентября 2015 года чемпионаты JuniorSkills включены в

* © Батьков Е.Г., 2018

стратегическую инициативу «Новая модель системы дополнительного образования детей».

Участие в Чемпионате принимают команды в составе: (школьники, члены команды – 2 человека) – обучающиеся образовательных организаций в возрасте от 10 до 17 лет по двум возрастным категориям: 10–13 лет (далее – 10+) и 14–17 лет (далее – 14+); наставник команды (1 человек) – педагог образовательной организации, подготовивший и (или) сопровождающий команду.

Соревнования «Молодые профессионалы Лесосибирска» по технологии JuniorSkills проводились по трем компетенциям:

- мобильная робототехника (10+, 14+);
- мультимедийная журналистика (10+, 14+);
- электромонтажные работы (14+);

В момент выполнения командами задания на конкурсном участке могут находиться исключительно эксперты соответствующей компетенции. Во время выполнения конкурсного задания учащиеся имеют право общаться только с экспертами соответствующей компетенции. Учащиеся не имеют права общаться с педагогом-наставником своей команды. Общение с третьими лицами возможно только с разрешения старшего эксперта соответствующей компетенции.

Конкурс «Молодые профессионалы Лесосибирска» по технологии JuniorSkills проходил с 27 по 29 марта 2018 года, в котором приняли участие 52 учащихся, 21 команда из восьми школ города. Рассмотрим опыт работы педагогов и учащихся на примере компетенции «Мобильная робототехника».

Соревнования проходили в течение трех дней:

Первый соревновательный день учащиеся познакомились с конкурсным заданием; получили информацию по охране труда и технике безопасности, включая меры, в случае их несоблюдения; в присутствии экспертов познакомились с оборудованием, используемым на Чемпионате; подготовили конкурсное рабочее место, проводили проверку и подготовку инструментов и материалов, тестировали оборудование. По окончании ознакомительного этапа учащиеся подписали протокол прохождения инструктажа по работе с оборудованием. Далее время отводилось на повторную сборку робота и создание набора базовых программ для демонстрации базовой функциональности робота. В течение дня, по установленному организаторами графику, участники представили свои презентации и инженерные книги. В конце дня, в отведенное для этого время, продемонстрировали базовую функциональность своих роботов. Второй соревновательный день был предназначен для отладки робота и выполнения тестового задания. Третий день был посвящен выполнению оценочного задания.

При подготовке к соревнованиям педагог – наставник вместе с командой разрабатывали проект робота в соответствии с поставленными задачами, презентацию команды, процесс сборки и эволюцию робота, составляли инженерную книгу. В результате работы они сталкивались со многими проблемными ситуациями, такими как: конструкция робота, программирование робота, искали способы их преодоления методом проб и ошибок. В тренировочных заездах робот не всегда выполнял поставленную задачу, приходилось выполнять корректировку, доработку программы, исправлять конструкцию робота. Такие задания вызывают у детей желание двигаться по пути открытий и исследований, а любой признанный и оцененный успех добавляет уверенности в себе. Обучение происходит особенно успешно, когда учащийся вовлечен в процесс создания значимого и осмысленного продукта, который представляет для него интерес. Важно, что при этом учащийся сам строит свои знания, а учитель в образовательном процессе выступает тьютором.

На соревновательном этапе при выполнении конкурсного задания команды учащихся самостоятельно без помощи педагога – наставника производили повторную сборку робота, не используя инструкции, которые были доступны при подготовке к соревнованиям, что вызывало у некоторых участников большие затруднения, но они не сдавались и искали пути выхода из данной проблемной ситуации. Лишь хорошо подготовленные команды легко справлялись с поставленной задачей, здесь была видна работа педагога. Грамотно выстроенная работа с учащимися, правильный подход и нужное направление деятельности приводит к поставленной цели.

После сборки робота, во второй день соревнований, учащиеся приступили к его программированию. Программирование – самая сложная задача и требует знание всех блоков датчиков, переключателей, циклов, многозадачность и др. Но главное не знание всех этих инструментов программирования, а умение применять их и запрограммировать робота для решения поставленной задачи. В конкурсном задании надо было захватить предмет и доставить его в нужное место, поднять и положить в контейнер, по пути преодолев горку (10+) или качающийся мост (14+), на поле были нанесены направляющие черные линии (ширина 2 см).

Применять программы, написанные заранее, на этапе подготовки к соревнованиям было запрещено и не имело смысла, ведь расположение стартовой зоны и зоны выгрузки предметов были изменены. Написав программы, учащиеся начали тестировать своих роботов, но сразу не всем это удавалось. Было сразу видно, с какими учащимися педагог – наставник поработал заранее, дал им знания и научил применять их на практике. В робототехнике применяются знания многих предметов, преподаваемых в школьном курсе, такие как физика, математика, технология, также развиваются творческие способности, логическое мышление, умение

работать в команде. По итогам дня некоторые команды почти справились с заданием, а некоторым еще требовалась доработка своих роботов.

В итоге соревнований победу одержали учащиеся, которые смогли сориентироваться и самостоятельно завершить конкурсное задание, выполнив максимально возможные для них образовательные задачи, используя свои знания, полученные в результате обучения.

Конкурс «Молодые профессионалы Лесосибирска» по технологии JuniorSkills своего рода «толчок» для учащихся двигаться дальше, преодолевая преграды, расширяя горизонт своих возможностей, думать, рассуждать логически, прогнозировать, просчитывать возможные варианты действий в соответствии с поставленной задачей. Метод проб и ошибок был на этапе подготовки, а в соревнованиях необходимо выбрать правильное решение, чтобы привести свою команду к победе! И как говорил Альберт Эйнштейн: «Кто никогда не совершал ошибок, тот никогда не пробовал что-то новое».

Список литературы

1. Красноярский краевой дворец пионеров и школьников. Сайт. Режим доступа: <http://dvpion.ru/konkurs/juniorskills.asp>
2. Программа ранней профессиональной подготовки и профориентации школьников. Сайт. Режим доступа: <https://juniorskills.ru>
3. Центр дополнительного образования детей г. Лесосибирск. Сайт. режим доступа: <http://lescdod.ru/juniorskills.html>

УДК 373.21

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Л.М. Царикова, Н.В.Якимёнок, Ю.Н. Корнева*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Прогимназия №131
с приоритетным осуществлением интеллектуально-эстетического развития
воспитанников и обучающихся»
г. Красноярск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов дошкольного образования в проектировании индивидуальных траекторий профессионального роста. Основная идея: организация педагогической деятельности способом, основанным на рефлексии личной педагогической деятельности, связанной с инновационной практикой, позволяет воспитателю повышать профессиональный уровень в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога.

* © Царикова Л.М., Якимёнок Н.В., Корнева Ю.Н., 2018

Ключевые слова: инновационная деятельность, рефлексия личной педагогической деятельности, профессиональный рост педагога.

The article presents the work experience of teachers of preschool education in designing individual trajectories of professional growth. The main idea: the organization of pedagogical activity in a way based on the reflection of personal pedagogical activity related to innovative practice, allows the educator to raise the professional level in accordance with the requirements of the professional standard of the teacher.

Key words: innovative activity, reflection of personal pedagogical activity, professional growth of the teacher.

В рамках реализации Основной образовательной Программы дошкольного образования МБОУ Прогимназия №131 педагогами нашего учреждения строятся индивидуальные проекты методом инновационных практик. Основная идея, связанная с профессиональным становлением, следующая. Организация педагогической деятельности способом, основанным на рефлексии личной педагогической деятельности, связанной с инновационной практикой, позволяет воспитателю повышать профессиональный уровень в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога.

В 2015 г. на уровне города нами был представлен проект «Образовательная Программа дошкольного образования муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Прогимназия №131 с приоритетным осуществлением интеллектуально-эстетического развития воспитанников и обучающихся».

Цель образовательной программы: развитие детей через различные виды деятельности. Основная идея связана с организацией разных видов деятельности вместе с ребенком, прежде всего игровых. Превращение детской идеи, детской инициативы в продуктивную детскую деятельность, где дети преобразуют свой мир: создают новые игры, сказки, спектакли, рисунки, снимают кино и многое другое. По замыслу проектировщиков все, что создают дети, предьявляется как образовательные достижения детей через организацию выставок, концертов, различных презентационных площадок.

При разработке проектов нам удалось выделить объединяющие их принципы:

- принцип индивидуального подхода;
- принцип сотрудничества ребенка и взрослого;
- принцип поддержки и развития инициативы ребенка;
- принцип занимательности;
- принцип учета возрастных особенностей;
- принцип продуктивности;
- принцип систематичности;
- принцип коллективного субъекта (дети, воспитатели, родители).

При проектировании и реализации программы возник целый ряд инновационных проектов и практик.

Образовательная программа по изобразительной деятельности «Фантазеры», автор - воспитатель Ю.Н. Корнева. В основе образовательной программы лежит методика обучения нетрадиционному изобразительному рисованию дошкольников.

Цель программы: организация изобразительной деятельности детей.

Для реализации данной программы, в свою очередь потребовалась разработка целого проекта по созданию развивающей предметно-пространственной среды для изобразительной деятельности детей. Проект «Изостудия Фантазеры» позволяет перестраивать образовательное пространство под специфику различных видов изобразительной деятельности.

Проект «Центр презентаций детских достижений «Радуга успеха»», авторы - Ю.Н. Корнева, Н.В. Якименок, Л.М. Царикова, Л.А. Деревицкая. Целью предъявленного проекта стало создание эстетического пространства для представления достижений детской деятельности во всех образовательных областях.

Центр презентаций предназначен для предъявления достижений детского творчества таких, как результаты конкурсов художественной деятельности, внутри прогимназии, а также районных, городских, всероссийских, международных; результатов конкурсов исполнительского мастерства, музыкальных, конкурсов чтецов, литературных конкурсов; спортивных достижений воспитанников; детско-взрослых проектов и инициатив. На пространстве Центра презентаций возможно проведение: мастер-классов (использование выносных элементов: тумбы, мольберты и др.); выставки декоративно-прикладного творчества воспитанников и педагогов (мини - ярмарки); собрания педагогов детского сада по различным профессиональным вопросам.

Как результаты, можно выделить следующее:

- у детей формируется представление об успехе;
- дети видят значимость своих достижений в творчестве;
- у детей появилась мотивация к творчеству;
- формируется наглядно-благоприятное воспитательное пространство прогимназии;
- повысилась заинтересованность родителей в образовательной и воспитательной деятельности детского сада.

Конкурс в МБОУ Прогимназия №131 детско-взрослых проектов «Двор необычных идей». Цель конкурса: разработка и реализация проектов по преобразованию пространства пришкольной территории и групповых участков. Победителями стали следующие проекты:

Проект «Многофункциональный конструктор», автор – Царикова Л.М. Цель проекта: создание условий для организации детской деятельности по моделированию. Дети, зная принцип работы с конструктором, сначала вместе со взрослым, а затем и самостоятельно трансформируют легкие трубки в

игровые модули: «домик», «футбольные ворота», «транспорт». Из подручных средств сами оформляют каркас модуля, придумывают новые преобразования.

Проект «Лабиринт», автор – Т.А. Телешун. Проект направлен на развитие поисковой, экспериментальной деятельности. Развивающая доска для детей, закрепленная на стене веранды группового участка, которая представляет собой деревянную панель, содержащую на своей поверхности различные предметы: желобки, дверцы с различными замками, задвижки, крючки, петли и т.д. Цель проекта: создание условий для организации деятельности по развитию моторики пальцев, мышления и логики.

Проект «Зеленый двор», автор – И.Г. Кулибаба. Цель проекта: организация двигательной активности и трудовой деятельности дошкольников на прогулке. Разбивка нового цветника, сооружение деревянного мостика, сухого ручейка способствуют развитию у детей крупной моторики, координации движений, повышению эмоциональной отзывчивости.

Проект «Мобильная ширма как метод организации пространства», автор – Т.А. Телешун. Инновационные особенности ширмы: легкость и мобильность, компактность и эффективность, открытость создаваемого игрового пространства для самостоятельного освоения детьми, легкость гигиенической и санитарной обработки.

Проект «Лэпбук как средство организации продуктивной деятельности и поддержки детской инициативы», автор – Т.А. Телешун. Разработана поэтапно технология создания лэпбука.

Проект «Мультфильмы фантазеров», автор – Ю.Н. Корнева. Цель проекта: организация детской деятельности по созданию мультфильмов. Технология создания мультфильма состоит из нескольких этапов: продумывание замысла, составление сценария, подготовка декораций и создание героев, раскадровка (съемка), монтаж, озвучивание.

Проект «Флэш-моб». Коллективная практика педагогов детского сада, как способ организации образовательной деятельности по поддержке детской инициативы.

Воспитатели детского сада вложили новый смысл в понятие «Центр». Развивающая предметно-пространственная среда является средством реализации программы, содержит в себе центры деятельности, которые в свою очередь наполнены определенными предметами и оборудованием согласно темам. Деятельность в центрах может быть организована и меняться в зависимости от образовательной ситуации при помощи компонентов развивающей предметно-пространственной среды, маркеров пространства (игровая мебель, модульная среда, мобильные ширмы, песочные столы, крупногабаритные напольные средообразующие конструкторы ПОЛИДРОН, деление вертикального пространства посредством мобилей, маркировка горизонтального пространства путем цветового решения, символы и знаки), средства информационно-образовательных технологий (интерактивная доска,

документ-камера). Центр деятельности там, где стоит знак. Он может быть статичным, может быть мобильным.

Особенность нашей программы: наличие возможности у педагога творческого и грамотного использования различных педагогических технологий и создания своих способов для организации образовательной деятельности. Каждый из перечисленных проектов позволяет педагогам создавать так называемые индивидуальные проекты профессионального роста. При обсуждении средств и ресурсов проектов обсуждаются трудовые действия, знания и умения (в соответствии с профессиональным стандартом), необходимые для их реализации. При анализе и рефлексии реализации проектов обсуждаются становящиеся компетенции педагогов в виде трудовых действий. Именно, анализ, рефлексия становящихся практик и планирование их дальнейшего развития является основным механизмом реализации проектов индивидуального роста.

Реализация основной образовательной программы дошкольного образования МБОУ Прогимназия №131, как индивидуального проекта профессионального роста, предусматривает периодичный анализ и рефлексия, что позволяет корректировать индивидуальный проект профессионального роста. Метод инновационных проектов создания и реализации повышает профессионализм педагогов. Коллективное проектирование на еженедельных рефлексивно-методических семинарах под руководством профессора В.Г. Васильева дало возможность найти направления развития способностей каждого педагога индивидуально, появления новых компетентностей.

Вот некоторые из них:

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ДО, формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями;

- участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации;

- планирование и реализация образовательной работы в группе детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО;

- активное использование недирективной помощи и поддержки детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности;

- применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня динамики развития ребенка, умение разрабатывать образовательные маршруты.

При обсуждении замысла и ресурса реализации каждого инновационного проекта выделяются профессиональные компетенции, необходимые для реализации проекта, и те, которые наличествуют, и те, которые потребуются, которыми надо овладеть. На этом разрыве, каждый автор строит свою индивидуальную образовательную траекторию (программу), которую

оформляет как индивидуальный проект профессионального роста педагога (ИППРП). Совокупность таких проектов и курсы повышения квалификации оформляются как индивидуальная образовательная программа конкретного педагога.

Таким образом, проектирование и реализация инновационных практик, их рефлексия происходит через индивидуальные проекты профессионального роста педагогов, которые позволяют воспитателям соответствовать требованиям профессионального стандарта педагога. Механизм периодического отчета и оценки промежуточных результатов через рефлексию деятельности позволяет перепроектировать сам проект, перепроектировать ресурс и индивидуальный проект профессионального роста педагога. По итоговой оценке, реализации проекта окончательно подводятся итоги реализации ИППРП, оформляются вновь появившиеся профессиональные компетенции, выделяются новые дефициты.

Список литературы

1. Основная образовательная программа дошкольного образования (новая редакция), Красноярск. – 2017.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 115 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 №544-н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагога».

УДК 373.1

ВНЕДРЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ШКОЛЫ

*М.В. Шишков**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Озерновская средняя общеобразовательная школа № 47»
с. Озерное, Россия*

В статье проанализированы результаты реализации проекта «Внедрение робототехники в образовательный процесс школы», автором предложены способы поиска, выявления и начальной мотивации, одаренных в области технического творчества учащихся образовательных учреждений муниципалитета.

Ключевые слова: робототехника, техническое творчество, образовательный процесс школы, 5 шагов в робототехнику, дополнительное образование.

Key words: robotics, technical creativity, educational process in school, 5 steps in robotics, additional education.

* © Шишков М.В., 2018

В России остро стоит проблема нехватки квалифицированных рабочих и инженерных кадров. Специалисты отмечают в качестве главных причин дефицита высококвалифицированных специалистов, несовершенную систему образования, невозможность предоставления работодателем достойной оплаты труда и др. [1:174].

С целью ранней профессиональной подготовки и профориентации школьников, одарённых в области технического творчества, в МБОУ Озерновская СОШ №47 с 2013 года успешно реализуется проект «Внедрение робототехники в образовательный процесс школы».

За четыре учебных года обучение робототехники реализовывалось в рамках: объединения дополнительного образования, проектных модулей внеурочной деятельности, предмета «Технология». С 2015 по 2016 год школа являлась региональной инновационной площадкой по реализации данного проекта. На данный момент школа – муниципальная инновационная площадка.

В ходе реализации проекта, учащиеся нашего образовательного учреждения, занимающиеся робототехникой, показали следующие результаты:

Научно-исследовательская деятельность	Муниципальный уровень	Региональный уровень	Федеральный уровень
2013-2014 учебный год	2 лауреата	-	-
2014-2015 учебный год	2 победителя	2 победителя	-
2015-2016 учебный год	2 лауреата, 2 победителя	2 лауреата	1 лауреат - диплом 3 степени
2016-2017 учебный год	1 победитель, 1 призёр	1 победитель, 1 призёр	-
2017-2018 учебный год	1 призёр	1 призёр, 1 участник	-

Соревнования по робототехнике	Региональный уровень	Федеральный уровень
2013-2014 учебный год	2 призёра (2 место)	2 участника
2014-2015 учебный год	2 победителя, 6 участников	-
2015-2016 учебный год	2 победителя, 6 призёров (2-е места), 8 участников	2 призёра (2 место), 4 участника
2016-2017 учебный год	1 победитель, 2 призёра (3 место), 18 участников	2 победителя, 2 призёра (3 место)
2017-2018 учебный год	2 призёра (2 место), 4 участника	5 победителей, 3 призёра (2 место)

Особо хочется отметить участие и диплом 3 степени Юбилейного Всероссийского форума научной молодёжи «Шаг в будущее» (г. Москва), участие в Российском этапе всемирной робототехнической олимпиады (г. Казань), участие во Всероссийском робототехническом фестивале «Робофест» (г. Москва), вторые и третьи призовые места Регионального чемпионата JuniorSkills (г. Красноярск).

Белоусов Никита, посещающий кружок робототехники, четыре года подряд становится стипендиатом Главы Енисейского района за достижения в области технических наук.

Летом 2017 года школа заключила соглашение о сотрудничестве по реализации общероссийской программы выявления и продвижения перспективных кадров для высокотехнологичных отраслей российской экономики «Робототехника: инженерно-технические кадры инновационной России». Цель программы: помощь в формировании инженерно-технического корпуса для российских предприятий, воспитание специалистов, обладающих лидерскими качествами, современным инженерным мышлением, способных решать сложнейшие задачи в высокотехнологичных отраслях экономики страны [2]. Это позволит школе использовать логотип, участвовать в мероприятиях программы, а также самим проводить робототехнические мероприятия.

В 2017-2018 учебном году совместно с управлением образования Енисейского района был разработан и реализуется муниципальный подпроект «5 шагов в робототехнику».

Цели:

- распространение опыта внедрения робототехники в образовательный процесс школы в ОУ муниципалитета,
- поиск, выявление и начальная мотивация одаренных в области технического творчества учащихся ОУ муниципалитета.

Этапы реализации:

1. Презентационные площадки и мастер-классы в школах района.
2. Дистанционное обучение (группа «Вконтакте»).
3. Выездная интенсивная школа и районный фестиваль робототехники.

На данный момент презентационные площадки проведены в восьми школах муниципалитета (охват детей – более 180). Активно участвуют в выполнении дистанционных заданий – 10 человек. Планируется проведение выездной интенсивной школы и районного фестиваля робототехники на базе МБОУ Озерновская СОШ №47.

В дальнейшем ожидается, что администрация тех школ, учащиеся которых наиболее активно проявят себя на всех этапах реализации подпроекта «5 шагов в робототехнику», изыщут возможности (материально-техническое и кадровое обеспечение) для продолжения обучения робототехнике данных детей на базе своих образовательных учреждений.



На данный момент реализацию проекта «Внедрение робототехники в образовательный процесс школы» можно представить в виде следующей интеллект-карты. На ней можно видеть 3 направления проекта (темы 1-го уровня). Для каждого направления сформулированы смарт-цели и мероприятия для их достижения (темы 2-го уровня).

Список литературы

1. Демин Ю.М. Управление кадрами в кризисных ситуациях. – СПб: Питер, 2004. – 219 с.
2. О программе: [Электронный ресурс] // Робототехника: инженерно-технические кадры инновационной России. – М., 2018. Режим доступа: URL:<http://www.russianrobotics.ru/about-the-program/general-information/>

УДК 784

ВОКАЛЬНЫЙ ДЖАЗ, КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЁНКА

М.Ю. Кузнецова*

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован многолетний опыт по использованию вокального джаза в обучении детей эстраднему пению на примере работы эстрадно-вокальной студии «Сибирские звёздочки» МБОУ ДО «ЦДО» г. Лесосибирска.

* © Кузнецова М.Ю., 2018

Ключевые слова: эстрадное пение, вокальный джаз, дополнительное образование детей, образовательный процесс.

The article analyzes the long-term experience in the use of vocal jazz in teaching children the variety singing on the example of the work of the variety-vocal studio «Siberian Stars» MBOU DO «DZD» Lesosibirsk.

Key words: pop singing, vocal jazz, additional education of children, educational process.

Эстрадный вокал - один из самых популярных и востребованных жанров современного музыкального искусства у детей и молодёжи. Более 20 лет я обучаю детей эстраднему пению и всегда стараюсь находить актуальные вокальные методики и наиболее продуктивные методы, и приёмы обучения юных эстрадных вокалистов.

Являясь выпускницей эстрадно-джазового отделения, я хорошо знакома с джазовым пением и понимаю его ценность для развития мастерства эстрадного вокалиста. Поэтому активно применяю вокальный джаз в работе эстрадно-вокальной студии «Сибирские звёздочки». Это является отличительной чертой обучения в нашем вокальном коллективе.

Конкретной формулировки «джазовый вокал» не существует, но есть его отличительные признаки и характеристики.

1. Джазовая манера исполнения подразумевает свингование (swinging) - качание. Это характерный тип метро-ритмической пульсации основанной на постоянном отклонении ритма (опережении или запаздывании) от опорных долей граунд-бита (основного удара). Такой приём является прекрасным средством выразительности, особенно при исполнении продолжительных, драматически насыщенных вокальных произведений. Свингование активно использую в работе с вокалистами старшего возраста при пении не только джазовых стандартов, но и произведений русской, советской эстрады, ставших эстрадной классикой. Например, «Заключение» Е. Мартынова, «Карточный домик» И.Резникова и др.

2. Синкопа - смещение ритмически опорного звука с сильной или относительно сильной доли на слабую. Эстрадный вокалист должен хорошо чувствовать синкопу. Поэтому уже со 2 года обучения включаю в программу обучения пение блюз-этюдов, основанных на синкопированном ритме. Пение блюз-этюдов сопровождается выполнением ритмических упражнений. Отстукиваем ритм ногой или хлопаем в ладоши, постепенно соединяя их вместе. Такие упражнения помогают добиться драйва – энергичной манеры исполнения с акцентировкой каждой доли, с динамической атакой звука. Эта манера пения актуальна при исполнении произведений в стиле рок и джаз-рок. Например, «Может я, может ты» из репертуара группы «Scorpions», «Осень» Ю. Шевчука, «Бенсонхарст блюз» (Б.Хёрста), «Виновен ли порох?» Ю.Гудкова и других.

3. Характерные вокальные тембры, включая шаут - крик, граул - рычащее звучание, фрулато - хрип, вибрато - постоянные, ровные колебания от

основного тона голоса с частотой 6-7 раз в секунду. С вокалистами старшей группы прослушиваем аудио записи или смотрим видео с номерами звёзд мирового джаза, в совершенстве владеющих этими приёмами – Луи Армстронга, Эллы Фитцджеральд. Приём вибрато успешно осваивают вокалисты средней и старшей группы. Это делает вокальное звучание особо проникновенным и очень красивым.

4. Уникальные тональные качества, к которым относятся мажорно-минорный лад с включением блюзовых тонов (пониженные III, V и VII ступени). Эту особенность джазовой инструментальной и вокальной музыки я активно использую при написании авторского репертуара для вокалистов студии. Например, «Сибирский рок-н-ролл» строю на постоянном чередовании с *mol* и с *dur*, в колыбельной «Мама поёт», «Песне о друге», в композициях «Ангелы белые», «Моя Сибирь», «Аргонавты» активно использую блюзовые тона и септ аккорды, характерные для джазовой гармонии. В учебный материал включаю так же упражнения из сборника А. Хайтовича «Эстрадно-джазовые распевки и песенки», из сборника А. Мошкина «Эстрадно-джазовые мелодии для сольфеджирования и развития навыков импровизации».

5. Джазовая атака. В джазе в основном используется жёсткая (твёрдая) атака звука. Звук получается точным, ярким, энергичным. Из джаза в эстрадное пение пришёл и субтон, основанный на использовании придыхательной атаки пения, когда голосовые связки смыкаются на уже вытекающей струе воздуха. Субтон активно используют такие звёзды мирового вокала, как Тони Брекстон, Шер и другие. Я использую этот приём на занятиях со старшими вокалистами при пении джазовых стандартов в медленном темпе. Например, «Лунная река» Г. Манчини, «Не шепчи» Б. Голсона и других. Так же хорош этот приём как эмоциональная краска при исполнении лирических вокальных произведений эстрадного жанра.

6. Джазовая импровизация – СКЭТ: слоговая мелодико-ритмическая импровизация джазового вокалиста. Джазовой импровизации в работе со студийцами я уделяю особо пристальное внимание. Ибо нет приёма более благодатного для придания интересного, неординарного, разнообразного звучания вокальному произведению, чем этот! Джазовой импровизации обучиться непросто. Поэтому для начала постигаем её азы, исполняя упражнения из джазовых вокальных школ, постепенно усложняя их с каждым годом. Джазовой вокальной импровизацией заполняем длинные инструментальные проигрыши в фонограммах. Это позволяет максимально раскрыть исполнительские и вокальные возможности студийцев, а так же сделать интересную, нетипичную вокальную аранжировку произведения. Так, джазовую импровизацию я использовала в таких известных произведениях, как «Есть только миг» А. Зацепина, «Весна идёт» И. Дунаевского, «Улетай, туча!» И. Резникова, в эстрадной обработке русской народной песни «У зори то, у зореньки» и т.д. В программу обучения студии «Сибирские звёздочки» включены джазовые стандарты. Их исполнение невозможно без джазовой

вокальной импровизации. Так, например, в стандарте «Джа-да» Б. Картона первый куплет (квадрат) - основная тема, второй и третий полностью основаны на джазовой импровизации и дети успешно справляются с её исполнением. К тому же, для этого и многих других джазовых стандартов я пишу русский текст, что облегчает студийцам пение основной темы и импровизации. Джазовую импровизацию я часто использую в своих вокальных произведениях. Так, например, в песне «Знакомство» я полностью строю на импровизации 2 и 3 куплеты, а так же использую её после каждого куплета, чтобы показать диапазон вокалиста и его умение чисто интонировать.

6. Английский язык - язык мировой джазовой, роковой и популярной музыки. Эстрадному вокалисту необходимо работать с английским языком для развития фонетического слуха, петь текст произведения на языке автора. Пение на английском языке развивает творческий диапазон, знакомит с иной стилистикой и манерой пения. Начиная с 4 года обучения студийцы исполняют на английском языке несложные джазовые стандарты, например, «Хелло, Долли!» Дж. Гершвина. А вокалисты старших групп - джазовые стандарты и хиты зарубежной эстрады.

Опираясь на многолетний опыт преподавания, могу сказать, что включение вокального джаза в программу обучения детей эстрадному пению способствует:

- быстрой коррекции музыкального слуха;
- развитию чувства ритма;
- формированию близкого звукоизвлечения на протяжении всего диапазона;
- полётности звучания голоса;
- близости к речевой фонетике;
- речевого (не очень округлённого) формирования звука;
- овладению словом, как смысловым выразительным элементом эстрадного пения;
- формированию умения использовать различные вокальные приёмы и краски.

Использование вокального джаза - один из наиболее продуктивных методов музыкального развития ребёнка и воспитания успешного эстрадного вокалиста.

Список литературы

1. Андрианова З. Особенности методики преподавания эстрадного пения. Научно-методическая разработка. – М., 1999.
2. Сет Риггс. Как стать звездой. – М., 1975.
3. Словарь вокалиста. – М., 1975.
4. Хромушин О. Учебник по джазовой импровизации. – СПб, 1988.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ В РОССИИ И ВО ФРАНЦИИ

Т.В. Газизова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

г. Лесосибирск, Россия

А. Пешо*

CFA de l'École de Design Nantes Atlantique

г. Нант, Франция

В статье проанализирован опыт организации образовательного процесса в магистратуре России и во Франции, обобщен опыт и проведен сравнительный анализ.

Ключевые слова: магистратура, образовательный процесс, образовательная компаративистика

The article analyzes the experience of the organization of the educational process in the magistracy of Russia and France, generalized experience and conducted a comparative analysis.

Keywords: magistracy, educational process, educational comparative studies

Сотрудничество в области образования – одна из важнейших перспектив осуществления взаимодействия на основе доверия и межнационального согласия, для сопровождения подобного сотрудничества между странами необходимо создание адекватной инфраструктуры. Современное состояние и динамика исследований в области образования являются основой сравнительно-правовых исследований, как в масштабах нашей страны, так и в международном масштабе. Роль сравнительных исследований возрастает: они рассматривают структуру, потенциал развития, социальные функции образования с учетом позиций в мировой структуре. Возникает такой подход, согласно которому возрастает понимание источников эволюции образовательной практики, комбинирующих микро- и макро - уровни анализа, и в соответствии с этим соединение единичного, особенного и общего уровней.

Европейское образование на пороге Болонского процесса было рассредоточено в разных направлениях: системы образования в разных странах отличались как по содержанию, так и по структуре. Различались учебные программы, используемые педагогические технологии, присваиваемые выпускникам квалификации. Все это ограничивало возможность перехода студентов из одного учебного заведения в другое и серьезно осложняло трудоустройство.

В июне 1999 года в Италии в городе Болонье министрами образования 29 европейских стран была подписана «Декларация о Европейском пространстве для высшего образования», именуемая иначе Болонская декларация.

* © Газизова Т.В., 2018

* © Пешо А., 2018

Декларация явилась ключевым документом нового этапа процесса гармонизации национальных систем с целью создания общеевропейского пространства высшего образования. В ней отражены усилия правительств и европейских институтов по поиску общеевропейского ответа на общеевропейские вопросы. Долгосрочная цель программы действий, начало которой положила Болонская декларация, «создание общеевропейского пространства высшего образования с целью повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования».

С момента зарождения Болонского процесса наша страна внимательно изучала причины его возникновения и перспективы развития. На целом ряде общероссийских конференций был сделан вывод: Болонский процесс – это реалистический общеевропейский проект, который направлен на повышение эффективности национальных образовательных систем, усиление их взаимосвязи с непосредственными нуждами общества и увеличение вклада высшего образования в экономическое и инновационное развитие [3].

Наша страна подключилась к процессу формирования Европейского пространства высшего образования. Это, пожалуй, единственная сфера деятельности, в которой Россия сотрудничает с Европейским союзом в качестве партнера европейского формата, приняв на себя одинаковые с европейскими странами обязательства.

Вступление России в Болонский процесс (сентябрь 2003 г. – в Берлине) означало, что Россия полностью воспринимает идеологию, цели, задачи и стратегию развития европейского высшего образования и будет стремиться адаптировать их к условиям российского высшего образования с учетом его традиций и опыта. Нужно отметить, что адаптация началась гораздо раньше и собственно сам процесс подписания Болонской декларации стал лишь правовым признанием того, что уже было сделано российским высшим образованием и, во-вторых, стало стимулом для дальнейшей работы в этом направлении.

В Болонской декларации изначально были обозначены основные задачи, которые должны были быть выполнены до 2010 года, и сегодня вполне уже реально воплощаются в образовательную практику стран-подписантов.

1. Введение двухуровневой системы подготовки во всех странах: первая ступень (бакалавра) продолжительностью не менее трех лет и вторая ступень, ведущая к степени магистра.

Двухуровневая система подготовки в высшей школе в Российской Федерации введена повсеместно.

2. Введение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов, в том числе и внедрения «Приложения к диплому» [1].

Европейское приложение к диплому является унифицированной формой, отражающей содержание пройденной программы обучения в формате зачетных единиц (ECTS) и присвоенную квалификацию. Приложение к диплому

оформляется, кроме языка страны, на английском языке, носит статус официального перевода и не требует дальнейшего нотариального заверения. Бланки приложений имеют единую форму, защищены от подделок и изготовлены в Европе.

С введением двухступенчатой системы высшего образования в России началась подготовка бакалавров и магистров. Предметом нашего исследования является сопоставительный анализ организации обучения в магистратуре Франции и России.

Магистратура в России - это второй уровень двухуровневой системы высшего образования, которая выпускает профессионалов с более углубленной специализацией, способных на решение сложных задач, желающих владеть основательной научной базой и методологией научного труда, быть в курсе современных информационных технологий и методов получения и обработки научной информации.

Основная задача магистратуры – подготовить профессионалов для успешной карьеры в российских и международных организациях, занимающихся научно-исследовательской, аналитической или консультационной деятельностью.

Срок обучения в магистратуре – 2 года, после получения высшего образования уровня бакалавра (4 года) или дипломированного специалиста (5 лет). Отбор на магистерскую подготовку осуществляется на конкурсной основе после обязательной сдачи экзамена, подтверждающего наличие требуемых знаний по выбранному направлению.

Диплом магистра был впервые введен во Франции в 1999 году декретом № 99-747 от 30 августа 1999 года в рамках построения единого европейского пространства высшего образования после подписания Болонской декларации 19 июня 1999 года. Создание второго уровня университетского образования — магистратуры — было подтверждено декретом № 2002-481 от 8 апреля 2002 года «Об изменении архитектуры высшего образования Франции в связи с формированием Европейского пространства высшего образования».

Продолжительность обучения в магистратуре Франции составляет два года (120 кредитов ECTS), которые условно обозначаются M1 и M2. Год делится на два семестра. Каждый семестр подразумевает 30 кредитов ECTS. Семестр разделен на учебные модули (Unités d'Enseignement), которые могут включать как одну дисциплину, так и цикл дисциплин. Объем каждого учебного модуля выражается в академических кредитах ECTS [2].

Деление на модули и семестры, использование кредитов ECTS облегчает как внутреннюю, так и международную мобильность студентов и позволяет построить индивидуальные траектории обучения.

Обучение в магистратуре, как в России, так и во Франции является продолжением обучения на бакалавриате. Более того, направления подготовки бакалавриата и магистратуры могут не совпадать, условием поступления в

магистратуру является не профиль бакалаврского диплома, а потребности и мотивы продолжения образования.

Магистратура позволяет сделать осознанный переход из одного профиля подготовки в другое или дополнить базовое образование. Двухлетний срок обучения в магистратуре позволяет переакцентировать прежние результаты путем прогнозирования новых профессиональных компетенций. Целью образовательного процесса в магистратуре является подготовка выпускника, способного успешно работать в профессиональной сфере выбранного направления образования, готового к осуществлению научно-исследовательской работы, продолжению образования.

С 2010 года с целью повышения эффективности образовательного процесса в университетах Франции введена классификация областей и направлений подготовки, специальностей. Области подготовки определяются университетами в зависимости от их направленности. Основные области подготовки:

- искусство, литература, языки (Arts, lettres, langues);
- гуманитарные и общественные науки (Sciences humaines et sociales);
- право, экономика, управление (Droit, économie, gestion);
- естественные науки, технологии, здоровье (Sciences, technologies, santé).

Каждая область делится на направления подготовки, каждое направление может делиться на специальности. Если области подготовки одинаковы для всех образовательных уровней, то направления и специальности отличаются. Например, область подготовки «естественные науки, технологии, здоровье» (Sciences, technologies, santé) включает направление подготовки лиценциатуры «физика и инженерные науки» (Physique et sciences pour l'ingénieur), а в рамках этого направления существует лиценциатура по специальности «электроника, сигналы и автоматика» (Electronique, signal et automatique). Обладатели диплома лиценциатуры по данной специальности могут продолжить обучение в магистратуре из той же области подготовки в рамках направления «инженерные науки» (Sciences pour l'ingénieur) по специальности «микро и наноэлектроника» (Micro et nano électronique).

Во Франции существует две ориентации магистерской подготовки: профессиональная и научно-исследовательская. Это разделение унаследовано от прежней системы образования Франции, где существовали два диплома одного уровня: диплом о специальном высшем образовании (DESS) и диплом об углубленном высшем образовании (DEA) (таблица 1). Цель профессионально-ориентированной магистратуры — подготовка специалистов-практиков высокого уровня. Научно-исследовательская магистратура готовит студентов к научно-исследовательской деятельности и обучению в докторантуре, большое внимание уделяется теоретической подготовке и фундаментальным исследованиям [4].

Соответственно, в России также магистрант осваивает разные виды профессиональной деятельности: профессиональную, научно-

исследовательскую, управленческую, проектную, методическую и культурно-просветительскую.

Выбор профессиональной или научно-исследовательской ориентации во Франции, как правило, происходит на втором году обучения в магистратуре. В России это осуществляется на этапе выбора направления образовательной программы.

До 2017 года поступление в магистратуру во Франции не предусматривало никаких вступительных испытаний. На первый год обучения в магистратуру принимались обладатели диплома лицензиата (французский эквивалент диплома бакалавра) в той же области подготовки. В случае несовпадения областей подготовки, решение о зачислении принимала комиссия из представителей ППС учебного заведения. После окончания первого года обучения в магистратуре выдавался диплом «Maitrise», унаследованный от прежней системы университетского образования Франции. При переходе на второй год обучения осуществлялся конкурсный отбор претендентов на основе личных дел и/или собеседования. 23 декабря 2016 года во Франции вышел закон № 2016-1828 об адаптации второго уровня университетского образования (магистратуры) к архитектуре европейской системы высшего образования [5].

В России поступление в магистратуру изначально сопровождалось вступительными испытаниями, на конкурсной основе. С 2017 года прием в магистратуру и во Франции будет осуществляться на конкурсной основе. Форма вступительных испытаний определяется университетом. Не будет отбора при переходе на второй год обучения. Государство гарантирует возможность всем желающим обладателям государственного диплома об окончании лицензиатуры продолжить обучение в магистратуре. Претендентам, не прошедшим конкурсный отбор на желаемую магистерскую программу, по их запросу будут предложены другие варианты [5].

Обучение в магистратуре Франции платное. Бесплатное обучение в магистратуре, возможно лишь при наличии гранта или стипендии. Для того, чтобы получить их необходимо участвовать в конкурсах, которые проводятся различными фондами, ВУЗами, и даже министерством образования Франции. Оценка претендентов может проводиться по самым различным критериям: от успеваемости, степени владения иностранными языками и наличия научных публикаций, до спортивных достижений и опыта стажировок. Для этого, конкурсантам необходимо написать мотивационное письмо, которое должно включать следующую информацию: причина, по которой было принято решение учиться в этом ВУЗе, модель профессионального пути, почему финансирование должны предоставить именно Вам. Финансирование предоставляется тем, кто сумел доказать собственную перспективность в выбранной специализации.

В высших школах Франции, система обучения в магистратуре составлена таким образом, что определенный период времени, будущий магистр посещает теоретические лекции, основная же нагрузка запланирована на самостоятельное

обучение – систематизация информации и ее изучение. Огромным преимуществом является то, что студентов в магистратуре меньше, чем на бакалавриате, поэтому лекции проходят относительно малыми группами, что значительно увеличивает эффективность обучения. Ключевой особенностью обучения на уровне магистра, является необходимость написания le mémoire, по окончании каждого учебного года. Сложность написания этой работы заключается в необходимости проведения собственного исследования и его превращения в структурированный текст, объемом от 60 страниц.

Таким образом, магистратура во Франции подстроена под требования рынка труда и способствует трудоустройству учащихся. Так, большинство студентов выполняют научно-исследовательские проекты в компаниях, где могут продолжать трудовую деятельность после выпуска.

В отличие от российского высшего образования, которое даёт возможность выпускникам российских вузов на некоторую свободу выбора последующего трудоустройства, система французского высшего образования предполагает изначальное представление о том, чем хочет заниматься в будущем абитуриент или студент.

Список литературы

1. Болонская декларация [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped_obr/Bolonskaja_deklaracija.pdf
2. Кодекс «Об образовании во Франции» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.education.gouv.fr>
3. Менеджмент в образовании: учеб. пособие /Сост. С.В. Митросенко, З.У. Колокольникова, Т.В. Газизова, О.Б. Лобанова, Ю.А. Безруких. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2015. – 117 с.
4. Официальный сайт Министерства высшего образования, научных исследований и инноваций Франции. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid24573/enseignement-superieur.html> (дата обращения: 18.03.2018).
5. LOI n 2016-1828 du 23 décembre 2016 portant adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat (1) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2016/12/23/MENX1631939L/jo>

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Т.В. Газизова *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»*

г. Лесосибирск, Россия

Е.Н. Трубникова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №43 «Журавушка»*

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию эстетических представлений дошкольников в условиях ДОУ, авторами предложены наиболее эффективные методы формирования эстетических представлений дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: эстетические представления, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы формирования эстетических представлений дошкольников в условиях ДОУ.

The article analyzes the work experience of teachers in the formation of aesthetic representations of preschool children in pre-school conditions, the authors proposed the most effective methods for the formation of aesthetic representations of preschool children in the conditions of pre-school education.

Key words: aesthetic representations, Federal state educational standard of preschool education, methods of formation of aesthetic representations of preschool children in conditions of pre-school education.

В условиях совершенствования дошкольного образования и реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования стало, несомненно, понятно, что проблемы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста могут быть решены при очень важном условии повышения качества научно-методического соупотствования образовательного процесса [4].

В соответствии с содержанием образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предполагается создание условий для развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной,

* © Т.В. Газизова, 2018

* © Е.Н. Трубникова, 2018

конструктивно-модельной, музыкальной и др.) [4].

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» отмечается взаимосвязь в изучении формирования эстетических представлений дошкольников в условиях ДООУ, в частности, в статье 30 «Обязанности государства по обеспечению доступности для граждан культурной деятельности, культурных ценностей и благ» говорится о том, что необходимо создавать условия для эстетического воспитания и художественного образования, прежде всего посредством поддержки и развития организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам в области культуры и искусств [5].

Как отмечает автор В.А. Калашникова, первые концептуальные представления о роли эстетического воспитания в России начали складываться в трудах В.Г. Белинского, К.Д. Ушинского, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Бердяева, В.С. Соловьева, заложивших основу теории, выдвинувших идеи возможности и необходимости эстетического воспитания». Эстетическое развитие детей стало необходимым залогом сохранения целостности личности на последующих возрастных периодах, залогом ее полноценного формирования в будущем [2].

Характеристика понятия «эстетические представления» не возможна без обращения к понятию «эстетическое воспитание», так как является неотъемлемой его частью.

Эстетическое воспитание, по мнению Б.Т. Лихачева – это целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности. Такое определение имеет отношение к зрелой личности. Однако дети в дошкольном и даже в раннем возрасте способны реагировать на красивое в окружающей их обстановке, художественную литературу, музыку, предметы изобразительного искусства, природу, сами стремятся сочинять стихи, рисовать, лепить, танцевать, петь. Эти наблюдения за детьми дают основания считать, что эстетическое воспитание возможно и необходимо уже применять к детям дошкольного возраста [3].

Нам интересна позиция Н.А. Ветлугиной, которая отмечает, что в процессе эстетического воспитания и формирования эстетических представлений у дошкольников происходит переход от безотчетного отклика на все яркое, красивое к сознательному восприятию прекрасного. Воспитатель ведет ребенка от восприятия красоты, эмоционального отклика на неё к пониманию, формированию эстетических представлений, суждений, оценок. Процесс формирования эстетических представлений - работа кропотливая, требующая от педагога умения систематически, ненавязчиво пронизывать жизнь ребенка красотой, всячески облагораживать его окружение [1].

Соответственно, мы под понятием «эстетические представления» понимаем формируемые из жизненного опыта детей представления о

совершенстве человека, окружающей среды, искусстве, которые вызывают чувства красоты.

Формирование эстетических представлений осуществляется через использование педагогом методов эстетического воспитания и с помощью включения дошкольников в деятельность по восприятию прекрасного.

Мы согласны с мнением ученого Н.А. Ветлугиной, который считает, что В основе методики эстетического воспитания лежит совместная деятельность педагога и ребенка по развитию у него творческих способностей к восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осознанного отношения к социальной, природной, предметной среде [1].

Как отмечает Н.А. Ветлугина, методы эстетического воспитания делятся на следующие виды:

- в зависимости от источника знаний (наглядные, словесные, практические, игровые);

- в зависимости от вида художественно-творческой деятельности и учебных задач;

- в зависимости от задач развития художественно-творческих способностей;

- в зависимости от возрастных особенностей детей;

- в зависимости от индивидуальных особенностей детей;

- в зависимости от этапов художественных занятий [1].

Мы изучили опыт работы педагогов по формированию эстетических представлений в «Детском саду общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей №43 «Журавушка» города Лесосибирска и выявили, что широко используется метод наблюдения совместно с методом иллюстрации. Изучают приметы, пословицы, поговорки, наблюдают за явлениями природы, активно в своей деятельности используют картинно-графические планы (мнемотаблицы), представленные как в виде пиктограмм, так и в виде предметных картинок, с помощью которых дети пересказывают тексты, учат загадки и стихи, во время изобразительной деятельности используют модели рисования человека, животного растения и т.д.

Очень часто на практике, в работе с дошкольниками используется метод показа и метод игры, в нетрадиционных техниках рисования. Дети в игровой форме знакомятся с новыми, для себя техниками, что способствует развитию у детей творческого воображения, мелкой моторики, логики. Ребенок, рисуя в такой технике смелее, применяет материалы, преодолевает страх перед процессом рисования и дает импульс к развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, инициативы.

Организация кружковой работы, является одним из видов деятельности для развития творческой способности и формирования эстетического представления у детей дошкольного возраста. В саду разработана программа и организован кружок «Волшебный завиток», где дети знакомятся с техникой

квиллинг. В своей работе воспитатель использует метод показа. Показывая образец, технику выполнения с одновременным словесным методом – объяснением. Помогает развить творческое воображение и созданный кружок по пластилинографии. Так же для детей с ослабленной моторикой рук организован кружок «Яркие салфетки». В своей практике эти педагоги также используют метод показа, совместно с беседой.

Таким образом, изучив опыт работы педагогов, мы делаем вывод, что наиболее эффективными методами для формирования художественно-эстетических представлений является метод наблюдения, метод игры и метод показа, так как ребенок в дошкольном возрасте мыслит наглядно – образно, игра является главным в познании мира в дошкольном возрасте, наблюдая, ребенок приходит к словесно – логическому мышлению.

Список литературы

1. Ветлугина Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду. – Москва: Просвещение, 1985. – 207с.
2. Калашникова В. А. Перспективы развития эстетической личности ребенка в современном дошкольном образовании // Вестник Московского университета МВД России. – 2008. – № 8. – С. 20-22.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций. – Москва: Юрайт-М, 2001. – 607 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 29.12.2017) «Об образовании Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

*Т.В. Газизова**

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

*С.П. Трифонова**

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида №4 «Жарки»
г.п. Северо-Енисейский, Россия*

* © Газизова Т.В., 2018

* © Трифонова С.П., 2018

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию самостоятельности старших дошкольников в условиях ДОО, авторами предложены наиболее эффективные методы формирования самостоятельности у старших дошкольников в условиях ДОО.

Ключевые слова: самостоятельность, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы формирования самостоятельности у старших дошкольников в условиях ДОО.

The article analyzes the work experience of teachers in the formation of independence of senior preschool children in conditions of pre-school education, the authors suggest the most effective methods of forming independence in senior preschool children in conditions of pre-school education.

Key words: independence, Federal state educational standard of preschool education, methods of forming independence in senior preschool children in conditions of pre-school education.

В настоящее время проблема формирования самостоятельности поднимается на различных уровнях, в первую очередь, это касается дошкольного образования. Как отмечает О.В. Алекинова, к числу важнейших личностных качеств ребенка относится самостоятельность, служащая основой активного взаимодействия с окружающей действительностью, умения ориентироваться в различных жизненных ситуациях, быстро принимать решения [1].

Современные требования последних нормативных документов определяют развитие самостоятельности у детей как приоритетную задачу дошкольного образования. Самостоятельность связывают с внутренним побуждением человека, которое позволяет ему осваивать разнообразные виды деятельности. Основы понимания самостоятельности в психологии заложены С.Л. Рубинштейном, который связывал самостоятельность со способностью самостоятельно мыслить, активной работой воли человека и его чувств. С.Л. Рубинштейн отмечал: «Самостоятельность предполагает независимость, возможность самим, сознательно ставить цели, определять направление своей деятельности, что требует собственного усилия мысли и воли, сознательную мотивированность действий и их обоснованность» [2].

С.Л. Рубинштейн считал, что когнитивный компонент детской самостоятельности строится на основе представления о цели деятельности, знаний о том, как и в какой последовательности выполнить необходимые действия, каким требованиям должен соответствовать объект труда. Поэтому данный компонент включает: имеющиеся представления у детей о предложенной деятельности; способность описать последовательность своих действий; понимание свойств предметов и веществ, используемых в трудовой деятельности [2].

К особенностям формирования самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста относятся:

- умение планировать свою деятельность;
- совершать действия без вмешательств со стороны взрослого;
- вносить элементы творчества в свою деятельность.

При этом А.Г. Гогоберидзе в своих исследованиях подчеркивает, что формирование самостоятельности неразрывно связано с освоением детьми дошкольного возраста основных видов деятельности: игровой, трудовой, коммуникативной, продуктивной, познавательной [3].

М.В. Савченко подчеркивает, что дидактические игры способствуют развитию познавательной самостоятельности, так как решение дидактической задачи стимулирует дошкольника к самостоятельному выбору, достижению цели, преодолению трудностей [4].

Сюжетно – ролевая игра в своем развитии проходит несколько этапов, от условного взаимодействия с игрушками в младшем дошкольном возрасте до развертывания старшими дошкольниками разнообразных последовательных событий через ролевые взаимодействия со сверстниками. По мнению Н.Я. Михайленко формированию самостоятельности в сюжетно – ролевых играх способствует обогащение содержания игры педагогом, внесение проблемной ситуации в самостоятельную игру дошкольников, самостоятельное придумывание детьми сюжета игры. То есть формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности происходит с помощью закрепленных дошкольниками навыков и их отработкой в самостоятельной игровой деятельности. Немаловажное значение имеет расширение кругозора дошкольников, что способствует обогащению сюжетов игры [5].

Опыт педагога МБДОУ №4 «Жарки» г.п. Северо–Енисейка показывает, что формированию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста способствуют создание творческих ситуаций в игровой, театральной, художественно – изобразительной деятельности, в ручном труде, словесное творчество.

В своей работе, направленной на формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, педагог ставит перед собой следующие задачи:

- формировать у старших дошкольников умение самостоятельно планировать и осуществлять игровую, художественно – эстетическую деятельность, проявляя при этом творческую инициативу;
 - учить старших дошкольников самостоятельно выполнять трудовые действия, преодолевать трудности и добиваться конечной цели;
 - расширять кругозор старших дошкольников через обогащение предметно – пространственной среды, чтение художественной литературы, беседы.
- Для этого педагогом организуются различные беседы, игры, поручения, наблюдения, проблемные ситуации.

С целью формирования самостоятельности в игровой деятельности, педагог уделяет большое внимание организации сюжетно–ролевых игр, так как

именно ролевые игры являются ведущими для детей старшего дошкольного возраста и способствуют формированию их самостоятельности, проявляющейся в умении планировать замысел игры, взаимодействовать со сверстниками, вносить творческие изменения в сюжет игры.

С целью расширения кругозора дошкольников педагогом в ноябре 2017 года был организован необычный мастер–класс по рисованию воздухом, в ходе которого педагог подвела дошкольников к пониманию того, что «рисовать можно чем угодно», стимулируя познавательную деятельность детей, их творческую инициативу. Дошкольникам предлагалось с помощью трубочки раздувать кляксы на альбомных листах, создавая необычные творческие продукты.

На прогулке педагогом используются проблемные ситуации «Посмотрите, какие вокруг краски», «Представьте, что это все нарисовали мы, как мы это сделали?» Таким образом, педагог старается сформировать у дошкольников умение творчески подходить к процессу рисования, желание экспериментировать с изобразительными средствами, планировать свою деятельность и самостоятельность.

Мы изучили опыт работы педагога высшей категории МБДОУ №4 «Жарки» г.п. Северо-Енисейский, и пришли к выводу, что при формировании самостоятельности детей старшего дошкольного возраста педагоги охватывают все виды деятельности детей, используя различные методы работы, что способствует более эффективному и всестороннему формированию самостоятельности, а так же что самостоятельность относится к числу важнейших личностных качеств ребенка относится самостоятельность, служащая основой активного взаимодействия с окружающей действительностью, умения ориентироваться в различных жизненных ситуациях, быстро принимать решения [1].

Список литературы

1. Алекинова О.В. Развитие самостоятельности у дошкольников в процессе создания учебно – дидактического материала // В сборнике: Теория и практика образования в современном мире Материалы V Международной научной конференции. – СПб, 2014. – С. 47 – 48.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб, 2002. – 720 с.
3. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – Санкт – Петербург: ООО «Издательство «Детство–Пресс», 2014. – 280 с.
4. Савченко М.В. К проблеме определения критериев и показателей самостоятельности в игровой деятельности детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 41- 49.
5. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: учеб. пособие. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 142 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Т.В. Газизова *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Д.В. Кирилова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Верхнепашинский детский сад № 8»
с. Верхнепашино, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога по формированию проектных умений старших дошкольников в условиях ДОУ, автором предложены особенности по организации проектной деятельности старших дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: проектные умения, проектная деятельность, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, особенности организации проектной деятельности старших дошкольников в условиях ДОУ.

The article analyzes the work experience of the teacher in designing project skills of senior preschool children in the conditions of pre-school education, the author suggests features on the organization of the project activity of senior preschool children in conditions of pre-school education.

Key words: design skills, project activity, Federal state educational standard of preschool education, features of organization of project activity of senior preschool children in conditions of pre-school education

ФГОС ДО определяет подготовку дошкольника как активного субъекта жизни, умеющего творчески решать проблемы, понимающего ценность и смысл своих действий, ответственного за их последствия в качестве приоритетного направления современного образования.

На наш взгляд в старшем дошкольном возрасте уже можно говорить об определенном уровне сформированности проектных умений. К проектным умениям И.С. Сергеев относит следующие умения: поисковые (исследовательские), рефлексивные, коммуникативные, презентационные умения, умения и навыки работы в сотрудничестве, навыки оценочной самостоятельности [13].

По мнению Е.В. Васильевой детский сад является первой ступенькой в воспитании и обучении ребенка будущего. Сама жизнь требует от нас новых подходов к образовательному процессу, внедрения в нашу практику современных инновационных технологий. И одной из наиболее эффективных технологий по формированию проектных умений является проектная деятельность. Таким образом, она ложится на все образовательные области,

* © Газизова Т.В., 2018

* © Кирилова Д.В., 2018

предлагаемых в ФГОС, и на все структурные единицы образовательного процесса, через различные виды детской деятельности [3].

Е.Н. Бочарова считает, что в ходе проектной деятельности дети учатся искать ответ на различные вопросы, разнообразно мыслить, а полученные при этом положительные эмоции – удивление, радость успеха, гордость, одобрение взрослых – создают у ребенка уверенность в своих силах, побуждают к активному поиску нового.

Кроме того, делает образовательную систему ДОО открытой для активного участия родителей, а так же помогает педагогам раскрыть свой собственный творческий потенциал [2].

Учитывая тот факт, что ФГОС ДО ставит задачу обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования, проблема формирования проектных умений у дошкольников становится особо актуальной.

Анализ нормативных документов (Закон «Об образовании Российской Федерации», национальная доктрина образования в Российской Федерации, ФГОС ДО), указывает следующее, что такие проектные умения как: поисковые (исследовательские), рефлексивные, коммуникативные, презентационные умения, умения и навыки работы в сотрудничестве, навыки оценочной самостоятельности, могут быть успешно созданы при построении вариативного развивающего образования, создании предметно-развивающей среды, учитывая возрастные особенности дошкольников, а так же в ходе реализации различных проектов в ДОО.

В старшем дошкольном возрасте уже можно говорить об определенном уровне сформированности проектных умений.

Сам термин «проект» (projectio) в переводе с латинского означает – «бросание вперед» [1].

Е.С. Полат характеризует понятие «проект» как: проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия [11].

В. В. Давыдов считает, что умения – это «отдельная деятельность, направленная на достижение определённой цели [6].

По мнению И. С. Сергеева проектные умения - это последовательность практических действий по планированию, организации, созданию и презентации субъективно нового продукта.

К проектным умениям он относит: поисковые (исследовательские), рефлексивные, коммуникативные, презентационные умения, умения и навыки работы в сотрудничестве, навыки оценочной самостоятельности.

Таким образом, проектные умения дошкольников приняты нами как способ выполнения действий на основе совокупности проектных знаний и навыков, которые реализуются в проектной деятельности и рассматриваются как результат сформированности готовности детей к проектной деятельности.

Основным результатом сформированности проектных умений является готовность к осуществлению деятельности.

Л.Д. Морозова обращает внимание на установленный педагогической наукой и практикой такого факта, что если к проектной деятельности «не начинать приучать с достаточно раннего возраста, то ребёнку будет нанесён ущерб, трудно восполняемый в последующие годы. Поэтому творчеству надо учить с самого раннего возраста, и этому можно научиться».

Дошкольники с большим желанием и интересом участвуют в различной исследовательской деятельности, поэтому их потенциал в формировании проектных умений высок. Главное, чтобы проекты были направлены на создание какого-то продукта, имели практическую значимость. Темы проектов, формы работы могут быть разнообразными. Всё зависит от интересов, способностей дошкольников, опыта воспитателя [8].

Современное образование направлено на развитие у обучающихся оригинальности мышления и способности к творчеству. Эти качества наиболее ярко проявляются в проектной деятельности дошкольника.

По мнению Н.Ф. Яковлевой проектная деятельность – это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ [16].

Проект можно рассматривать как дополнение к любым общеразвивающим, комплексным программам.

В основе проектирования лежит концептуальная идея доверия к природе ребенка, опора на его поисковое поведение – это напряжение мысли, фантазия, творчество в условиях неопределенности.

Использование проектной деятельности помогает: осваивать детьми окружающую действительность, всесторонне изучать ее; активизировать самостоятельную познавательную деятельность детей; развивать творческие способности детей, навык обобщать и анализировать; развивать мышление, воображение, память, внимание; развивать речь; организовать свою работу; сотрудничать (с взрослыми и с детьми разного возраста) в предложенных формах.

Для осуществления проектной деятельности немаловажным фактором является компетентность педагога. Под компетентностью понимается: повышение квалификации педагога по вопросам организации проектной деятельности, изучение литературы, участие в конференции, круглый стол, методические разработки к контексте изучаемой теме и т.д. [8].

Н.Е. Веракса говорит, что воспитатели ДООУ должны понимать, что выбранный ими метод, форма или технология, должна подтверждать свою эффективность, давать результат. Для того, чтобы видеть правильность выбранного метода или формы, они могут использовать различные диагностики для проверки уровня сформированности проектных умений[4].

И.Г. Каблукова, Е.А. Котлярова предлагают свой инструментарий по выявлению уровня сформированности проектных умений [7].

Еще одним фактором по организации проектной деятельности является соответствующая организация предметно-пространственной среды группы.

В пункте 3.3 ФГОС ДО предъявлены требования к организации предметно-пространственной среды [12].

Осуществляя проектную деятельность в ДОУ, необходимо придерживаться фаз, стадий и этапов классической структуры проекта и действовать, ориентируясь на содержание структурных компонентов.

По Н.А. Виноградовой структура проекта, адаптированная к ДОУ, может выглядеть таким образом:

- целеполагание: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени (фаза проектирования, концептуальная стадия и стадия моделирования).
- разработка проекта: план деятельности по достижению цели (фаза проектирования, стадия конструирования системы). К кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу). В каких источниках можно найти информацию. Какие предметы использовать (принадлежности, оборудование). С какими предметами научиться работать для достижения цели.
- выполнение проекта: практическая часть (технологическая фаза, стадия реализация модели системы).
- подведение итогов: определение задач для новых проектов (рефлексивная фаза) [5].

К организации проектной деятельности детей необходимо подключать родителей и родственников, так как создание и реализация проектов побуждает интерес к познанию самих себя и детей, повышает их культурную компетентность в области воспитания дошкольника.

Таким образом, мы проанализировали итоги работы по изучению особенностей организации проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении, и пришли к выводу:

Во-первых, применение проектной деятельности в ДОУ позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, имеет большое значение для развития познавательных и творческих способностей ребенка, а так же развитию творческого мышления, умение ставить перед собой цель, находить пути решения проблемы.

Во-вторых, процесс подготовки к проектной деятельности опирается на логическую последовательность отдельных этапов, которые включают в себя осознание и вынашивание некой проблемы, обогащение знаний о способах ее воплощения, самостоятельный поиск оригинального решения.

В-третьих, подготовка к проектной деятельности, позволяет поднять на качественно новый уровень соотношение теоретических знаний с практикой их применения в образовательной деятельности, позволяет повысить уровень профессиональной компетенции, а так же осуществление мониторинга получаемых результатов.

Также было установлено, что качество и эффективность проектной деятельности зависит от сформированности готовности к ней, а педагогический смысл проектной деятельности заключается в направленности процессов проблематизации, коммуникации и рефлексии всех субъектов общеобразовательной организации на профессиональное развитие педагога.

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь // под ред. А. М. Прохорова. М.: Совет. энцикл., 1993. – 1628 с.
2. Бочарова Е.Н. Проектная деятельность в ДОО: первый шаг в большой мир // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1486 –1490. – Режим доступа: URL : <http://e-koncept.ru/2016/96216.htm>.
3. Васильева Е. В., Крайнова М. В. Проектирование в детском саду // Молодой ученый. – 2016. – № 23.2. – С. 22-26. – URL [https:// moluch.ru/archive/127/35330/](https://moluch.ru/archive/127/35330/) (дата обращения: 7.04.2018).
4. Веракса Н.Е. Галимов О.П. ФГОС Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников (4-7 лет). Методическое пособие. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 80 с.
5. Виноградова Н.А. Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: педагогика В.В. Давыдова. – М.: 1986. – 240 с.
7. Каблукова И. Г. Котлярова Е.А. Характеристика проектных умений детей старшего дошкольного возраста // Международная научно-практическая конференция «Фундаментальные и прикладные научные исследования: общественные, гуманитарные, естественные и технические науки»; редкол.: М.В. Васильева (отв. ред) и др.; авт. предисл. М.В. Васильева. – М.: АНО Изд.дом «Научное образование», 2014. – С. 97 – 108.
8. Морозова, Л. Д. Что такое «детское проектирование» // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 5. – С. 9-11
9. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
10. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025г от 04 октября 2000г № 751 [Электронный ресурс] // URL:[http:// www.rg.ru/2000/10/11/doktrina – dok.html](http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html) (05.02.2018)
11. Полат Е.С. Метод проектов. Режим доступа: [http:// www. ioso.ru / distant / project / meth%20project/1.htm](http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/1.htm)
12. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: от: 17.10.2013 № 1155 – Режим доступа: [http:// base/garant.ru](http://base/garant.ru)»
13. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Вестник образования. – 2009. – № 3.
15. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега – Л., 2014. – 134 С.
15. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.

УДК 372

ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.В. Газизова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Н.Н. Федотовская*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №9 «Звездочка»
г. Енисейск, Россия*

В статье дано теоретическое и практическое обоснование формирования инициативы детей старшего дошкольного возраста при организации познавательно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: ФГОС ДО, деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, дошкольный возраст.

The article gives a theoretical and practical justification for the formation of the initiative of children of senior preschool age in the organization of cognitive-research activities.

Key words: FGOS DO, activity, cognitive-research activity, preschool age.

Актуальность проблемы формирования инициативы детей обосновывается нормативными документами в сфере образования. В конституции Российской Федерации, федеральном законе «Об образовании в РФ» сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного детства, где особая роль принадлежит развитию инициативы и самостоятельности детей дошкольного

* © Газизова Т.В., 2018

* © Федотовская Н.Н., 2018

возраста в процессе организации познавательно-исследовательской деятельности [8].

В примерных образовательных программах дошкольного образования «От рождения до школы», «Детство» целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования определяется то, что дошкольник проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и т.д. В соответствии с программой «Истоки», в старшем дошкольном возрасте инициативность проявляется в выборе тематики игр, в постановке и разрешении новых игровых проблемных ситуаций, в вопросах и предложениях, с которыми ребенок обращается к взрослому и сверстникам, в организации и осуществлении самостоятельной продуктивной деятельности.

Впервые понятие «инициатива» в педагогике мы встречаем в трудах чешского педагога-гуманиста Я.А. Коменского, создателя Великой дидактики. Автор отмечал, что «достигнуть всестороннего познания вещей, овладения ими и использования можно не иначе, как только через посредство нового». К.Д. Ушинский, основоположник научной педагогики в России, подчеркивал необходимость развития и поддержки оригинальности как стремления индивида проявить личный почин в своей деятельности [7].

В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой инициатива (от латинского *initium* – начало) определяется как «начало, почин, первый шаг в каком-либо деле; внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость; руководящая роль в каких-либо действиях» [4].

Ряд исследователей понятие «инициатива» связывают с понятием «активность». К примеру, Л.В. Оконечникова считает инициативу категорией социальной активности [5]. Многие исследователи проводят параллель между инициативностью, активностью и самостоятельностью. В частности, А.Н. Леонтьев полагает, что активность провоцирует инициативу [3]. К.А. Абульханова-Славская считает, что инициативность ориентирует человека на активные действия [1].

Многие исследователи проводят параллель между инициативностью, активностью и самостоятельностью. В частности, А.Н. Леонтьев полагает, что активность провоцирует инициативу [3]. К.А. Абульханова-Славская считает, что инициативность ориентирует человека на активные действия [1].

Сравнение приведенных выше точек зрения дает основания для предположения, что понятие «инициатива» не имеет единого определения. Исследователи понимают инициативность как форму социальной активности личности и деятельности; критерий самостоятельности; качество личности (интеллектуальное либо волевое); поведенческую составляющую личности (мотивационную и поведенческую). Мы будем придерживаться точки зрения А.И. Савенкова который определяет инициативу как форму активности, «которая является причиной начала и развертывания деятельности» [6].

В старшем дошкольном возрасте (5–7 лет) инициативность проявляется во всех видах деятельности ребенка – общении, продуктивной деятельности, игре, экспериментировании и др. Он может выбрать дело по своему желанию, подключиться к разговору, предложить интересное занятие для всех. Ребенок легко входит в игровые ситуации и инициирует их сам, творчески развивает игровой сюжет, используя для этого знания, полученные из разных источников. Инициативность связана с любознательностью, пытливостью ума, изобретательностью, индивидуальными возможностями детей, поддержкой свободы их поведения и самостоятельности [2].

В ФГОС ДО особая роль уделяется развитию инициативы детей дошкольного возраста в процессе организации познавательно-исследовательской деятельности. Именно познавательно-исследовательская деятельность обеспечивает формирование инициативы у детей старшего дошкольного возраста в наибольшей степени, поскольку предусматривает целенаправленную работу ребенка в процессе поиска и решения познавательных задач. Развитие детской инициативы является основой культуры познания, условием содержательного и радостного детства.

Мы изучили опыт работы воспитателя старшей группы МБДОУ №9 «Звездочка» города Енисейска С.В. Власовой по формированию инициативы, показало, что педагог ведет целенаправленную работу в данном направлении посредством организации познавательно-исследовательской деятельности. Педагог считает, что инициатива детей дошкольного возраста в естественной форме проявляется в виде детского экспериментирования с предметами и в виде вербального исследования, т.е. вопросов, задаваемых взрослому (почему? зачем? как? откуда? и др.) или риторических, адресованных самому себе.

В старшей группе МБДОУ №9 «Звездочка» г. Енисейска создан центр экспериментирования «Почемучка». В этом центре для экспериментов имеются сухой и мокрый песок, вода и обычные предметы, упакованные в «ларцы»: солонка, стаканчик с отверстиями для зубных щеток, разные емкости с цветными шариками и т.п. Дошкольники закапывают в песок «сокровища» и находят их; увлажняют песок с помощью пульверизатора, делают куличики; рисуют на песке картинки и узоры пальцами или крышками от пластиковых бутылок; по отпечаткам угадывают игрушку и т.д. Дошкольники с помощью разных предметов и складывая по-разному руки, стараются оставить на песке как можно больше разнообразных следов и из этих отпечатков создают картины- коллажи; рисуют на песке картины, используя разные материалы; создают картины из цветного песка; придумывают свою волшебную страну, проигрывают различные роли.

Воспитателем С.В. Власовой используется такой прием как сюжетное обыгрывание макетов жизненных пространств. Такие макеты позволяют детям разыгрывать своеобразные «квесты» (разновидность игр, в которых герой должен выполнить определенное задание), связанные с обследованием пространства. Например, педагогом использована макет- карта района, где

проживают ее воспитанники, для вовлечения детей в игровые ситуации типа: «Найди свой дом», «Потерялся котенок» и др. В результате котенка находят то на крыше одного из домов, то под капотом припаркованного автомобиля в одном из переулков. Определяя наиболее удобные и безопасные пути следования, дети решают проблемные ситуации, выполняют практические задания и воссоздают их на макете. Дети учатся ориентироваться в городской среде, среди объектов. Придумывают различные ситуации и прогнозируют их развитие.

Воспитатель С.В. Власова разработала и реализовала проект «Время и его история во времени», включающий разнообразные практические действия с временными отрезками и моделями времени, способами его измерения.

Осознавая, какое большое значение в работе с дошкольниками имеет тесное сотрудничество с родителями, С.В. Власова проводит с ними информационную работу. С помощью родителей предметно-пространственная среда новыми пополняется материалами для экспериментирования. Тем самым поддерживается исследовательский интерес дошкольников.

Таким образом, рассмотренные примеры показывают, что работа по формированию инициативы, посредством организации познавательно-исследовательской деятельности будет эффективной только при определенных обстоятельствах: при условии включенности методов работы в наполненную совместную жизнь детей и взрослых; при условии возникновения традиций на основе образовательных ситуаций в жизни группы; увлеченности педагогов; интереса родителей к детским инициативам; открытости образовательного процесса к происходящему за стенами образовательной организации.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – Москва: Наука, 1980. – 335 с.
2. Коротаева Е.В., Святцева А.В. Подходы к развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – С. 56-59.
3. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Мысль, 2000. – 347 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Российская академия наук: Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. – Москва: Азбуковник, 2006. – 944 с.
5. Оконечникова Л.В. Исследование связи коммуникативной инициативы с особенностями общения у детей шести-семи лет // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – № 1. – С. 100-103.
6. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 272 с.
7. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Дошкольная психология: учеб. пособие./ под. общ. ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Академия, 2013. – 334 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования»: от 17.10.2013 № 1155. – Режим доступа: <http://base.garant.ru>

УДК 372

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Т.В. Газизова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский
федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В.Г. Рахвалова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Звёздочка»»
г. Енисейск, Россия*

В статье представлено теоретическое и практическое обоснование формирования основ нравственной культуры детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Ключевые слова: ФГОС ДО, нравственная культура, дети старшего дошкольного возраста, сюжетно-ролевая игра.

The theoretical and practical substantiation of the formation of the foundations of the moral culture of children of the senior preschool age in the plot-role game is presented in the article.

Key words: GEF DOs, moral culture, children of the senior preschool age, plot-role play.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования нравственных качеств. Именно в этом возрасте у ребёнка начинают закладываться: нравственное поведение, нравственное сознание и нравственное переживание, которые могут повлиять на характер человека и на его дальнейшую жизнь; формируются первые понятия и представления о том, «что такое хорошо» и «что такое плохо».

Тема о нравственной культуре занимает особое место в ФГОС ДО, который прослеживается с начала до конца документа. Так в первой главе в 4 пункте, основные принципы дошкольного образования в котором говорится о нравственной культуре. Также этот вопрос отражен в 6 пункте, который направлен на определение задач. Во второй главе изложены образовательные области в которых освещено развитие основ нравственной культуры. А в третьей главе сказаны условия необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста.

* © Газизова Т.В., 2018

* © Рахвалова В.Г., 2018

Акцентирование проблемы основ нравственной культуры современных дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры, позволит более глубоко осмыслить педагогическую работу с детьми в ДОУ.

Для определения основных понятий исследования, мы обратились к работам российского учёного В. А. Слостёнина.

В его работе приведены основные понятия основ нравственной культуры:

1) мораль – в прямом значении этого слова понимается как обычай, нрав, правило.

2) этика – означающее привычку, обыкновение, обычай. Этика употребляется и в другом значении – как философская наука, изучающая мораль.

3) нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека.

4) норма – это правило, требование, определяющее, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации.

В работах Г.Г. Григорьевой сказано, что сюжетно-ролевая игра обладает уникальными возможностями для формирования основ нравственной культуры в дошкольном возрасте. Через игру можно стимулировать детей к усвоению норм и ценностей, принятых в обществе. Правила регламентируют действия ребенка и воспитателя и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Взрослым сложно сделать то, что им не нравится, а ребенку это в сотни раз сложнее. Просто так умение действовать по правилу у ребенка не появляется. Важным этапом дошкольного развития является сюжетно-ролевая игра, где подчинение правилу вытекает из самой сути игры.

Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

Д. В. Менджеричкая - специалист в области дошкольного образования, кандидат педагогических наук, выделила виды сюжетно-ролевой игры:

1. Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». И этих играх большое место занимают игры с куклами, за счет которых у детей развиваются нравственные качества.

2. Игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта). На основе таких игр происходит формирование таких качеств, как принадлежности к обществу которое окружает ребенка, становление сознания, уважения к профессиям.

3. Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.). Такие игры направлены на усвоение ребенком об отечественных традициях и праздниках.

4. Игры на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка (по содержанию мультфильмов) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение. С помощью таких приемов, детям будут даны понятия что такое плохо а что такое хорошо.

5. «Режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах — и за куклу и за себя, направляя все действия. Таким образом формируются представления об окружающих людях и их взаимоотношениях.

В начале учебного года нами была проведена диагностика «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой) и наблюдение на выявление сформированности у детей основ нравственной культуры, по результатам которой уровень был низкий. После изучения психолого-педагогической литературы, был ориентирован путь формирования основ нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Было принято решение о использовании сюжетно-ролевой для формирования нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Учитывая, что образовательная деятельность проходит все время нахождения ребенка в ДООУ, нами было разработано планирования образовательной деятельности.

Содержание работы:

- 1) Наблюдения, целевые прогулки;
- 2) Подключение детей к решению практических задач (посильное участие в трудовых действиях взрослых);
- 3) Различные виды сюжетно-ролевых игр на специально организованных занятиях (игра-путешествие, игра-экспериментирование, игра-фантазирование и др.)

Результат:

Диагностика детей показала, что в игре находили точки соприкосновения, взаимодействовали, договаривались, общаться. Выбор сюжета состоялся из детских предпочтений, знакомых ситуаций, наблюдаемых их в реальности. Опыт работы показал, что у детей произошли значительные изменения по всем показателям развития, что доказывают результаты диагностики. Игра – основной вид деятельности ребенка. Детская игра- это некая деятельность в которой ребенок развивается и познает окружающий мир, обуславливаю это тем , что ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте - игра. После проведения всех организованных видов деятельности, нами была проведена диагностика «Сюжетные картинки» (модифицированный вариант Р.М. Калининой) и наблюдение за детьми. Результат был положительный, уровень сформированности у детей основ нравственной культуры после проведенной работы был средний.

Вопрос о нравственной культуре занимает особое место в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, который прослеживается с начала до конца документа.

Также мы пришли к выводу, что, сюжетно - ролевая игра — это вид детской деятельности, которая направлена на формирование основ нравственной культуры и на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и обществу, формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках у детей старшего дошкольного возраста. В зависимости от видов сюжетно-ролевых игр, формируются качества нравственной культуры у детей.

Список литературы

1. Вареца Е.С. Нравственное воспитание дошкольников средствами сказки // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3. Педагогика и психология. – 2014. – № 4. – С. 34-38.
2. Григорьева Г.Г. Духовно-нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>
3. Першина Т.В. Педагогическая поддержка семьи в нравственном воспитании ребенка-дошкольника // Вестник череповецкого государственного университета. – 2017. – №2. – С.163-169.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Владос, 2013. – 368 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

*Н.В. Фролова**

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

* © Фролова Н.В., 2018

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию творческих способностей дошкольников в условиях ДОУ, автором предложены наиболее эффективные методы формирования творческих способностей дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: творческие способности, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы формирования творческих способностей дошкольников в условиях ДОУ.

In the article the experience of teachers' work on the formation of creative abilities of preschool children in conditions of pre-school conditions is analyzed, the author suggests the most effective methods of formation of creative abilities of preschool children in conditions of pre-school education.

Keywords: creative abilities, Federal state educational standard of preschool education, methods of formation of creative abilities of preschool children in conditions of preschool education

В каждом ребенке с самого рождения есть творческое начало, которое в течение жизни проходит большое количество изменений в разных ситуациях, в которых находится сам ребенок: либо развивается, либо наоборот затухает, так и не раскрывшись. И вследствие этого, перед его родителями, а также взрослыми, окружающими ребенка, возникает задача не нанести вред, не «уничтожить» в детях их творчество, а напротив, помочь им идти в нужном направлении. Для этого необходимо различными способами содействовать формированию творческих способностей – а это долгий и непростой путь.

В дошкольном периоде детства закладываются основы развития личности и формируются творческие способности. Дошкольный возраст – благоприятный период для развития творчества. Именно в это время происходят прогрессивные изменения во многих сферах, совершенствуются психические процессы (внимание, восприятие, память, речь, мышление, воображение), активно развиваются личностные качества, а на их основе – способности и склонности. Интерес к природе творчества и творческих способностей приобрел в настоящее время особое значение в связи с развитием науки и техники и необходимостью подготовки специалистов, способных решать возникающие перед ними все более сложные задачи.

Как же сделать так, чтобы сохранить желание ребенка развиваться не только в раннем детстве, но и сохранить это желание развиваться в отрочестве. И здесь в главной роли выступают воспитатели, на плечи которых ложится не только умение научить и понять, но дать так называемый толчок к цели познавать мир через творчество.

Федеральный государственный образовательный стандарт нацеливает на личностно-ориентированный подход к каждому ребенку для сохранения самооценности дошкольного детства.

Психолог Н.Н. Поддьякова утверждает, что творчество детей носит глубоко индивидуальный характер – оно определяется особенностью личности ребенка, своеобразием нажитого опыта деятельности. Поэтому процесс творчества чрезвычайно индивидуален, и его развитие требует тщательного учета индивидуальных особенностей ребенка.

Например, В.В. Давыдов в послесловии в книге Л.С. Выготского «Воображение и творчество в детском возрасте» указывает на то, что «творчество является постоянным спутником детского развития».

Г.М. Ярошевский считает, что творческие способности - это процесс создания чего-то нового, подразумевающий, как изменения в сознании и поведении индивида, так и производимые им продукты, которые он отдаёт другим. Исходя из этого, не только созданные картины, машины, теории, но и все факторы личностного роста человека следует рассматривать как творческие. Однако, некоторые учёные, напротив, сужают термин «творчество», включая в него только познавательную деятельность, которая ведёт к новому или необычному видению проблемы, или ситуации.

Успешное развитие творческих способностей будет возможным при создании определенных условий, благоприятствующих их формированию. Это – высокая самооценка ребёнка, то есть создание у него достаточной уверенности в своих силах, умственных возможностях. Ребёнок должен знать, «вкус успеха». Успех должен быть ни концом работы, а его началом. Также развитию творческих способностей будет способствовать создание соответствующего психологического климата. Именно педагог должен с первых дней поощрять и стимулировать возникновение у ребёнка творческих способностей.

Творческие способности будут эффективно развиваться в атмосфере доброжелательного отношения к детям, в условиях радостного отношения к познанию нового. Потребность в творчестве всегда переплетается с ярко выраженными положительными эмоциями, и поэтому крайне необходимо для её развития создавать, укреплять, развивать чувство удовольствия и радости от творческой деятельности у детей.

Поэтому я выбрала именно творческое развитие детей в процессе бумагопластики приоритетным направлением своей работы. Своей целью я поставила развитие умений детей творчески применять навыки и знания, полученные на занятиях по бумагопластике, формирование общественных мотивов, воспитание инициативы, творческого подхода к делу, развитие мелкой моторики пальцев рук.

Бумага – первый материал, из которого дети начинают мастерить, творить, создавать неповторимые изделия. Она известна всем с раннего детства.

Бумага – это такой уникальный материал, который можно использовать в совершенно разных работах. С бумагой можно совершать различные действия. Ее можно резать, а можно вырезать из нее, можно рвать, можно склеивать с различными материалами, можно гнуть, сгибать, придавать нужную форму, можно мять или распрямлять, можно красить, старить, придавать новые эффекты и многое другое. Изделия из нее долго не теряют форму и качество. Благодаря этим свойствам бумага незаменима в работе с детьми.

Техники работы с бумагой применяются разные в зависимости от направлений рукоделия. Я использую следующую систематизацию типов изделий из бумаги с использованием самых разнообразных техник:

- изделия из бумажных комочков;
- изделия из мятой бумаги;
- изделия из полосок;
- изделия на основе конусов;
- оригами;
- торцевание

Таким образом, работа в технике бумажного моделирования целенаправлена: мальчики и девочки видят конечный результат деятельности и стремятся решить поставленную задачу. Бумагопластика благоприятствует развитию важнейшей социальной функции личности детей – формированию навыков общения в коллективе в процессе учебной деятельности. В ходе работы ребенок учится внимательно слушать устные инструкции воспитателя, последовательно выполнять действия, контролировать с помощью внимания тонкие движения рук. Бумагопластика улучшает пространственное воображение, глазомер, развивает умение мысленно оперировать объемными предметами, знакомит на практике с основными геометрическими понятиями, учит аккуратности, последовательности, формирует терпение, смекалку.

В ходе работы ребенок учится внимательно слушать устные инструкции воспитателя, последовательно выполнять действия, контролировать с помощью внимания тонкие движения рук. Бумагопластика улучшает пространственное воображение, глазомер, развивает умение мысленно оперировать объемными предметами, знакомит на практике с основными геометрическими понятиями, учит аккуратности, последовательности, формирует терпение, смекалку.

Найти материал для изготовления поделок в технике бумагопластики не составляет особого труда, так как материалом может стать любая бумага – как толстый картон, так и тончайшая папиросная бумага. В одной композиции могут сочетаться сразу несколько бумажных фактур, которые при умелом построении композиции выгодно оттеняют или дополняют друг друга. Бумага может быть как цветной, так и белой, которую легко можно затонировать исходя из идеи композиции. При сборке элементов в законченный продукт используют клей ПВА или двусторонний скотч. Обычно в работе с детьми используется клей, так как они уже с ним знакомы и при работе с ним у детей не возникает проблем.

Среди достоинств бумагопластики можно выделить одну – этот вид деятельности доступен каждому ребенку. Работая с бумагой, создавая из нее своего любимого героя, дошкольник развивает воображение и творческие способности, мелкую моторику и пространственное мышление, чувство цвета и композиции. Сам же результат не заставляет себя долго ждать – ребенок, заинтересовавшись новым видом деятельности, успешно реализует свои

задумки. Получившийся результат радует дошкольника, а это самый лучший стимул для него – видеть, как в его руках рождается прекрасное.

В процессе создания какой-либо композиции дети используют бумагу разной фактуры, различные способы передачи сюжета, они учатся творить. Работа с бумагой стимулирует развитие образного и творческого мышления дошкольников, эстетический вкус. Особенно важно выделить направление развития с помощью бумагопластики художественно-творческих способностей – умение передавать предмет, его форму и строение, цвет, пропорции и использовать различные способы работы с бумагой. Одним из способов является сминание бумаги, с его помощью можно, например, передать объем кроны деревьев, облаков, снеговика. Не менее интересный способ передачи композиции – скручивание бумаги (с помощью ладони и пальцев рук при одновременном движении). На занятиях для разнообразия деятельности используются игровые ситуации, которые очень нравятся детям. Также можно использовать загадки и стихи, проблемные ситуации.

В работе по бумагопластике дошкольники знакомятся с геометрическими фигурами, учатся располагать предметы и ориентироваться на листе бумаги. Развитие глазомера, абстрактного мышления, улучшение мелкой моторики и координации движений руки, воспитание аккуратности и усидчивости – всего этого можно добиться в старшем дошкольном возрасте на занятиях по бумагопластике.

Таким образом, мы считаем что формировать творческие способности можно разнообразными способами, но наиболее эффективным, на наш взгляд, является работа с бумагой или бумагопластикой.

Дети стали более увлеченно работать, так как творить из бумаги получается у каждого ребенка, они выполняют разнообразные изделия, которые становятся украшением группы и помогают закреплять знания по различным темам. Работа с бумагой способствует воспитанию характера: усидчивости, умению планировать свою деятельность. Занятия бумажной пластикой позволяют соединить полезное с приятным: развивать мелкую моторику рук, отражать свои впечатления, приносить радость себе и близким плодами своего творчества.

Список литературы

1. Венгер Н.Ю. Путь к развитию творчества // Дошкольное воспитание. –1982. – №11. –С. 32-38.
2. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – СПб: Союз, 1997. – 92 стр.
3. Ендовицкая Т.О развитии творческих способностей // Дошкольное воспитание. – 1967.– №12. – С. 73-75.
4. Левин В.А. Воспитание творчества. – Томск: Пеленг, 1993. – 56 стр.
5. Новицкая С.А. Поделки из бумаги. Совместное творчество педагога и дошкольника: Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб.: ООО Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.

5. Прохорова Л. Развиваем творческую активность дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1996. – №5. – С. 21-27.
6. Теплов, Б.М. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981.
7. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: от: 17.10.2013 № 1155 – Режим доступа: <http://base/garant.ru>»

УДК 373.2

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «МИР НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР»

О.В. Горжевская*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагога по реализации проекта «Мир национальных культур», автором предложены пути формирования духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Ключевые слова: толерантность, духовно-нравственное воспитание, старший дошкольный возраст, национальные культуры.

The article presents the experience of the teacher in the implementation of the project «World of national cultures», the author suggests ways of formation of spiritual and moral education of preschool children.

Key words: tolerance, spiritual and moral education, senior preschool age, national cultures.

В современном обществе толерантная культура имеет особое значение: она выступает и как общечеловеческая ценность, и как социальная норма. В ряде нормативно-правовых документов определены ориентиры и направления этнокультурного воспитания подрастающего поколения, в частности:

- Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в статье 3. Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования подчеркивается значимость защиты и развития этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;
- в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в п. 1.4. одними из основных принципов дошкольного образования являются: приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи,

* © Горжевская О.В., 2018

общества и государства; учет этнокультурной ситуации развития детей.

Толерантность (от лат. *tolerantia* терпение) - терпимость к иному роду взглядам, нравам, привычкам по отношению к особенностям различных народов, наций и религий (Философский энциклопедический словарь).

Толерантное отношение к людям разных национальностей создается у ребенка в первую очередь под влиянием родителей и педагогов, т.е. взрослых, которые находятся рядом с ним. Следовательно, особенно важно в детском саду поддержать и направить интерес детей к приобщению к культуре и традициям разных народов, в первую очередь проживающих на территории нашего города.

В нашем саду реализуется программа по краеведению «Лесосибирск мой город родной» для детей 2-7 лет, одним из направлений, которой стал данный проект вследствие того, что на сегодняшний день число иммигрантов в нашем городе увеличивается. Воспитанниками нашего детского сада являются дети разных национальностей (русские, татары, таджики, азербайджанцы). Начиная посещать детский сад, они испытывают затруднения в общении со сверстниками, что связано с незнанием русского языка, различиями в принятых нормах и правилах. В кругу семьи они разговаривают на родном языке. Дошкольники часто настороженно принимают прибывших детей, спрашивают у воспитателей, почему «новенькие» дети говорят на другом языке. Когда воспитатель объясняет, что дети другой национальности, то воспитанники начинают интересоваться, какой национальности они сами. В ходе бесед с дошкольниками был сделан вывод, что дети не знают своей национальной принадлежности.

Проведя анкетирование родителей воспитанников, было выявлено, что 72% семей придерживаются национальных традиции, не знакомят детей с культурой своего народа, но в тоже время 80% отмечают важность приобщения к национальным традициям дошкольников в условиях ДОО; 40 % готовы оказать помощь, принять участие в мероприятиях по ознакомлению с культурами народов родного города.

Исходя из обозначенной проблемы, поставлена цель проекта: создание условий для формирования у детей старшего дошкольного возраста чувства толерантности, приобщение к национальным культурам родного города.

Поставленная цель направлена на решение следующих задач:

- способствовать расширению представлений у детей о традициях, обычаях, праздниках, играх народов родного города;
- формировать чувство толерантности, культуру межличностного взаимодействия;
- воспитывать чувство гордости за свой народ, уважение к традициям и обычаям разных народов.

Вид проекта: познавательно-творческий, долгосрочный.

Участники проекта: воспитанники старших групп, родители, педагоги, социальные партнеры.

Этапы проекта. Проект осуществляется в три этапа. Организационный этап предусматривает изучение представлений родителей о роли народных традиций в развитии детей, определение роли семьи в приобщении к основам народных культур, просвещение родителей по теме проекта, выявление интереса и желания принять участие в подготовке мероприятий, повышение педагогической компетентности родителей. Для решения данных задач мы провели анкету для родителей «Народные традиции в семье», подготовили сообщение на родительском собрании «Мы разные, но мы вместе», проводили индивидуальные беседы, опрос родителей по проблематике проекта. Выявив по результатам анкетирования и опроса заинтересованность родителей в том, что необходимо знакомить и приобщать детей к народным традициям, мы создали творческую группу педагогов. Функцией творческой группы является обмен информацией между педагогами, выработка алгоритма действий, выявление трудностей и совместный поиск решений, генерация идей, а также сбор и анализ методической, художественной литературы, составление плана мероприятий для детей и родителей.

Подготовительный этап проекта предполагает взаимодействие между воспитанниками и педагогами для расширения кругозора детей, приобретения новых сведений о быте, традициях народов, обогащения словарного запаса, формирования умения анализировать и сравнивать произведения разных народов, воспитания уважения к мудрости народных сказок. Для решения этих задач мы использовали следующие формы работы: чтение фольклора, художественной литературы, знакомство с народными подвижными играми; слушание национальной музыки, демонстрацию народных музыкальных инструментов.

Для насыщения предметно-пространственной среды непосредственно в группе воспитатели создали центр «краеведения», который периодически пополняется иллюстрациями, фотоальбомами, куклами, предметами быта. Для стимулирования интереса детей к национальным культурам в группах старшего дошкольного возраста есть подборка иллюстраций, альбомов, в которых подчеркивается особый национальный колорит того или иного народа. Считаем, что данные материалы необходимы для художественно - продуктивной деятельности детей. Просмотр мультфильмов из цикла «Гора самоцветов» позволяет воспитанникам в доступной форме познакомиться с флагом, гербом, народными умельцами, подчеркивает колорит и самобытность национальностей. Выставка «Куклы в национальных костюмах» в мини-музее «Сын Енисея, сын Сибири - Лесосибирск наш молодой» помогает формировать у дошкольников представления об особенностях национальной одежды и обуви, орнаментах разных народов. Подготовительный этап можно считать универсальным при изучении какой-либо национальной культуры.

Основной этап предполагает подготовку и проведение досугового мероприятия. Как итог недели национальной культуры народа и включает такие формы работы, как беседы, опрос родителей для выяснения, уточнения

диапазона их включенности в мероприятие (кто какую помощь может оказать на мероприятии: спеть на родном языке, приготовить национальное блюдо, рассказать о традиции ит.д.). Безусловно, важное и необходимое звено основного этапа – это беседы, обсуждение с детьми, мотивирование детей на деятельность (Мы много узнали о национальности, как вы думаете, о чем мы можем рассказать и что показать детям других групп). Беседы, с педагогами подразумевают конкретизацию и выбор того, что каждая группа будет представлять на мероприятии (танец, песня, театрализация, народная игра и т.п.) в зависимости от возможностей детей и родителей.

Привлечение социальных партнеров, использование их фондов (передвижная выставка, национальные костюмы, аудио-видеотеки) дает возможность более широко представить ту или иную национальную культуру.

Работа творческой группы направлена на разработку сценария и оформление музыкального зала. Музыкальный зал оформляется с учетом особого национального колорита, (рисунки детей элементов орнамента, изготовление родителями элементов костюма и атрибутов к танцам, театрализации).

Приглашение гостей происходит, как правило, с участием детей. Воспитанникам очень нравится самим изготавливать пригласительные билеты и афиши. Данный прием используется педагогами с целью создания условий для развития и поддержания интереса к творческой деятельности.

Предполагаемый результат реализации проекта:

Участники	Количественный результат	Качественный результат
Дети	- участие 100% детей ДОУ в проекте	расширение представлений у детей о национальных культурах города Лесосибирска и Красноярского края; - активизация интереса к изучению традиций разных народов; - формирование таких качеств отзывчивость, справедливость, доброжелательное отношение друг к другу не зависимо от национальности; - проявление инициативы в различных видах деятельности: играх, театральных постановках, оформлении выставок и др.; - повышение интереса к литературным произведениям, творчеству писателей и поэтов, народных умельцев, музыкальных творческих коллективов, художников города
Педагоги	-реализация запланированных мероприятий; -100% включение педагогов в реализацию проекта.	- повышение профессиональных, теоретических и практических знаний педагогов по проблеме воспитания толерантности у дошкольников; накопление методического и практического материала в рамках реализации проекта

Родители	- увеличение (не менее 50%) включенности родителей в проект ДОУ по вопросам приобщения детей к культурным традициям города, возрождения и сохранения традиций в семье; - удовлетворенность работой ДОУ по приобщению к национальным культурам и воспитанию у детей толерантности.	- сохранение и возрождение национальной культуры; - внедрение новых форм и способов взаимодействия с семьей, способствующих повышению ее активности как участников воспитательно-образовательного процесса.
Социум	- привлечение к деятельности социальных партнеров	- расширение сферы взаимодействия ДОУ с социальными структурами; - повышение имиджа ДОУ среди населения города.

УДК 376

ПРАКТИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОУ

М.В. Дорогова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, автором предложены пути формирования формирования навыков самостоятельной целенаправленной деятельности детей, имеющих тяжелые расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: дети, имеющие расстройства аутистического спектра, коррекционно-развивающая работа, самостоятельность, упражнения, боксы, стимул-поощрение, отслеживание результатов, динамика.

The article presents the experience of correctional and developmental work of a teacher-psychologist with children with autism spectrum disorders, the author suggests ways of forming the skills of independent targeted activities in children with severe autism spectrum disorders.

Children with autism spectrum disorders, remedial and developmental work, independence, exercise, boxes, incentive-promotion, tracking of results, the dynamics.

Приоритетная цель реализуемой педагогом-психологом коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими расстройства аутистического

* © Дорогова М.В., 2018

спектра: формирование навыков самостоятельной целенаправленной деятельности. Закрепление полученных навыков, усвоенных на занятиях детьми, происходит в группе на индивидуальных занятиях с воспитателями и дома с родителями. На консультациях педагоги и родители приобретают опыт коррекционно-развивающей работы с детьми, знают, какие виды заданий дети умеют выполнять, как объяснить ребенку выполнение тех или иных упражнений, как дать инструкцию при освоении детьми тех или иных действий и т.д.

Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога построена на основе методик: Мамайчук Ирины Ивановны доктора психологических наук, профессора кафедры медицинской психологии и психофизиологии «Помощь психолога детям с аутизмом»; и зарубежных авторов: Кэтрин Морис, Джина Грин, Стивен К. Льюс «Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов/ Пер. с англ. Колс Е.К., Кимберли А. Хенри «Как мне учить этого малыша?». А так же на основе видеоматериалов, представленных дефектологами, логопедами и психологами в различных профессиональных интернет сообществах.

Занятия с детьми проводятся индивидуально с каждым ребенком, до четырех раз в неделю (по возможности), продолжительность в среднем 20 минут.

Для ребенка необходимо организовать рабочее место. Стол расположен таким образом, чтобы ребенок не мог покинуть его без разрешения. В зоне досягаемости ребенка только те материалы, которые будут использованы во время организованной деятельности, чтобы не отвлекать его внимание. При организации рабочего места материалы упражнений, которые необходимо выполнить, размещаются слева на стеллаже, каждое в отдельном прозрачном боксе с крышкой.

На боковой поверхности бокса закреплена карточка с изображением упражнения, такая же карточка и на лицевой странице альбома, выполняющего роль плана упражнений на определенное коррекционное занятие. Ребенок самостоятельно определяет, в какой последовательности будет выполнять упражнения, выбирает карточку, берет со стеллажа соответствующий бокс с заданием, ставит его перед собой на стол, карточка помещается ребенком самостоятельно внутрь альбома. Выполнив задание, материалы возвращаются снова в бокс, который убирается в корзину.

Упражнения подбираются индивидуально для каждого ребенка. Предусмотрена возможность их усложнения, например, сортировка по двум цветам, далее по трем и т.д. Упражнения имеют различную направленность: сортировка, установление соответствия, соотнесение, зрительно-моторная координация, развитие моторики, звукоподражания и другие.

Дети с расстройством аутистического спектра показывают хорошие результаты при многократном повторении, им необходима последовательность в действиях и наличие четких ожиданий. Для закрепления

успеха используется стимул-поощрение, который подбирается индивидуально. Это может быть как любимое лакомство, так и любимое занятие, игрушка и т.д. Отмечая успех ребенка, необходим зрительный контакт, что способствует развитию коммуникативных способностей.

Задача боксов обеспечить визуальные подсказки, которые позволяют по определенному плану получить задание, выполнить его, получить ожидаемое поощрение. Поэтому очень важно соблюдать систематичность занятий в течение длительного времени.

Начиная деятельность с ребенком, используются прямые указания, для формирования навыка действий: как открыть бокс, как выполнять упражнение, куда положить использованные материалы и карточку с изображением выполненного упражнения, как получить стимул-поощрение и т.д. Соблюдение последовательности в требованиях, позволяет избежать нежелательных реакций со стороны ребёнка во время занятий. Если всё же, во время выполнения упражнения ребенок демонстрирует неприемлемое поведение, немедленное вмешательство помогает направить его на продолжение целенаправленной деятельности.

Разработана форма для отслеживания динамики в выполнении упражнений, где отмечается, выполнил ребенок задание самостоятельно или ему потребовался определенный вид помощи. Это может быть прямая помощь, то есть, выполнение упражнения руками ребенка; может быть направляющая – только при затруднении; в виде показа образца действия и другие виды помощи. Отслеживание результатов помогает корректировать подбор и усложнение упражнений в дальнейшем. А так же предоставляет возможность педагогам и родителям видеть результаты освоения тех или иных упражнений детьми, заметить динамику их развития. На консультациях и при посещении коррекционных занятий педагоги и родители получают практические навыки взаимодействия с ребенком.

Психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в дошкольном образовательном учреждении – это создание условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Список литературы

1. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь. 2007. – 288с.
2. Кэтрин Морис, Джина Грин, Стивен К. Льюс «Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов/ Пер. с англ. Колс Е.К. http://pedlib-com.1gb.ru/Books/5/0298/5_0298-125.shtml
3. Кимберли А. Хенри «Как мне учить этого малыша?». <http://www.fl-life.com.ua/wordpress/archives/7388>

ФОРМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТ

Ю.А.Косторева *

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Озерновский детский сад №6»,*

с. Озерное, Россия

Е.Ю. Цевун*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №17 «Звездочка»*

г. Лесосибирск, Россия

В статье проанализирован опыт работы педагогов по реализации форм физического воспитания детей старшего дошкольного возраста, авторами предложены наиболее эффективные формы физического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: физическое воспитание, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, формы физического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

The article analyzes the work experience of teachers in the implementation of forms of physical education of children of senior preschool age, the authors suggest the most effective forms of physical education for children of senior preschool age.

Key words: physical education, Federal state educational standard of preschool education, forms of physical education of children of senior preschool age

Физическому воспитанию в дошкольных образовательных учреждениях принадлежит важная роль. Использование разнообразных физических упражнений и игр, в режиме дня дошкольника, способствуют умственному, нравственному, эстетическому развитию личности ребенка, его творческому воображению [6].

В соответствии с содержанием образовательной области «Физическое развитие» включает приобретение опыта в следующих видах поведения детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами. Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами [6].

* © Косторева Ю.А., 2018

* © Цевун, Е.Ю. 2018

В законе «Об образовании в Российской Федерации» (статья 64) отмечается, что дошкольное образование направлено на развитие физических качеств, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, в статье 41 говорится о пропаганде и обучению навыкам здорового образа жизни, о создании условий для занятий с детьми физической культурой [4].

Как отмечает Степаненкова Э.Я: «Целенаправленное формирование двигательных качеств позволяет значительно повысить уровень физической подготовленности детей, успешно решать вопросы подготовки их к школе» [5].

Традиционная физическая образовательная деятельность обеспечивает развитие и тренировку всех систем и функций организма ребенка, через организованную для данного возраста двигательную активность и физические нагрузки; формирует навыки в разных видах движений; способствует развитию двигательных качеств и способностей ребенка; стимулирует функциональные возможности каждого ребенка, формирует положительные, эмоциональные, нравственно-волевые проявления детей [1].

Утренняя гимнастика усиливаются все физиологические процессы - дыхание, кровообращение, обмен веществ, улучшается питание всех органов и систем, что создает условия для увеличения работоспособности. Двигательная активность приводит в деятельное состояние различные анализаторы.

Благодаря самостоятельной деятельности расширяется двигательный опыт дошкольников; совершенствуются приобретенные навыки, развиваются физические и морально-волевые качества и способности детей, повышается их интерес к занятиям физической культурой и спортом.

Подвижные игры, особенно на воздухе, способствуют укреплению организма ребенка, закаливанию и тем самым профилактике обострений заболеваний.

Физкультурный праздник демонстрирует здоровый образ жизни, представляет достижения в формировании двигательных навыков и психофизических качеств.

Отвечая общим задачам физического воспитания и всестороннего развития ребенка, все формы физического воспитания находятся во взаимосвязи; каждая из них имеет свои специальные задачи, определяющие ее место в режиме дня дошкольного учреждения [5].

Мы изучили опыт работы педагога по реализации форм физического воспитания детей старшего дошкольного возраста и выявили, что широко используются такие формы физического воспитания, как:

Традиционная физическая деятельность включает в себя упражнения, разные по назначению, двигательному содержанию и физическим нагрузкам – основные движения; общеразвивающие (ОРУ), строевые и спортивные упражнения, а также подвижные игры. Длительностью от 25 до 30 минут.

Проводится 3 раза в неделю, одно из них – на воздухе [3].

Никитина С.В. отмечает, что «Музыкально-ритмическая деятельность, благотворно влияет на физическое развитие детей». Она тесно связана с

физической культурой, из которой выбираются основные движения: ходьба, бег, прыжки, которые преобладают в играх, хороводах, плясках. Используются также гимнастические упражнения для верхнего плечевого пояса, ног, корпуса.

Эти движения с включением различных предметов (мячи, обручи, флажки, ленты и т.д.) и без них разучиваются с детьми старшего возраста. Они хорошо организуют детский коллектив, облегчают проведение игр, хороводов [3].

Физкультурный праздник позволяет продемонстрировать здоровый образ жизни, который ведут дети, их достижения в формировании двигательных навыков и психофизических качеств.

Динамика двигательного содержания физкультурного праздника, организация его на свежем воздухе, праздничное оформление места проведения создают у ребенка эмоционально положительное, приподнятое настроение.

В программу физкультурного праздника как одного из видов активного отдыха детей входят знакомые детям физические упражнения и подвижные игры, отражающие ранее приобретенные ими двигательные навыки. Физкультурные праздники проводят 2-3 раза в год.

Утренняя гимнастика является важным компонентом двигательного режима. Утренняя гимнастика проводится ежедневно до завтрака в течение 6-10 мин. на воздухе (при благоприятных климатических условиях) или в помещении.

Существуют разные типы и варианты утренней гимнастики:

- комплекс музыкально-ритмических упражнений;
- утренняя гимнастика игрового характера;
- утренняя гимнастика в форме оздоровительной пробежки;
- комплекс упражнений с тренажерами простейшего типа;

Подвижные игры в старших возрастных должны планироваться разной степени интенсивности. Так, в течение месяца может быть проведено более 20 подвижных игр, при этом разучено 3-4 новые игры. Каждая новая подвижная игра повторяется в течение месяца 4-5 раз, в зависимости от ее сложности, что позволяет детям хорошо усвоить правила игры, а также сохранить интерес к ней [2].

Значительное место отводится играм спортивного и соревновательного характера, играм-эстафетам, в которые рекомендуется вводить хорошо знакомые детям движения. Для поддержания интереса детей к подвижным играм целесообразно усложнять их содержание, правила и задания.

В старших возрастных группах все большее место начинают занимать игры с правилами, в которых результат зависит от четкого выполнения правил, а также от взаимодействия играющих.

Во время проведения подвижных игр нужно создавать радостную и непринужденную обстановку, чтобы достичь большей заинтересованности и желания детей принимать в них участие. Этому может помочь, например, подбор интересного сюжета игры.

Самостоятельная двигательная деятельность организуется педагогом в разное время дня: утром до завтрака, в перерыве между занятиями, в свободное время после дневного сна, во время прогулки. При планировании самостоятельной двигательной деятельности важно позаботиться о создании физкультурно-игровой среды: выделить достаточное для активного движения пространство, иметь достаточно разнообразные физкультурные пособия.

Закаливание является важнейшей частью физического воспитания дошкольников.

Принципы закаливания: постепенность, последовательность, систематичность, комплексность, личностноориентированный подход.

Виды закаливания:

- ежедневные оздоровительные прогулки на свежем воздухе;
- водные процедуры;
- воздушные ванны и ходьба по "дорожкам здоровья" после сна;
- ходьба босиком;

Все формы физического воспитания систематически практикуются среди детей старшего дошкольного возраста [3].

Таким образом, изучив опыт педагога, мы пришли к выводу, что физическое воспитание детей дошкольного возраста требует сегодня от преподавателя глубоких знаний и творческого подхода. Именно в этом возрасте осуществляется наиболее интенсивный рост и развитие важнейших систем организма и их функций, закладывается база для всестороннего развития физических и духовных способностей.

Поэтому, важнейшая роль в физическом воспитании ребенка по-прежнему принадлежит воспитателям и инструкторам. Именно их умение методически правильно организовать и провести занятия, нестандартные подходы к выбору форм и средств их проведения - важнейшие компоненты развития интереса к занятиям, формирования у ребенка необходимых привычек, двигательных умений и навыков.

Список литературы

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 280с.
2. Мещерякова Е. А., Воронина Н. М. Проблемы физического воспитания дошкольников в условиях современного дошкольного образования // Молодой ученый. – 2016. – №13.3. – С. 60-62.
3. Никитина С.В. О разумной организации жизни и деятельности детей в детском саду в свете современных требований. – Москва: Просвещение, 2013.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения 16.03.2018)

5. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2016. – 368 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 29.12.2017) «Об образовании Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/

УДК 373.2

КИНЕЗИОЛОГИЯ КАК ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФОРМА СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.И. Витязь*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка - детский сад №54 «Золушка»»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье изложена практика использования кинезиологических упражнений в работе с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, кинезиология, гимнастика, головной мозг, психические процессы.

The article describes the practice of using special exercises in working with children with disabilities.

Key words: limited possibilities of health, kinesiology, gymnastics, brain, mental processes.

В дошкольных учреждениях уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям, которые направлены на решение самой главной задачи дошкольного образования - сохранить, поддержать и обогатить здоровье детей. Здоровье – состояние физического и социального благополучия человека. Здоровьесберегающие технологии разделяются на технологии сохранения и стимулирования здоровья, технологии обучения здоровому образу жизни, коррекционные технологии. Вступивший в силу в январе 2014 года Федеральный государственный образовательный стандарт - ставит перед нами решение задач охраны и укрепления физического и психического здоровья детей.

Работая с группой детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, обратила внимание, что у них отмечается низкая работоспособность, повышенная утомляемость, нарушения речи, низкий уровень произвольности психических процессов. Эти проблемы натолкнули меня на поиск эффективных форм и приёмов профилактики и укрепления здоровья детей в условиях дошкольного образовательного учреждения. Одна из здоровьесберегающих

* © Витязь Л.И., 2108

технологий, которая меня заинтересовала, является кинезиология. Кинезиология – наука о развитии умственных способностей, через определённые двигательные упражнения, именно они позволяют создать новые нейронные связи и улучшить работу головного мозга, отвечающего за развитие психических процессов и интеллекта, активизировать работу мышц глаз, дыхательную мускулатуру; мелкую и крупную моторику; речь.

Авторы практической кинезиологии считают, что скорректировать, частично восстановить согласованность в работе правого и левого полушарий, усилить самоконтроль за своими эмоциями помогут специфические движения кинезиологии. Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие.

Кинезиологические упражнения дают как немедленный, так и кумулятивный, т.е. накапливающийся эффект. И чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей при этом наблюдается значительный прогресс в способностях к обучению, а также управлению своими эмоциями. Применение данной методики позволяет улучшить у воспитанников память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, повысить способность к произвольному контролю.

Многие упражнения направлены на развитие одновременно физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья детей и профилактику отклонений в их развитии. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме наступают положительные структурные изменения. Учитывая этот фактор, очень важно применять на практике в комплекс упражнений, заданий в игровой форме, что сделает доступной тренировку «мозга» для детей дошкольного возраста. Эти упражнения мы с детьми назвали «гимнастика для мозга».

Гимнастика состоит из простых и доставляющих удовольствие движений и упражнений. Эти упражнения облегчают все виды обучения и эффективны для интеллектуальных процессов и повышения умственной работоспособности. Данные упражнения использую частью утренних гимнастик, динамических пауз и гимнастик после сна, или перед совместной деятельностью с детьми, настраивая их на плодотворную работу.

Для эффективности результата соблюдаю определённые условия: упражнения провожу ежедневно, без пропусков, в доброжелательной обстановке, стоя, в ходьбе, сидя за столом. От детей требуется точное выполнение движений и приёмов, поэтому прежде чем познакомить детей с новым комплексом, сама отрабатываю каждое упражнение.

Большую часть материала предлагаю детям в стихотворной форме. Ритм стихов способствует развитию речевого дыхания, координации и произвольной моторики, речеслуховой памяти. Постепенно увеличиваю время и сложность упражнений, учу выполнять движения сначала правой рукой, затем левой, затем двумя вместе.

Кинезиологические упражнения просты, забавны, полезны, практически не требуют дополнительного времени для их проведения. Длительность каждого комплекса – 2 недели. Комплекс включает в себя следующие кинезиологические упражнения:

Растяжки – нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость) «Снеговик», «Дерево», «Цветок»...

Упражнения для развития мелкой моторики – стимулируют речевые зоны головного мозга.

1. Упражнение «Фонарики» Руки направлены вверх. Пальцы одной руки сжаты. Пальцы другой руки выпрямлены. По сигналу происходит смена положения рук.

«Фонарики зажглись» – пальцы выпрямлены.

«Фонарик погас» – пальцы одной руки сжаты.

«Фонарик зажётся» – пальцы другой руки выпрямлены.

2. «Колечко»

«Пальчики перебираем и колечки получаем»

Самый сложный вариант игры для детей – обратные колечки.

Самомассаж проводится в игровой форме и детям очень нравится. Сначала провожу самомассаж с простым речевым материалом и движениями, затем усложняю – обращаю внимание на автоматизацию звуков и точность движений.

«Я – зверек» – Поочередно массировать пальцы на левой руке, начиная с большого. При повторении считалки массировать пальцы на правой руке.

- Я – зверек, и ты – зверек, Я – мышонок, Ты - хорек,

Ты хитер, а я умен. Кто умен, Тот вышел вон!

«На границе» (дифференциация звуков «Ш – Ж»)

Поочередно массировать пальцы на левой руке, начиная с большого. При повторении считалки массировать пальцы на правой руке.

- Жу – жу – жу – я границу сторожу.

- Ши – ши - ши- зашуршали камыши.

- Жу – жу – жу – я в дозоре хожу.

- Ши – ши - ши – спите сладко малыши.

- Шо – жо –шо – спать спокойно хорошо.

3. «Кулак-ребро-ладонь» – снятие мышечного напряжения кистей рук, улучшение внимания.

Чередуем кисти в трёх положениях: ладонь на плоскости,

-ладонь, сжатая в кулак,

-ладонь ребром на плоскости стола,

-распрямлённая ладонь на столе.

4. «Лезгинка» – снятие мышечного напряжения рук, улучшение внимания и самоконтроля.

«Любим ручками играть и лезгинку танцевать»

Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно сменить правую и левую руку. (6-8раз)

5. «Ухо-нос-хлопок» – улучшает мыслительную деятельность, повышает стрессоустойчивость, способствует самоконтролю, произвольности деятельности.

Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой-за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

6. «Заяц-коза-вилка»

«Заяц» - вытяните вверх средний и указательный пальцы. При этом мизинец и безымянный пальцы прижмите большим пальцем к ладони (3 раза под счёт до 10).

«Коза» – вытяните вперёд указательный палец и мизинец. При этом средний и безымянный пальцы прижмите большим пальцем к ладони (2-3 раза под счёт до 10).

«Вилка» – вытяните вверх три пальца (указательный, средний, безымянный) расставьте врозь. При этом большой палец удерживает мизинец на ладони (1 раз под счёт до 10).

7. Зеркальное рисование. На листе бумаги начнём рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабляются глаза и руки.

Телесные упражнения – развивают межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

1. «Перекрёстное марширование» Шагаем, высоко поднимая колени попеременно касаясь правой и левой рукой по противоположной ноге. «Любим мы маршировать: руки, ноги поднимать».

2. «Колено-локоть» Стоя. Поднимите и согните левую ногу в колене, локтем правой руки дотроньтесь до колена левой ноги, затем тоже с правой ногой и левой рукой. Повторим упражнение 8–10 раз.

Глазодвигательные упражнения – позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Разнообразные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма.

1. «Глаз-путешественник» Не поворачивая головы найти глазами тот или иной предмет, который я назову.

2. «Глазки» «Чтобы зоркость не терять, нужно глазками вращать»

Попробуйте вращать глазами по кругу по 2-3 секунды (6 раз).

3. «Глазки» «Нарисуем большой круг и осмотрим все вокруг».

Глазами и выдвинутым языком делаем совместные движения, вращая их по кругу (из стороны в сторону).

4. «Глазки» «Чтобы зоркими нам стать - нужно на глаза нажать»

Тремя пальцами каждой руки легко нажмите на верхнее веко соответствующего глаза, и держать 1-2 секунда.

Дыхательные упражнения – улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

1. «Дышим носом». «Подыши одной ноздрей и придёт к тебе покой»

1) - правую ноздрю закройте указательным пальцем правой руки, левой делайте тихий, продолжительный вдох;

2) - как только вдох окончен, откройте правую ноздрю, делайте тихий продолжительный выдох с максимальным освобождением от воздуха легких и подтягиванием диафрагмы максимально вверх.

2. «Дыхание» «Тихо-тихо мы подышим, сердце мы свое услышим».

1) медленный вдох через нос, когда грудная клетка начнет расширяться – прекратите вдох и сделайте паузу длительностью 4с;

2) плавный выдох через нос.

3. «Губы трубочкой». «Чтобы правильно дышать, нужно воздух нам глотать»

1) полный вдох через нос, втяните живот;

2) губы сложите «трубочкой», резко втяните воздух, заполнив им все легкие до отказа;

3) сделайте глотательное движение, как бы глотая воздух;

4) пауза в течение 2-3 с, затем поднимите голову вверх и выдохните воздух через нос плавно и медленно.

4. «Свеча»

Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу.

А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха.

Упражнения на релаксацию – способствуют расслаблению, снятию напряжения.

«Путешествие на облаке». ...

Кинезиологические упражнения синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, память и внимание, развивают творческую деятельность ребёнка, помогают развить тело, повышают стрессоустойчивость организма. Из наблюдений за детьми мною выявлены следующие результаты: у детей снизилась тревожность, они стали более спокойными и уверенными; улучшились навыки самообслуживания; развивается устная речь; формируется логическое мышление; улучшаются коммуникативные навыки; улучшается внимание, память, воображение.

Дети с большим удовольствием и интересом выполняют необычные задания-упражнения: обучение и оздоровление происходит с лёгкостью, упражнения и оздоровительные техники остаются в памяти ребёнка надолго. Не требуется большого пространства для выполнения, не нужно прилагать много усилий в обучении упражнениям, а можно преподнести ребёнку как

увлекательную игру. Играйте и вы, вместе с детьми, получайте удовлетворение и пользу.

Список литературы

1. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2001.
2. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. – М: ТЦ Сфера, 2001. – 48 с.
3. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973.
4. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков. – М., 1999.
5. Леонова Е, Гетенькина Е. Поможем себе! Пальчиковая гимнастика // Дошкольное воспитание. – 2004. – №3.

УДК 373.2

ПРАКТИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ «ВСЁ О ГАЗИРОВКЕ»

*О.А. Ламанова**

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 31 «Алёнушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы по проектной деятельности со старшими дошкольниками, направленный на формирование представлений о здоровом образе жизни.

Ключевые слова: метод проектов, технология проектирования

The article presents the experience of work on project activities with senior preschoolers, aimed at the formation of ideas about healthy lifestyles.

Key words: project method, design technology

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является технология проектирования. Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой автоматически, без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов, осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни. Проект в ДОУ – метод педагогически

* © Ламанова О.А., 2018

организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Метод проектов возник в 1920-х годах в США и связан с развитием гуманистического направления в философии и образовании. Впервые о «Методе проектов» заговорил Джон Дьюи (1859-1952, американский педагог, автор более тысячи книг и статей по проблемам философии, психологии, этики, политик. Он предлагал строить обучение на основе целесообразной деятельности ученика, сообразуясь с его личным интересом.

Продолжил эту тему профессор педагогики учительского колледжа при Колумбийском университете Уильям ХердКиллпатрик (1871-1965, который разработал «проектную систему обучения» («метод проектов»). Суть ее заключалась в том, что дети, исходя из своих интересов, вместе с педагогом выполняют собственный проект, решая какую-либо практическую, исследовательскую задачу. Включаясь, таким образом, в реальную деятельность, они овладевали новыми знаниями. «...Дети любят искать, сами находить. В этом их сила», - писал А. Эйнштейн; а «...творчество - разновидность поисковой активности», утверждал В. С. Ротенберг и что «на ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького «искателя истины», необходимо поддерживать и питать в нем дух неутомимого искания истины, лелеять проснувшуюся жажду знания», - писал К. Н. Вентцель. Принятый на веру материал обычно легко и быстро забывается, но если ребенок сам выработает мысль, самостоятельно освоив новое знание, то мысль эта делается его собственностью.

Правильное питание – залог здоровья. Но иметь на столе в наше время здоровую и полезную еду хлопотно и дорого, а прилавки магазинов пестрят упаковками полуфабрикатов. А еще мы верим рекламе, которая призывает: «Съешь это, оно вкусно и питательно», «Выпей и утолишь жажду». Добрая половина вкусовых пристрастий и привычек человека формируются с детства, поэтому так важно с раннего возраста развивать интерес к правильному питанию, к здоровому образу жизни.

Наблюдая за детьми в ДОУ, мы заметили, что не все дети пьют компот из сухофруктов, а также приготовленный из свежих фруктов сок. В ходе беседы «Мой любимый напиток» выяснилось, что предпочтение отдают газированным напиткам, так как они вкусные, шипучие и сладкие. Но на вопросы «Можно ли детям часто пить газированную воду? Приносит она пользу или вред?» дети ответить не смогли. Перед детьми встала проблема: газировку пить любим, но не имеем достаточно знаний, о том, что она может приносить вред здоровью. И тогда дошкольниками было принято решение по созданию проекта «Все о газировке», направленного на расширение представлений о любимом напитке.

Цель проекта: собрать информацию о свойствах газированной воды.

Задачи:

- 1) формировать умение проводить простые эксперименты с газировкой;
- 2) способствовать развитию произвольного внимания, диалогической речи, способности самостоятельно задавать интересующий вопрос;
- 3) развивать наблюдательность детей, умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы;
- 4) воспитывать бережное отношение к своему здоровью;
- 5) повысить интерес родителей к деятельности ребенка.

Предполагаемый результат:

- пополнение объема знаний о газированных напитках, их полезных и вредных свойствах, что приведет к разумному употреблению газированной воды;
- повышение интереса к здоровому образу жизни;
- закрепление и расширение познавательных умений (наблюдать, проводить простые эксперименты, делать выводы);
- формирование умений задавать вопросы, брать интервью.

Методы и приемы: беседа, экспериментирование, просмотр познавательных мультфильмов, дидактические игры, наблюдение, продуктивная деятельность.

Предполагаемый проектный продукт:

Стенгазета (плакат) «Внимание, все о газировке», в которой фотографиями, рисунками, значками отражена основная практическая часть работы детей над проектом.

Планирование работы представлено в таблице 1:

Таблица 1

План проекта

Дата	Название мероприятия	Содержание мероприятия	Ответственность
1 Подготовительный этап			
Понедельник	1.Беседа «Что я знаю о газировке». 2.Домашнее задание: рассказать родителям о проекте 3.Объявление о запуске проекта. 4.Подготовка пособий, материалов.	1.Выяснить объем знаний о газированных напитках; определить проблему, тему проекта; составить план действий. 2.Узнать у родителей о вреде газировки.	Дети, воспитатель. Дети, родители. Воспитатель.
2. Этап. Практическая часть.			

Вторник	<p>1. «Что говорят родители детям о газировке».</p> <p>2. Экспериментальная деятельность:</p> <p>а) «газировка и яичная скорлупа»</p> <p>б) «газировка и ржавые гвозди, болтики»</p> <p>в) «газировка и простая вода на солнышке»</p>	<p>1. Составление рассказа из личного опыта. Поместить яичную скорлупу в газированную воду «Пепси-кола», «Спрайт» и в простую воду.</p> <p>Поместить ржавые металлические предметы в газировку «Пепси-кола» и в простую воду.</p>	<p>Дети, родители.</p> <p>Дети, воспитатель.</p>
Среда	<p>1. Телепередача «Здоровое питание» в ДОУ «Аленушка» - сюжетно – ролевая игра.</p> <p>2. Дидактические игры - «Свари компот из фруктов», - «Приготовь сок из овощей».</p>	<p>1. Формировать умение задавать вопросы на интересующую тему «Что вы думаете о газировке? Как вы считаете, детям можно пить газированную воду?»; брать интервью у сотрудников учреждения.</p> <p>2. Закреплять представление о пользе овощей и фруктов.</p>	<p>Дети, воспитатель.</p> <p>Воспитатель.</p>
Четверг	<p>1. Наблюдение за результатом опыта (в).</p> <p>2. Реклама «Напиток из ягод»</p>	<p>1. Формировать умение сравнивать, анализировать, делать выводы (в емкости остался сироп, газировка содержит много сахара, не утоляет жажду); фиксировать результат (фото).</p> <p>2. Расширять представление о разнообразии ягод, об их пользе для здоровья человека; развивать умение составлять описательный рассказ.</p>	<p>Дети, воспитатель.</p> <p>Дети, родители.</p>

Пятница	1. Наблюдение за результатом опытов (а), (б). 2. Коллаж «Вкусно и полезно» 3. Домашнее задание. Экспериментальная деятельность: (г) «газировка и воздушный шар», (д) «газировка и молоко».	1. Сравниваем, анализируем, делаем выводы, фиксируем результат: (б) -газировка очистила предметы от ржавчины, значит, содержит много кислоты, это может быть вредно для организма человека; (а) – яичная скорлупа стала коричневого цвета, липкой, хрупкой, значит, это может изменить состояние зубов, костей. 2. формировать интерес к здоровому, полезному питанию; закреплять умение пользоваться ножницами; развивать самостоятельность. 3. Наблюдать, анализировать, делать выводы, фиксировать результаты.	Дети, воспитатель. Дети, родители, воспитатель. Родители, дети.
3. Этап. Заключительный.			
Понедельник, вторник.	Оформление стенгазеты «Внимание, все о газировке». Презентация старшим дошкольникам.	Подведение итогов, подготовка сообщений к презентации.	Дети, воспитатель.

Вывод: в результате проделанной работы дошкольники пришли к выводу, что газированные напитки могут приносить вред нашему здоровью. Большинство детей решило, что не будут вообще пить газированную воду; а те дети, которые очень любят газировку решили пить ее редко и немного. Дети расширили представления о том, какие напитки пить очень полезно; какими можно утолить жажду; пополнили знания в вопросе о здоровом питании.

Таким образом, метод проектов в работе с дошкольниками сегодня - это оптимальный, инновационный и перспективный метод, который должен занять свое достойное место в системе дошкольного образования. Использование метода проекта в дошкольном образовании как одного из

методов интегрированного обучения дошкольников, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности.

Список литературы

1. Веракса Н.Е., Галимов О.Р. Познавательно – исследовательская деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 4 – 7 лет. – М.:МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2014. – 80 с.
2. Зубкова Н.М. Воз и маленькая тележка чудес. Опыты и эксперименты для детей от 3 до 7 лет. – СПб.: Речь, 2013.– 64 с.
3. Таглина О.В. Чудесные превращения: Увлекательные опыты по химии для детей, их родителей и воспитателей.– Х.: Издательство «Ранок», 2011. – 64 с.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОГО МАТЕРИАЛА (ТРУБЫ-ПВХ) ДЛЯ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РППС В ДОУ

О.В. Гришилова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Ярцевский детский сад № 3»
с. Ярцево, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов, по преобразованию развивающей предметно - пространственной среды в детском саду, используя нетрадиционный материал (трубы – ПВХ). Показаны возможности РППС в обеспечении эмоционального благополучия и комфортности ребенка, описано как, не затрачивая больших материальных ресурсов динамично преобразовывать среду группы в зависимости от образовательных задач. Создать условия, для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка, при которых ребенок сможет «включить» фантазию, открывать что-то новое, видоизменять среду в зависимости от придуманных сюжетов, самому становиться героем своих фантазий и игр.

Ключевые слова: модернизация развивающей предметно-пространственной среды в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта для обеспечения условий и реализации потребности ребенка в активной и разноплановой деятельности.

The article analyzes the experience of teachers working on the transformation of the developing subject - spatial environment in the kindergarten using non - traditional material (pipes - PVC). The possibilities of the RPP in ensuring the emotional well-being and comfort of the child are shown, described how, without spending large material resources, dynamically transform the group environment depending on educational tasks. Create conditions for the organization of an

* © Гришилова О.В., 2018

exciting, meaningful life and the diverse development of each child, in which the child can «include» the imagination, discover something new, modify the environment depending on the invented plots, become the hero of his own fantasies and games.

Key words: modernization of the developing subject-spatial environment in the conditions of implementation of the federal state educational standard to ensure the conditions and realization of the child's need for active and diverse activities.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на развитие и поддержание детской инициативы и самостоятельности, в связи, с чем должна измениться среда, в которой ребенок развивается. В его основе заложен один из основных принципов дошкольного образования – принцип гибкого зонирования, реализующий возможность построения непересекающихся сфер активности, позволяющий детям свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу, самостоятельно найти для себя занятие по интересам, включиться в деятельность, инициированную другими детьми или предложенную взрослыми. Предметно-развивающая среда предполагает деление пространства группы на центры активности, достаточно изолированные и вместе с тем открытые для наблюдения и взаимодействия взрослых и детей.

Проанализировав развивающую предметно-пространственную среду в группе, пронаблюдав за играми детей, изучив психолого-педагогическую литературу, социальные сети, пришли к выводу, что принципы полифункциональности, трансформируемости и вариативности среды в группе представлены слабо. В предметно-пространственной среде выделялась, традиционно, стабильная учебная зона, занимающая доминирующее место, со столами и доской. Остальное пространство группового помещения дробно зонировалось по видам деятельности: конструирование, ролевые игры, физкультурная деятельность и т.д. Необходимо создать такую среду, которая бы отвечала требованиям ФГОС ДО.

Цель: разработать модель современной мобильной предметно-развивающей среды, способствующей гармоничному развитию и саморазвитию детей в игре посредством преобразования РППС самими детьми.

Проблема недостаточности финансирования серьезно ограничивает возможности создания такой среды. Очевидно, что решать данную проблему нужно посредством использования нетрадиционных, доступных, экономичных материалов. Чтобы предметно-пространственная развивающая среда выступала как развивающая, подвижная и легко меняющаяся, мы пришли к решению разработать и создать универсальные многофункциональные ширмы, конструкции (из труб - ПВХ). В 2017 году совместно с родителями были сшиты маркеры игрового пространства, которые прекрасно прижились в группе и понравились детям. В сложенном состоянии маркеры занимают мало места, а в разложенном трансформируются в разнообразные масштабные объекты.

Многофункциональные ширмы, конструкции (из труб - ПВХ) изготовлены из полипропиленовых труб разного размера, диаметра, заглушки, уголки, тройники, крепления - клипсы. Как оказалось, данный материал даёт ещё больше возможностей для творчества и вариативности. Всего лишь один раз, изготовив конструкцию из труб, можно обеспечить группу различными вариантами игрового оборудования. Элементы таких конструкций лёгкие, эстетичные и безопасные. А изготовленное оборудование полифункциональное, вариативное и трансформируемое.

Конструктор обладает рядом достоинств и отвечает современным требованиям:

- Легко трансформируется, многофункционален, вариативен;
- Развивает детскую фантазию и воображение;
- Рассчитан на все возрастные категории детей;
- Отвечает гигиеническим требованиям (легко моется, безопасен);
- Конструкции имеют эстетичный вид;
- Занимают мало места при хранении;
- Выполнен из недорогих и доступных материалов.

Из (труб – ПВХ) изготовили различные конструкции: «Сцена», «Уголок уединения», «Стена творчества», «Ворота», «Больница», «Кинетический столик» и т.д. Для данных конструкций сшили тематические чехлы, полотна из разной ткани, которые закрепляются на тесьму-липучку, прищепки, специальные веревочки, что позволяет быстро и легко снять или закрепить полотна и использовать для сюжетно-ролевых игр. Внутри ширмы можно создать такой уголок уединения, где дети могут отдохнуть, посмотреть книги, пообщаться, поиграть. Также из труб сделали физкультурное оборудование основы для перепрыгивания, пролазания, палочки для общеразвивающего развития, которые мы используем для физкультурно - оздоровительной направленности, полосы препятствий во время самостоятельной и совместной деятельности детей (НОД, развлечения, бодрящие гимнастики и т.д.). Для поддержки детской инициативы и самостоятельности в группе находится достаточное разнообразие неоформленного материала (деревянные брусочки разных форм и размеров, палочки, картонные и пластиковые трубки коробки, разные куски тканей, лоскуты и т.д.) с помощью этого дети моделируют, создают различные конструкции, развивается воображение, фантазия. Например, используя основы для пролазания, картон и скотч, дети моделируют гараж для машин, палочки для общеразвивающего развития используют для дополнительных элементов при конструировании ракеты, самолета и т.д.

Создали конструкцию «Полифункциональный кинетический стол» предназначенный для центра познавательно-исследовательской деятельности. Состоит из 2 частей. Первая часть (нижняя) - это вертикально стоящий прямоугольный контур, скрепленный между собой уголками, каждый из которых состоит из 4 труб: 2 трубы - 100 см, 2 трубы - 45 см. Стол стоит на 4

ножках по 45 см. Вторая часть (верхняя) используется для переливания воды, которая состоит из вертикальной трубы - 95 см. и 2 боковых труб – 36см., скрепленных между собой уголками. Также используются дополнительные детали: краны, бутылки, заглушки. На горизонтальную поверхность стола в зависимости от деятельности можно крепить: тазы, подносы, лампу для подсветки и прозрачную раму для рисования песком, манкой. Такой столик можно использовать как в здании, так и на участке детского сада в теплое время года. Чтобы поддержать инициативу маленьких экспериментаторов, игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, обеспечили доступными материалами. Ведь если в тазики насыпать чечевицу, манку, песок, капсулы от киндер – сюрприза, или разноцветную фасоль, то получится, настоящий исследовательский полигон. Даже простое наблюдение или экспериментирование с водой дает детям разнообразные возможности для экспериментов и приобретения нового опыта. Все это развивает крупную и мелкую моторику, эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением.

Таким образом, есть ряд показателей, по которым можно оценить качество созданной в группе развивающей предметно-пространственной среды и степень ее влияния на детей, которые показали положительную динамику в развитии у дошкольников.

1. Практически все дети способны выбрать себе род занятий, проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности.

2. Низкая конфликтность между детьми: стали разрешать конфликты «мирным путем», проявить гибкость в общении, ссориться из-за игр, игрового пространства или материалов, так как увлечены интересной деятельностью.

4. Стали активнее заниматься продуктивной самостоятельной деятельностью: много рисунков, поделок, экспериментов, игровых импровизаций и других продуктов создается детьми в течение дня.

5. Положительный эмоциональный настрой детей, их жизнерадостность, открытость.

Список литературы

1. Бостельман А., Финк М. Эксперименты в ванне. Развивающие игры для детей / под ред. С.Н. Бондаревой. – 2015 г. – 120 с.
3. Материалы и оборудование для детского сада: Пособие для воспитателей и заведующих / под ред. Дороновой Т.Н., Коротковой Н.А. – М.: ЗАО «Элти Кудиц», 2003. – 160 с.
4. Михайлова-Свирская Л.В. Лаборатория грамотности. – М., 2015г.
5. Нищева Н.В. Предметно - пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Сост. Н.В. Нищева. – СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. – 128 с., ил.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт РППС ДО.

РАЗВИТИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

С.Г. Коротышева*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №54 «Золушка»
г. Лесосибирск, Россия*

Данная работа имеет значимость для практической деятельности учителей-логопедов, воспитателей ДОУ, так как раскрывает возможности использования игровых приемов, упражнений, способствующих психическому развитию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: психомоторика, игровые приемы, психогимнастика.

This work has the importance for practical activities of teachers-logopedists, tutors of preschool educational institution as opens possibilities of use of game receptions, the exercises contributing to the mental development of children of preschool age.

Key words: psychomotility, game receptions, psikhogimnasitika.

В современном обществе заметно повышается значение речи в интеллектуальном и духовном развитии человека. Речь является важнейшим средством овладения знаниями, предпосылкой обучения и развития ребёнка, а также непременным условием и компонентом любой деятельности – теоретической и практической, коллективной и индивидуальной.

Особенно остро проблема развития речи стоит перед педагогами логопедических групп детского сада, в которые входят дети с различными речевыми отклонениями, а именно дети с ОНР.

Одним из вариантов развития психомоторики детей с ОНР, рассматриваю использование на занятиях в ДОУ психогимнастики. Кроме того, все занятия должны быть ориентированы на психологическую защищенность дошкольника, его комфортность и потребность в эмоциональном общении с взрослым. Для решения этих задач использую в своей работе игровые приемы по психомоторному развитию детей с общим недоразвитием речи.

Психомоторика - совокупность сознательно регулируемых двигательных актов, которые совершенствуются и дифференцируются в течение всей жизни человека. Состояние психомоторики отражает уровень физического и психического развития, развитие речи, особенности конституции и воспитания. Психомоторные процессы, или психомоторика, представляют собой объективное восприятие, человеком всех форм психического отражения, начиная с ощущения и заканчивая сложными формами интеллектуальной активности.

Организация работы по психомоторному развитию предполагает создание оптимальных педагогических условий. Всю коррекционную работу

* © Коротышева С.Г., 2018

строю в тесном взаимодействии с педагогами ДОО и родителями. Анализируя используемые методы коррекционно-развивающего воздействия, я пришла к выводу: невозможно добиться полноценной реабилитации детей, опираясь только на традиционные методы, направленные на формирование отдельных психомоторных функций, так как обычно для детей с ОНР характерны нарушения психомоторного развития как системы.

Работая на речевых группах в детском саду, мы пришли к выводу, что дети с речевыми нарушениями, имеют нейропсихологические проблемы. Поэтому работу начинаем с «выстраивания» первого функционального блока (по А.Р. Лурия), воздействуя через «тело» ребенка, мы даем мощный толчок для развития всех высших психических функций на основе, которых строится речь.

Мероприятия по психомоторному развитию, основанные на двигательных методах, включают:

1. Растяжки;
2. Дыхательные и глазодвигательные упражнения;
3. Упражнения для лицевой группы мышц: массаж и самомассаж; упражнения для развития артикуляции;
4. Упражнения для межполушарного воздействия: реципрокные (перекрестные) упражнения; телесные упражнения;
5. Упражнения для развития мелкой и общей моторики;
6. Упражнения для релаксации.

Цель занятий – воздействуя на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза ребенка, активизировать развитие всех высших психических функций (ВПФ) и, как «вершины», речи и интеллекта ребенка. Сенсомоторный уровень является базовым для дальнейшего развития высших психических функций, поэтому логично в начале коррекционно-развивающего или формирующего процесса отдать предпочтение именно двигательным методам. Ведущим принципом коррекционно-развивающей работы является принцип замещающего онтогенеза, основанный на ретроспективном воспроизведении тех участков онтогенеза (индивидуального развития) ребенка, которые по тем или иным причинам не были полностью освоены и привели к дизонтогенетическому развитию ребенка.

Ребенок – существо соматическое, поэтому упражнения идут «от тела» ребенка. Все упражнения проходят три стадии, что соответствует стадиям онтогенеза: лежа, сидя, стоя. Упражнения построены определенным образом с учетом этапов развития функциональных систем мозга - от простого к сложному. Одно из условий успешной коррекции - усвоение предыдущего упражнения, без чего нельзя переходить к последующему упражнению. Игры и упражнения по психомоторной коррекции включены в НОД (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные формы взаимодействия с учителем-логопедом) и рекомендуются для использования в семье.

В структуру занятия по психомоторной коррекции, включаем:

1. Организационный момент (его наполняемость может меняться в зависимости от целей и задач, поставленных перед занятием). Игровая мотивация. Ритуал начала занятия. («Я сегодня вот такой!», «Доброе утро», «Друг»). Стимулирующие упражнения. Маркировка левой руки (профилактика нарушений чтения, письма и счета), Упражнение на развитие произвольного внимания. Вводная ходьба.

2. Основная часть (обязательные упражнения). Блок дыхательных упражнений. Телесные упражнения. Блок упражнений-растяжек. Глазодвигательные упражнения. Различные виды ползания.

3. Игра. Стоп-упражнения.

4. Итог занятия (релаксационные упражнения, рефлексия, обсуждение занятия, комментированные оценки). Ритуал окончания занятия («Прощание», «Встретимся опять», «Спасибо за приятное общение»).

Базовые упражнения по психомоторной коррекции.

I. Дыхательные упражнения.

1. Нижнедиафрагмальное дыхание, упражнение «Шарик».

И.п. - лежа на спине. Вдох - живот «надуть», выдох - живот «сдуть». Вдох – через нос, выдох - через широко открытый рот.

2. Координация дыхания с движением глаз.

И.п. - лежа на спине. Упражнение «Шарик». Совмещение дыхания с движением глаз. Следить глазами за передвижением предмета. От центра - вдох, к центру - выдох. Диагонали - вертикальная, горизонтальная, к себе, от себя; сначала на уровне согнутой, а потом - вытянутой руки, правой и левой по очереди.

3. Координация дыхания с движением рук и ног.

И.п. - лежа на спине. Упражнение «Шарик». Совмещение дыхания с движением руки и ноги: на вдохе поднимаем левую (правую) руку, на выдохе плавно опускаем. На вдохе поднимаем левую руку и левую ногу, на выдохе плавно опускаем.

4. Овладение четырехфазным дыханием.

И.п. - лежа на спине. Упражнение «Шарик». Дыхание с задержкой: выдох, вдох, пауза, выдох, пауза. Дыхание на счет: 1-4 - вдох; 1-4 - пауза; 1-4 - выдох; 1-4 - пауза.

II. Упражнения-растяжки

1. «Качалочка».

И.п. - лежа на спине, ноги согнуть в коленях. Руками обхватить колени (каждая рука свое колено), руки в замок не сцеплять. Голову нагнуть к коленям. Качаться под счет 1,2.

2. «Лодочка». И.п. - лежа на животе, прямые руки вытянуты вперед, ноги вместе, прямые. Руки и ноги одновременно отрываются от пола. 1 - одновременно поднять голову, руки и ноги; 2 - опустить голову, руки и ноги.

3. «Струночка», расслабление - напряжение всего тела.

И.п.- лежа на спине, прямые руки вытянуты над головой, ноги прямые. 1-руки и ноги (носочки тянем на себя) напрягаем; 2 - руки и ноги расслабляем.

Педагог проверяет напряжение и расслабление рук и ног. Добиться расслабления можно, если согнуть ногу или руку и слегка потрясти ими.

4. «Звезда-1». И.п. - то же. Руки напряжены, ноги расслаблены.

«Звезда-2». И.п. - то же. Правая рука и правая нога напряжены, левая нога и правая рука расслаблены.

III. Телесные упражнения.

1. «Велосипед». И.п. - лежа на спине, Ребенок имитирует ногами езду на велосипеде, одновременно касаясь локтем то разноименного, то одноименного колена. Отработка согласованных движений головы, туловища, глаз, языка, рук и ног.

2. «Тоннель». Дети встают на четвереньки, изображая тоннель. По очереди проползают через него.

3. «Росток». И.п. - дети сидят на корточках в кругу, нагнув голову к коленям и обхватив их руками. «Представьте, что вы маленький росток, только что показавшийся из земли. Вы растете, постепенно выпрямляясь, раскрываясь и устремляясь вверх. Я буду помогать вам расти, считая до пяти».

1 - медленно выпрямляются обе ноги; 2 - ноги продолжают выпрямляться, и постепенно расслабляются обе руки (они висят, как тряпочки); 3 - постепенно выпрямляется позвоночник; 4 - медленно разводим плечи и выпрямляем шею, поднимаем голову; 5 - поднимаем обе руки вверх - «смотрим вверх, тянемся к солнышку».

IV. Глазодвигательные упражнения.

И.п. - лежа на спине, голова зафиксирована. Центр осей - переносица. Движение предметом (ручкой с ярким наконечником, цвет любой, кроме синего и зеленого) на уровне согнутой и прямой руки.

1. Движения предмета плавные, без рывков.

2. Диагональ вертикальная - диагональ горизонтальная.

3. Диагональ к себе - от себя.

4. «Восьмерки» - горизонтальная и вертикальная.

5. Координация дыхания с глазодвигательными упражнениями. Дыхание «Шарик». Совмещение дыхания с движением глаз. От центра - вдох, к центру - выдох.

V. Ползание.

Одноименное (правая рука и правая нога; левая рука и левая нога); движения (отрыв) одновременные.

Разноименное (правая рука и левая нога; левая рука и правая нога); движения (отрыв) одновременные.

1. На животе без участия ног.

2. На животе без участия рук Руки сцеплены сзади в замок.

3. На спине с отталкиванием обеими ногами одновременно (одноименный способ) и по очереди (разноименный способ). И.п. - лежа на спине. Голова чуть приподнята, руки сцеплены на животе в замок Ползанию помогают движения

плечами.

4. По-пластунски одноименным способом.

5. По-пластунски разноименным способом.

6. Локти - колени. И.п. - стоя на четвереньках, на коленях, руки поставлены локти, обхватывают подбородок с двух сторон. Взгляд направлен вперед.

7. На четвереньках одноименным способом.

8. На четвереньках разноименным способом.

9. Боковое ползание одноименным способом. И.п. – стоя на четвереньках, ноги вместе, руки врозь. Движение в бок с одновременным отрывом от пола рук и ног (руки вместе, ноги раздельно).

Научная новизна и теоретическая значимость работы определяются углублением представлений о психомоторном состоянии детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также разработкой направлений коррекции психомоторных функций посредством игровой технологии у данной группы детей, что является необходимым условием готовности детей к обучению в школе.

Учитывая, что в практической работе логопеда при устранении ОНР чаще всего используются традиционные логопедические приемы, то этим объясняется снижение эффективности логопедического воздействия при коррекции данного речевого нарушения.

Практическая значимость работы определяется тем, что знания особенностей психомоторики у дошкольников с ОНР помогают в дифференциальной диагностике этих речевых нарушений, а также позволяют сделать коррекционную работу наиболее эффективной и успешной.

Следовательно, при целенаправленном воздействии у детей с проблемами в речевом развитии возможно успешное формирование психомоторики, а именно развитие высших психических функций и как следствие своевременное развитие речи.

Список литературы

1. Деннисон П.И. Деннисон Г.И. Гимнастика мозга. – М., 1997г.
2. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – М., 1979г.
3. Лопатина Л.В. Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. – СПб., 1992г.
4. Сиротюк А.Л. Развитие интеллекта дошкольников. – М., 2002г.
5. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. – М., 2008г.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЦП

И.В. Зверева*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №54 «Золушка»

г. Лесосибирск, Россия

В статье описаны особенности развития познавательных процессов детей с ДЦП. Значение и возможности сенсорного воспитания детей с ДЦП.

Ключевые слова: ДЦП, сенсорное воспитание.

The article describes the development of cognitive processes in children with cerebral palsy. Value and opportunities of sensory education of children with cerebral palsy.

Key words: cerebral palsy, sensory education

В настоящее время в большинстве стран отмечается тенденция к увеличению числа больных детей детским церебральным параличом. В условиях внедрения ФГОС ДО концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Дети с ДЦП имеют серьезные проблемы в психологическом развитии и нуждаются в особой коррекционно-развивающей работе. Для детей с церебральным параличом характерно своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами.

Термином «детский церебральный паралич» (ДЦП) обозначают синдромы, возникающие в результате повреждения мозга на разных этапах онтогенеза и проявляющиеся неспособностью сохранять нормальную позу и выполнять произвольные движения [2: 146].

ДЦП - составляет группу расстройств двигательной сферы, которые возникают в результате поражения двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга. При ДЦП происходит недостаток или отсутствие контроля со стороны нервной системы за функциями мышц [4: 217].

Все познавательные психические процессы при ДЦП имеют ряд общих особенностей:

- нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционирование всей познавательной системы ребенка, т.к. нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи;

- повышенная истощаемость всех психических процессов;

* © Зверева И.В., 2018

- повышенная инертность и замедленность психических процессов, приводящих к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой [3: 42].

Внимание детей с ДЦП характеризуется рядом патологических особенностей: обычно при ДЦП все свойства внимания задерживаются в своем развитии и имеют качественное своеобразие. Нарушается формирование избирательности, устойчивости, концентрации, переключения, распределения внимания. Отмечаются также трудности в переключении внимания, застревание на отдельных элементах. Особенно значимые трудности возникают при формировании произвольного внимания.

Восприятие детей с ДЦП имеет своеобразное развитие зрительных и слуховых ориентировочных реакций. У ребенка с ДЦП на оптический и звуковой раздражитель возникает притормаживание общих движений. При этом отсутствует двигательный компонент ориентировочной реакции, т.е. поворот головы в сторону источника звука или света. У некоторых детей вместо ориентировочных реакций возникает защитно-оборонительные реакции: вздрагивание, плач и испуг. У таких детей перцептивная активность затруднена в силу двигательного дефекта: нарушения двигательных функций, а также мышечного аппарата глаз нарушают согласованные движения руки и глаза. У детей с ДЦП нарушение зрительного восприятия (гнозиса) затрудняет узнавание усложненных вариантов предметных изображений. У некоторых детей отмечается снижение слуха, что отрицательно влияет на становление и развития слухового восприятия, в том числе и фонематического. Любое нарушение слухового восприятия приводит к задержке речевого развития. Слабое ощущение своих движений и затруднения в ходе осуществления действий с предметами являются причинами недостаточности активного осязательного восприятия у детей, нарушения пространственных представлений, формирования схемы тела, развития моторики детей.

Также при ДЦП часто наблюдаются отклонения в интеллектуальном развитии. Это выражено в нарушении связности психических процессов между нормально развитым абстрактным мышлением и слабо развитыми функциями пространственного анализа и синтеза, в нарушении счетных способностей. Низкие способности к пространственному анализу появляются в трудностях при составлении представлений о понятиях, определяющих положение предметов и частей своего тела в пространстве, сложности при идентификации геометрических фигур. У дошкольников с ДЦП часто вербальное мышление развивается достаточно удовлетворительно, а наглядно-образное часто недостаточно развито. Дополнительно нарушаются пространственные и временные представления. Большинство детей с ДЦП с трудом рисуют, плохо ориентируются в пространстве, не могут верно скопировать предмет, его форму, пересовать направление стрелок. Иногда они изображают их в зеркальном изображении [1: 187].

Учитывая все вышеперечисленные нарушения познавательных процессов детей с ДЦП, мной, как одной из наиболее эффективных форм работы при организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ДЦП, используется сенсорное воспитание детей с ДЦП.

Сенсорное воспитание - это воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия ребенком окружающей действительности. Используя этот метод работы с детьми с ДЦП, я стараюсь учитывать уровень сенсорного развития ребенка с ДЦП: насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее; насколько качественно он может оперировать этой информацией; насколько точно эти знания он может выразить в речи.

Таким образом, сенсорное воспитание предполагает развитие всех видов восприятия ребенка (зрительного, слухового, тактильно-двигательного и т. д.), на основе которого формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, положении в пространстве, запахе и вкусе. Сенсорное воспитание также предполагает развитие мышления ребенка, так как оперирование сенсорной информацией, поступающей через органы чувств, осуществляется в форме мыслительных процессов. И наконец, сенсорное воспитание предполагает развитие номинативной функции речи, способствует расширению и обогащению словаря ребенка.

В работе по сенсорному воспитанию детей с ДЦП можно выделить несколько разделов.

1. Развитие зрительного восприятия и коррекция его нарушений: формирование представлений о цвете предметов; формирование представлений о форме предметов; формирование представлений о величине предметов; формирование и коррекция пространственных представлений; формирование временных представлений.

2. Развитие и коррекция тактильного восприятия.

3. Развитие и коррекция слухового восприятия.

Особо хотелось бы отметить важность группы упражнений, направленных на воспитание дифференцированного зрительного восприятия детей с ДЦП. Эти упражнения предполагают анализ контурных, перечеркнутых, перевернутых и недорисованных изображений. Большой успех у детей имеют дидактические игры, направленные на узнавание целостного образа по деталям, нахождение изображения предмета на зашумленном фоне. Развитие дифференцированного зрительного восприятия является профилактикой нарушений чтения и письма, которые выявляются у большинства детей с ДЦП при овладении навыками чтения и письма.

Также в силу двигательной депривации и корковых нарушений у подавляющего большинства детей, особенно при тяжелой двигательной патологии, пространственные представления недостаточно сформированы. В связи с этим, важнейшую роль в сенсорном воспитании играет формирование пространственных представлений, которое следует начинать с развития представлений о схеме своего тела и расположении и перемещении тела в

пространстве. Ориентировка по основным пространственным направлениям формируется в упражнениях с мячом, флажком, при перемещении в пространстве.

Таким образом, коррекционная работа с детьми с ДЦП должна быть направлена не только на формирование двигательных навыков, но и на активизацию работы сенсорной системы. Также важно при коррекционной работе учитывать не возраст ребенка, а уровень его психо-речевого развития, однако проводить данную работу считаю необходимым в форме ведущего для данной возрастной группы вида деятельности.

Список литературы

1. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Клиника интеллектуальных нарушений. – М.: Педагогическое сообщество России, 2009. – 320 с.
2. Дефектология: Словарь-справочник. Под редакцией Б.П. Пузанова – Москва: Новая школа, 2006. – 276с.
3. Коноваленко С.В. Детский церебральный паралич: Конструктивная деятельность детей. – М.: Издательство «Книголюб», 2007. – 88с.
4. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Епифанцева и др.– Изд.3-е - Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 576с.

УДК 373

ИНИЦИАТИВНОСТЬ - КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ, КОТОРОЕ ВОСПИТЫВАЕТСЯ С ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Е.А. Муравьёва*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье раскрывается понятие «инициативность», описываются условия, обеспечивающие ее развитие в дошкольном возрасте, перечисляются актуальные технологии работы с детьми.

Ключевые слова: инициативность, задачи ФГОС ДО, целевые ориентиры, клубный час, метод проектов, детский совет, исследовательская деятельность.

The article reveals the concept of «initiative», describes the conditions that ensure its development, lists the actual forms of work with children

Key words: initiative, tasks of FGOS DO, targets, club hours, project method, children's council, research activities.

* © Муравьёва Е.А., 2018

Каким мы хотим видеть человека нового поколения? Разные временные эпохи требовали определенных, характерных эпохе черт личности человека. В советские годы в послевоенный период, когда нужно было восстанавливать страну, требовались исполнительные, ответственные люди, труженики, рабочая сила. Сейчас же, от современного поколения требуются новые научные открытия, молодежь должна быть активна, инициативна, развивать науку, экономику и другие сферы жизни. Для того чтобы воспитать такие качества, как инициативность и самостоятельность в федеральном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) были прописаны основные принципы и целевые ориентиры, отчасти направленные на формирование этих качеств. Но оказались ли педагоги дошкольного образования готовы к новым требованиям? Практика реализации ФГОС в детских садах показывает, что педагогам требуется существенно изменить свою привычную деятельность для создания условий, необходимых для формирования инициативности и самостоятельности детей.

В целевых ориентирах ФГОС ДО представлены характеристики достижений детей, на которые мы, педагоги, должны ориентироваться:

- проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок способен к волевым усилиям;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности [5].

Синонимы к слову «инициативность» – активность, деятельность, предприимчивость, самостоятельность, энергичность. Инициативный человек - это человек, имеющий собственное мнение, способный отстаивать его и воплощать в жизнь. Доступное толкование данному понятию дала Татьяна Ивановна Юстус, кандидат психологических наук, руководитель детского сада «Журавушка» МАОУ «Гимназия № 1 «Универс» г. Красноярск – «Инициативность – способность преодолевать наличную ситуацию в соответствии с собственным замыслом» [6]. Главное, чтобы воспитатель группы не препятствовал ребенку осуществлять свой замысел.

Качества, обеспечивающие инициативность:

- осознание своих потребностей (чаще дети не знают чего хотят, их об этом не спрашивают, навязывая заранее приготовленное);
- воображение (замысел должен откуда-то взяться);

- уверенность в себе (у ребенка могут быть интересные мысли, рассуждения, но он боится рискнуть и высказать их);
- ориентация в социальных рамках (инициатива должна быть адекватна ситуации);
- способность взаимодействовать с другими, умение договариваться.

Эти качества формируются в сюжетно-ролевых играх, в познавательной, экспериментальной деятельности. Но важным условием является - действие ребенка по собственному замыслу. Для этого нужно, чтобы в группе был особый уклад жизни:

- доступная, гибкая, изменяемая предметная среда;
- воспитатель, способный организовать различные виды деятельности и в нужный момент предоставить детям возможность действовать самостоятельно.

Дети – хозяева в пространстве группы? Чаще всего, руководство детского сада стремится работать по ФГОС и призывает воспитателей создавать в группе условия для его реализации. Да, в группах появились центры для экспериментирования, неоформленный материал и др. Но по факту, все это создано не для детей, а для комиссии («Этим играть нельзя, ты наводишь беспорядок!», «Куда ты двигаешь стол? Поставь на место!»). Но когда приходит время показывать открытое занятие и воспитатель призывает детей проявить инициативу, этого не происходит. Почему? Такие качества, как инициативность и самостоятельность должны развиваться постоянно, ежедневно. Подобных казусов не случится, если воспитатель поддерживает интерес детей к познавательной деятельности (по собственному замыслу), в группе есть чем заинтересоваться (различный материал для экспериментирования, для нетрадиционных техник рисования, для конструирования и многое другое), доступность к этим материалам, поддерживается ситуация выбора.

Существует немало технологий, в которых воспитываются важные качества для современного дошкольника, я перечисляю наиболее широко применяемые на сегодняшний день:

- Метод проектов (это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е. С. Полат) [2];
- Клубный час (форма реализации детского досуга, когда в определенный день и час дети по собственному выбору могут посетить организованные взрослыми различные клубы. Опыт использования «Клубного часа» представлен Гришаевой Н.П. ст. научным сотрудником ИС РАН и Струковой Л.М. педагогом-психологом ГБОУ 2620) [3];
- Детский совет (это технология обучения, которая объединяет детей и взрослых вокруг событий и совместных дел, то есть предусматривает полноценное участие ребенка в образовательном процессе, основанном на

«субъект-субъектном» подходе, именно детям принадлежит роль инициаторов, активных участников, а не исполнителей указаний взрослых. Технология «детский совет» дает возможность развивать познавательную инициативу дошкольника, быть им активными в выборе содержания своего образования, что позволяет реализовать на практике принципы ФГОС ДО. «Детский совет» предполагает активное участие детей в обсуждении проблем и принятии решений. Каждый ребенок может учиться участию. Участвовать – значит вносить свой вклад в совместную работу, выражать свое мнение по поводу происходящего, делиться своими планами и решениями по вопросам, затрагивающим твою жизнь и жизнь группы) [4].

- Исследовательская деятельность (по определению А. В. Леонтовича исследовательская деятельность – это деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением, предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций. Исследовательская деятельность, позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими детьми в виде задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей). [1].

Не смотря на трудности, с которыми сталкивается воспитатель, реализуя основные задачи ФГОС ДО, мы с оптимизмом смотрим в будущее. Используя метод проектов, технологию клубного часа и др. мы меняемся, меняется наше представление о том, что ребенок имеет право высказывать свои мысли открыто, отстаивать свое мнение, имеет право выбора. И мы – современные педагоги должны поддерживать инициативу детей, именно так рождается свободная, целеустремленная личность, человек знающий, чего он хочет от жизни.

Список литературы

1. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.В., Фомина, Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 24-33.
2. Википедия <https://ru.wikipedia>
3. Гришаева Н.П. Струкова Л.М. Педагогическая технология «Клубный час» как средство развития саморегуляции поведения дошкольников в образовательном комплексе // Современный детский сад. – 2014. – № 2. – С. 28–32.
4. Москалева Л.Ю., Дарченко М. В. Технология «детский совет» - технология «субъект-субъектного» взаимодействия // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 206–210. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56849.htm>.

5. ФГОС ДО [Электронный ресурс] // Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL:<http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf>

6. Юстус Т.И. «Как использовать стандарт для настоящих перемен в жизни сада?»<https://medium.com/direktoria-online/olga-dzhamamedova-bfb5dd024169>

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ В ДОУ

С.В.Панкова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 7 «Улыбка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт педагога по внедрению проекта работы творческой мастерской в ДОУ, как одной из активных форм взаимодействия с родителями воспитанников.

Ключевые слова: проект, творческая мастерская, совместная деятельность педагога, родителя и ребенка в ДОУ.

The article presents the experience of the teacher in the project to introduce a creative workshop in the DOW as of the active forms of interaction with the parents of pupils.

Key words: project, creative workshop, joint activity of the teacher, parent and child in the DOW.

В соответствии с Федеральными государственными стандартами дошкольного образования, родители являются полноправными участниками воспитательного и образовательного процесса в ДОУ. В ФГОС ДО говорится о том, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи. В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка».

Взаимодействие, общение педагогов с семьей в дошкольном учреждении всегда актуально, особенно на нынешнем этапе внедрения федеральных государственных стандартов. Как сделать так, чтобы родители из «зрителей» и

* © С.В.Панкова, 2018

«наблюдателей» стали нашими помощниками и союзниками? Мы считаем, что необходимо выстраивать взаимодействие «воспитатель» - «родитель» в форме сотрудничества. Сотрудничество – основа взаимодействия современного дошкольного учреждения и семьи. Но каким, же образом этого добиться? Как же выстроить отношения между ДООУ и родителями, которые обеспечат и полноценное развитие личности ребенка и удовлетворят остальных участников педагогического процесса.

В результате проведенного анкетирования среди родителей и законных представителей группы в ДООУ была выявлена следующая проблема: нежелание большинства родителей помогать и участвовать в жизни группы, их неготовность к сотрудничеству.

Поэтому, перед нами, педагогами группы возникла необходимость поиска эффективных форм взаимодействия с родителями. Мы пришли к выводу, что наиболее подходящая для нас активная форма работы – это творческая мастерская. Ее можно отнести к нетрадиционной познавательной-досуговой форме организации взаимодействия педагогов и родителей.

Нами был разработан проект по теме: «Творческая мастерская, как современная форма работы с родителями в ДООУ». Продолжительность данного проекта – февраль 2017 – май 2018 гг. Его участниками стали педагоги, дети и родители группы ДООУ.

Цель проекта: создание условий для организации совместной воспитательной и образовательной работы с детьми и их родителями через организацию работы творческой мастерской в группе.

Задачи проекта:

- апробация новой нетрадиционной формы работы с родителями и детьми - творческой мастерской;
- создание условий для развития детей в совместной творческой деятельности с родителями и педагогами группы;
- установление отношений сотрудничества и эмоционального контакта между субъектами образовательного процесса: детьми, родителями и педагогами;
- способствовать развитию и улучшению детско-родительских отношений на основе совместной творческой деятельности;
- способствовать развитию эмоциональной сферы детей.

Предполагаемый результат проекта:

- формирование положительной мотивации у родителей к систематическому сотрудничеству с педагогами ДООУ,
- формирование у родителей доверительных партнерских отношений с детьми и педагогами группы,
- активное участие как можно большего количества родителей с детьми не только в работе творческой мастерской, но и в других мероприятиях, проводимых в ДООУ,
- активизация творческого и педагогического потенциала каждого родителя в отдельности,

- формирование положительных взаимоотношений и установление эмоционального контакта со своими детьми,
- формирование коммуникативной культуры родителей в процессе общения с педагогами и детьми,
- повышение достижений каждого ребенка в области творчества и всестороннее развитие его личности.

Этапы реализации проекта:

Подготовительный этап.

1.Изучение научной и методической литературы и Интернет-ресурсов по теме проекта.

2.Анкетирование родителей с целью изучения потребностей, интересов и практических умений родителей группы.

3.Разработка плана мероприятий работы творческой мастерской.

Основной (организационно-практический) этап.

Разработка конспектов мероприятий работы творческой мастерской и их проведение.

Заключительный этап.

Анализ проделанной работы творческой мастерской, подведение итогов проекта (наблюдение, статистика и анкетирование родителей).

После изучения методической литературы, Интернет-ресурсов, проведения анкетирования родителей по теме «Что интересно мне и моему ребенку?» был разработан план мероприятий работы творческой мастерской.

План работы творческой мастерской:

№1. – февраль 2017г. – «Кораблик для папы»,

№2. – март 2017г. – «Цветы для мамочки»,

№3. – май 2017г. – «Топиарий»,

№4. – октябрь 2017г. – «Букет для любимой бабушки»,

№5. – февраль 2018г. – «Сундучок с инструментами для папы»,

№6. – март 2018г.- «Красивая открытка для мамы»,

№7. – май 2018г. – «Цветы для ветеранов к 9 маю».

Также при разработке проекта были учтены и риски:

- трудность привлечения родителей к участию в работе творческой мастерской, особенно из проблемных семей;
- участие одних и тех же родителей в организуемых мероприятиях в рамках проекта,
- повышенный уровень тревожности, связанный с отсутствием практического опыта творческой деятельности,
- отсутствие у родителей коммуникативных навыков.

Пути преодоления рисков стали:

- индивидуальные беседы с родителями о работе совместно с детьми в творческой мастерской,

- снижение уровня тревожности за счет приобретения родителями положительного практического опыта творческой деятельности,
- развитие коммуникативной компетенции участников творческой мастерской.

И уже сейчас можно отметить следующее: родители нашей группы с удовольствием идут на контакт, откликаются на различные предложения принять участие в общей деятельности. А значит, творческая мастерская, как активная форма детского сада и семьи актуальна и перспективна на сегодняшний день, поскольку она:

- способствует установлению доверительных партнерских отношений между детьми, родителями и педагогами;
- создает условия для творческого самовыражения детей и взрослых;
- способствует формированию положительной мотивации родителей к систематическому сотрудничеству с педагогами ДОУ;
- развивает умение детей сотрудничать как со сверстниками, так и с взрослыми.

Также в процессе создания творческих работ происходит неформальное общение: педагоги больше узнают о семьях воспитанников, их обычаях и традициях, решают текущие вопросы.

Результатом такой работы стало и то, что дети стали более открытыми, раскрепощенными; они свободно общаются не только с педагогами группы, но и друг с другом и даже с родителями своих друзей.

Творческая мастерская помогает не только наладить контакт с родителями, улучшить детско-родительские отношения, но и становится своеобразным клубом для детей и их родителей в ДОУ.

Таким образом, только сообща, работая с родителями в форме сотрудничества, мы можем создать единое пространство для более успешного воспитания и обучения ребенка, развития будущего гражданина нашей страны.

Список литературы

1. Богомолова З.А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 2
2. Содружество детей и взрослых: методический комплекс для детского сада / Под ред. Н. В. Микляевой, Н. Ф. Лагутиной – М.: ТЦ Сфера, 2013.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

ДЕТСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Ю.Е. Сараева *

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №54 «Золушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье представлен опыт работы, отражающий индивидуализированный подход в работе с дошкольниками при реализации проектов.

Ключевые слова: индивидуализация, детское проектирование, проект, индивидуальность ребенка.

This article presents work experience reflecting an individualized approach to working with preschool children in project implementation.

Key words: individualization, child designing, project, individuality of the child.

Главным принципом современных преобразований в соответствии с ФГОС является ориентация на индивидуализацию обучения. Под индивидуализацией понимается процесс раскрытия индивидуальности ребенка в специально организованной образовательной среде. Каждый ребенок имеет право на собственный путь развития. Поэтому необходимо создать условия для воспитания и обучения всех детей. Я считаю, что проектная деятельность отвечает всем современным требованиям в обучении и позволяет осуществлять принцип индивидуализации. Особенно в том случае, если тема проекта интересна самим детям, тогда и возникает детский проект [1].

Детское проектирование важно не только для развития познавательных процессов и мыслительных операций, но и для формирования самостоятельности и инициативности.

Для успешной индивидуализации через детский проект необходимы условия [1]:

- Желание самого ребенка;
- Благоприятная среда;
- Взрослый-консультант (воспитатель).

За два года работы в группе, мы реализовали более четырех проектов, об одном из последних проектов я хочу вам рассказать более подробно.

Наш проект назывался «В мире динозавров», детская цель проекта «Узнать о жизни динозавров на земле». Разработка проекта началась с того, что Сережа очень часто любил приносить в группу игрушки динозавров, детям они очень нравились, и они с удовольствием играли в них, расспрашивали мальчика о динозаврах. Однажды он принес, энциклопедию «В мире

* © Сараева Ю.Е., 2018

динозавров». Во время рассматривания и прочтения выяснилось, что у детей возникло много вопросов относительно того, когда жили динозавры, чем они питались, какие они бывают и куда они делись. Так и возникла тема нашего проекта «В мире динозавров».

Используя метод «трех вопросов» путем голосования мы определили наиболее интересные вопросы. Дети отдали свое предпочтение следующим вопросам:

«Кто такие динозавры?»

«Чем питались динозавры?»

«Почему вымерли динозавры?»

Обсуждение вопросов выстраиваю в форме дискуссии. Это позволяет детям высказывать свои мысли, предлагать свои идеи. В обсуждении главное услышать каждого ребенка. Затем по вопросам составлен план работы, где основные идеи были предложены детьми. Таблицу с вопросами вывесили в приемную, это помогло вовлечь родителей в совместную деятельность с детьми по поиску ответов на оставшиеся вопросы. При реализации детского проекта, я взяла на себя роль консультанта, для того что бы помочь детям определить цель деятельности.

Следующим этапом мы совместно с детьми определяли источник получения информации, для начала мы обговорили, где мы можем получить ответы на интересные нас вопросы. Конечно, самый популярный ответ был интернет и родители. Но так, же поступали предложения сходить в кабинет, где у нас имеется большое количество книг (методический кабинет) и найти там интересные книги, что мы и делали. Так же с некоторыми детьми мы ходили и спрашивали у других педагогов, что они могут нам рассказать интересного, некоторые дети ходили в библиотеку для получения информации. Данная работа показала детям, что для того чтобы добыть информацию нужен не только интернет, но есть масса других способов узнать, что-то интересное и новое.

Исходя из темы проекта, мы определили различные формы, которые затрагивали все виды детской деятельности, они проводились с учетом индивидуальных особенностей детей, одни виды деятельности выполняли совместно, другие виды - дети выполняли индивидуально, внося в реализацию проекта, что-то интересное. Была собрана большая информация о динозаврах. Проводились индивидуальные и коллективные беседы в свободной деятельности («Кто такие динозавры и когда они жили?», «Травоядные и хищные динозавры», «Куда исчезли динозавры?»).

Каждое утро в рамках проекта, мы организовывали утренний круг «Расскажи ка нам», где дети делились своими знаниями, находками, каждый рассказывал то новое, что он узнал. Дети заинтересованно слушали и рассматривали научную и художественную литературы, фильмов:

- энциклопедии;

- стихи про динозавров (разучивание);

- рассматривание иллюстраций;
- просмотр видеофильмов о динозаврах: «Земля до начала времен».

Дети играли в настольные игры «О динозаврах, на внимательность («Найди лишнего динозавра в строчке» и др.), на развитие логики («Логическая цепочка»), на развитие мелкой моторики («Доведи динозавра до яйца»), разрезные картинки. Они активно раскрашивали динозавров, делали аппликацию «Эти удивительные животные». Выполняя фигуры из пластилина, приняли участие в создании «Страны Динозаврия». Что бы показать большую Серезину коллекцию, мы проводили индивидуальную выставку. Детей это заинтересовало и в дальнейшем появились другие выставки.

Совместно с детьми мы создали макеты «Жизнь динозавров», что бы дети могли в миниатюре окунуться в загадочный мир и представить как же динозавры жили на земле. Дети полностью погрузились в эту работу, были активными, проявляли заинтересованность, каждый предлагал свои идеи.

Так же была организована групповая выставка рисунков на тему «Куда делись динозавры», где дети попытались в картинках показать, почему сейчас нет этих животных.

При реализации проекта мы постарались подчеркнуть вклад каждого ребенка. Если ребенок принес, какую либо книгу, то мы обязательно о ней говорили, читали, просматривали, она всегда находилась в центре. Если ребенок принес коллекцию, мы обязательно оформляли выставку, где в центр помещалась фотография ребенка. Каждая выставка сопровождалась фотографией, что бы не только дети в группе, но и родители, сотрудники детского сада проходящие в группу знали, кто создал ту или иную работу.

Так как проект был интересен детям, они стали привлекать своих родителей для совместной деятельности. Что является важным фактором поддержки мотивации и обеспечения самостоятельности ребенка в добывании знания. Родители вместе с детьми дома рассматривали и рассказывали по картинкам о динозаврах, беседовали по энциклопедиям, подбирали стихи и рассказы про динозавров (для создания книги). Родители приносили в группу фильмы, которые мы совместно с детьми просматривали и обсуждали.

На протяжении всего проекта мы увидели, как проделанная работа достигла своей цели. У детей и родителей стал развиваться интерес к эпохе динозавров, расширился кругозор. Дети благодаря этому проекту узнали и запомнили многие названия динозавров, научились их различать и от этого им стало интересней играть и придумывать сюжет своих игр.

В процессе реализации проекта у детей развивались такие познавательные процессы, как речь (дети высказывали свои мнения, учились доказывать свою точку зрения), память (дети запомнили много интересного о динозаврах и смогли поделиться этим), мышление, воображения, внимание (при создании аппликаций, макетов, книги).

Дети научились, взаимодействовали друг с другом, избегать конфликтов, получали информацию из разных источников и делились ею, подбирали

материалы, инструменты для создания продукта. Реализация детского проекта позволяет вовлечь каждого ребенка, при этом учитываются индивидуальные особенности каждого, тем самым осуществляется принцип индивидуализации.

Список литературы

1. Дьячкова В. М., Осипова О. П. Индивидуализация в детском саду // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 143–144.
2. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки: Учебное методическое пособие. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

УДК 373.2

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД

А.А. Серебрякова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье проанализирована основная роль демократизации в процессе управления дошкольным образовательным учреждением. Автор выделяет направления инновационной деятельности в управленческой деятельности конкретного дошкольного учреждения, которые способствуют созданию предпосылок для развития активности, инициативы и творчества воспитанников и педагогов, их заинтересованного взаимодействия, вносят в среду новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое для достижения наиболее высокого уровня качества образования.

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, управление, демократизация, демократизация управления.

This article analyzes the main role of democratization in the management of preschool educational institutions. The author singles out the directions of innovative activity in the management of a particular pre-school institution that contribute to the creation of prerequisites for the development of activity, initiative and creativity of pupils and teachers, and their interested interaction; they introduce on Wednesday new stable elements that cause the system to move from one state to another in order to achieve the highest the level of quality of education.

Key words: innovation, innovation, management, democratization, democratization of management.

В связи с введением в действие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с 1 января 2014 года, возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного

* © Серебрякова А.А., 2018

образования, введения методического обеспечения нового поколения, направленного на выявление и развитие творческих и познавательных способностей детей [5]. По сути, революционный документ ориентирован не только на поддержку разнообразия, но и вариативности форм этой поддержки с сохранением его исключительной первобытности.

Актуальность проблемы организации и содержания инновационной деятельности в современном дошкольном учреждении ни у кого не вызывает сомнения. Инновационные процессы являются закономерностью в развитии дошкольного образования и относятся к таким изменениям в работе учреждения, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности и стиле мышления его сотрудников, вносят в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое [1].

Одним из ведущих направлений деятельности заведующего дошкольным образовательным учреждением является работа с коллективом единомышленников, с коллегами. Успешная организация и осуществление инновационной деятельности находится в зависимости от педагогического коллектива, от понимания ими новой идеи, в рамках современного режима происходят изменения в характере взаимоотношений между сотрудниками дошкольного учреждения, идёт активный процесс личностного самоопределения педагога.

Инновации в управлении дошкольной образовательной организации предполагает многообразие технологий и видов управления, обеспечивающих всестороннее и комплексное влияние управляющей системы на управление дошкольным учреждением в рамках мотивационного и программно-целевого подходов к рефлексивному управлению, соуправлению и самоуправлению, которые достигаются в рамках демократического стиля руководства.

Демократизация связывается с расширением прав и возможностей участников воспитательно-образовательного процесса, тенденций удовлетворения персональных потребностей и запросов субъектов. Это подразумевает создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества воспитанников и педагогов, их заинтересованного взаимодействия, а так же широкое участие общественности в управлении дошкольным образованием.

Специфика работы заведующего дошкольным учреждением состоит в том, что он достигает наилучших результатов, сплачивая коллектив, развивая и умело используя его богатые возможности.

Демократизация управления дошкольным образовательным учреждением как инновационный метод предполагает:

1. создание коллектива единомышленников;
2. педагогическое сотрудничество на всех уровнях управления в детском саду;
3. выдачу поручения в виде идеи;

4. делегирование управляющих возможностей подчиненным, оставляя за собой функции главного координатора;

5. предоставление подчинённым возможности проявить себя и т.д.

Достижение высокой эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми на уровне современных требований является ведущей целью инновационной деятельности. Успешность инновационной деятельности будет зависеть от более четкого и грамотного управления ею. В полной мере педагоги смогут реализовать свои наработки, которые приведут к обновлению и модернизации педагогического процесса в ДОО, только в результате эффективного управленческого содействия.

В практику деятельности МАДОУ «Детский сад №43 «Журавушка» введены и реализуются следующие направления в управлении инновациями:

1. Разработка методического обеспечения инновационных процессов: программа развития ДОО, образовательная программа, годовой план.

2. Внедрение новых форм дифференциации специального образования: логопункт.

3. Создание дополнительных бесплатных образовательных услуг воспитанникам ДОО: кружки.

4. Научно-методические продукты инновационной деятельности - публикации методических пособий и разработок, размещение материалов педагогов на сайтах сети Интернет; участие в научно-практических конференциях, форумах, педсоветах.

5. Создание консультативного пункта для родителей (законных представителей) и детей, воспитывающихся в условиях семьи для обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям), поддержка всестороннего развития личности детей, не посещающих ДОО.

6. Работа творческих групп, проведение мастер-классов, проектная деятельность, технология детского экспериментирования.

7. Образовательный процесс основан на комплексно-тематическом принципе планирования деятельности, содержание планирования в каждой возрастной группе строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей, склонностей и возможностей контингента детей групп и с учетом имеющихся ресурсов.

8. Информатизация образовательного процесса: организация работы сайта ДОО, использование потенциала ИКТ для презентации продуктов проектно-исследовательской деятельности, работа с Интернет-ресурсами.

9. Непрерывное повышение квалификации педагогов. Обучение воспитателей проводится через разные формы: проведение семинаров для сотрудников, направление их на курсы повышения квалификации, организация «круглых столов» с приглашением известных специалистов, практикумы.

10. В перспективе переход на финансовую самостоятельность учреждения, привлечение внебюджетных средств, организация платных образовательных услуг.

Вместе с инновационными направлениями в работе, педагоги также используют в своей деятельности и традиционные, зарекомендовавшие себя методики и технологии:

1. технологии здоровьесберегающего и экологического развития детей;
2. технологии и методики развития речи детей;
3. игровые образовательные технологии;
4. технологии безопасной жизнедеятельности.

Результатом внедрения инноваций в нашем дошкольном учреждении можно считать и методические разработки, дидактические и наглядные пособия, обобщение педагогического опыта, а ключевым моментом являются высокие показатели знаний наших выпускников.

Проанализировав условия в детском саду для внедрения инноваций, можно сделать следующие выводы:

1. Педагоги информированы о нововведениях, имеют достаточные знания, умения и потенциал для успешной реализации инновационной деятельности, занимаются самообразованием, пытаются творчески проявлять себя, участвуя в различных мероприятиях.

2. Для педагогов организуется методическая помощь и психологическая поддержка, имеются в наличии методические пособия, издания периодической печати по дошкольному воспитанию, ведётся картотека научно-методической литературы.

3. Учитывается реалистичность планов достижения инновационных целей, поиска идей и рекомендаций. Инновационная деятельность согласуется с целями ДООУ.

4. Условия для необходимой предметно-развивающей среды в группах создаются совместными усилиями воспитателей и родителей.

5. В коллективе создана творческая атмосфера, доброжелательные отношения, способствующие плодотворной работе.

6. Материально-техническая база ДООУ частично соответствует современным требованиям и недостаточна для осуществления инновационной деятельности в полной мере.

Таким образом, инновационная деятельность позволяет нам изменить стиль работы с детьми, повысить детскую самостоятельность, активность, любознательность, вовлечь родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения; изменить стиль работы с педагогическим коллективом, опираясь на положительные стороны работы воспитателей, организовать совместную деятельность всех сотрудников для раскрытия потенциала и возможности ближе узнать друг друга. Данные стили работы как результат демократизации управленческой деятельности, несомненно, имеют общую точку соприкосновения – создание благоприятного психологического климата в

коллективе дошкольного учреждения. Это решительно отличается от смешанных системы управления последовательностью и рациональностью использования ресурсов предлагаемых современным обществом.

Список литературы

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДООУ. Методическое пособие. М.: Творческий центр «Сфера», 2009.
2. Денякина Л.М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении: Методические рекомендации. М.: Новая школа, 2008.
3. Кузнецова Е.Б. Инновации в управленческой деятельности руководителя ДООУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: ООО «ТЦ СФЕРА». – 2009. – № 4. – С.10-19.
4. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДООУ: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2009.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Управленческое содействие педагогам ДООУ в осуществлении инновационной деятельности / Составители Г.В. Яковлева, Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Образование, 2008.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ИСПОЛЬЗУЯ СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Я.С. Горбунова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №7 «Улыбка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован мой собственный опыт работы, как музыкального руководителя, по развитию музыкальных способностей детей с помощью инновационных технологий.

Ключевые слова: инновационные технологии, восприятие музыки, пение, музыкально - ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах.

The article analyzes my own experience as a music leader in the development of children's musical abilities with the help of innovative technologies.

Key words: innovative technologies, music perception, singing, musical - rhythmic movements, playing children's musical instruments.

* © Горбунова Я.С., 2018

Музыка занимает особое, уникальное место в воспитании детей дошкольного возраста. Это объясняется спецификой этого вида искусства, и психологическими особенностями дошкольников. С давних пор известно, какие огромные возможности для воспитания души и тела заложены в синтезе музыки и движения, интеграции различных видов художественной деятельности. По мнению Платона: «Трудно представить себе лучший метод воспитания, чем тот, который открыт и проверен опытом веков; он может быть выражен в двух положениях: гимнастика для тела и музыка для души. Поэтому воспитание в музыке надо считать самым главным, благодаря нему, Ритм и Гармония, глубоко внедряются в душу, овладевают ею, наполняют ее красотой и делают человека прекрасно мыслящим. Он будет упиваться, и восхищаться прекрасным, с радостью воспринимать его, насыщаться им и согласовывать свой быт».

В современном обществе стоит большая и актуальная проблема угрозы духовного оскуднения личности, опасность утраты нравственных ориентиров. Поэтому, очень необходим в воспитании дошкольников к обеспечению противостояния бездуховности и потребительству, возрождению в детях желания и потребности в активной интеллектуальной деятельности, так как это жизненно - важная проблема современного общества. В воспитании детей имеет большое значение и восприятие музыки, и пение, музыкально - ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах. Современное образование сейчас невозможно представить без использования компьютерных технологий и информационных ресурсов, которые очень активно входят и в систему дошкольного образования.

В детском саду, как и во всей нашей стране, как в капле воды, отражаются те же проблемы. Поэтому очень важно организовать процесс обучения так, чтобы ребёнок с увлечением и интересом, активно занимался на музыкальном занятии.

Сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных, очень помогают в решении этой непростой задачи.

В своей работе в решении этой непростой задачи мне помогает сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных. Поэтому, применение инновационных технологий я использую для повышения мотивации к обучению и облегчению расширить кругозор детей через восприятие звуков окружающего мира, через знакомство с лучшими образцами мировой музыкальной культуры.

Цель моей работы: приобщать детей к различным видам музыкальной деятельности средствами инновационных технологий.

Задачи: выделить эффективные методы и педагогические технологии для музыкального развития детей; расширить кругозор детей через восприятие

звуков окружающего мира, через знакомство с лучшими образцами мировой музыкальной культуры,

По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников инновационная обладает явным преимуществом. Предъявление информации на экране в игровой форме вызывает огромный интерес у детей и несёт в себе образный тип информации понятный всем, даже самым маленьким. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребёнка.

Слушание и восприятие музыки самый сложный раздел образовательной программы по музыке. Кажется, что во время слушания все дети одинаково слушают музыкальное произведение, встречается безразличное, равнодушное отношение к услышанному. Как же заинтересовать ребёнка, привлечь его внимание к восприятию музыки? А для этого необходимо сделать ребёнка активным участником данного процесса. Музыкальное восприятие дошкольников развивается во взаимодействии эмоционально – интонационного восприятия и индивидуальности ребёнка. Детям обычно трудно сказать о чувствах и настроениях, вызванных музыкой, соотнести их с характером музыки. Здесь как раз и очень помогают информационные компьютерные технологии. Подбирая музыкальные произведения для смены настроений и самочувствий дошкольников, желательно остановить внимание на классической музыке. Они развивают музыкальные способности дошкольников, дополняют слуховые впечатления и представления детей, активизируют развитие эмоционального восприятия музыки, а так же формируют познавательную мотивацию к музыкальной деятельности дошкольников.

Применение инновационных технологий в обучении пению повышает познавательный интерес дошкольников на музыкальных занятиях. Мультимедийные средства интерактивны, поэтому слушатель и зритель не остаются пассивными, информация передаётся свивеосюжетом и музыкальным сопровождением. Очень важно применение игрового метода, направленного на учёт психологических и возрастных особенностей ребёнка и соответствующего музыкального искусства.

Главной целью я считаю развить образно - мыслящий слух, от слухового опыта, жизненных прообразов музыкального искусства к музицированию по слуху. Мультимедийные музыкально - дидактические игры и задания, в ходе которых ребёнок получает возможность упражняться в различении свойств звуков и воспроизведении их доступными ему способами очень помогают для развития музыкально – сенсорных способностей.

Информационно-компьютерные технологии оказывают существенное влияние, как на общее развитие ребенка, так и на развитие его эмоциональной сферы и музыкально-сенсорных способностей. Игровые задания преследуют разнообразные цели:

- закрепление и расширение представлений об окружающем мире;

- развитие способности различать и воспроизводить звуки различной длительности, высоты, тембра и силы
- развитие мелодического слуха, способности различать характер и настроение музыки.

Музыкально-ритмические движения - это один из видов музыкальной деятельности, в котором содержание музыки, ее характер, образы передаются в движениях. В основе стоит музыка, а танец, музыкально- двигательные упражнения, сюжетно-образные движения используются как средства её более глубокого восприятия и понимания. На начальном этапе создаются предварительные представления об упражнении, здесь необходимо рассказывать, объяснять и продемонстрировать упражнения. Дети пытаются воссоздать увиденное, выполнить упражнения, подражая педагогу или увиденному на экране. Объяснение техники исполнения дополняет ту информацию, которую ребенок получил при просмотре. Первые попытки выполнения упражнения имеют большое значение при дальнейшем формировании двигательного навыка. Музыка на занятии должна быть доступна восприятию ребенка, поэтому желательно использовать детские песни, песни из мультфильмов, эстрадные произведения.

Очень большое значение имеют сюжетные занятия. Они выстраиваются в соответствии с содержанием русских сказок, главных героев которых можно показать, используя презентации. Многие могут дать сюжетные занятия. В сюжетном занятии преобладают имитационные движения, разнообразные образно-игровые движения, жесты, раскрывающие понятный детям образ, динамику его настроений или состояний (в природе, в настроениях человека и животных, в вымышленных игровых ситуациях). Ещё очень активно я использую занятия - презентации, которые способствуют воображению, творческому мышлению и фантазии. Также показав им исполнение их сверстниками различных танцевальных композиций с помощью ЭОР их очень мотивирует и активизирует.

При игре на детских музыкальных инструментах большое внимание уделяю творческому развитию ребёнка. Демонстрируя презентации на занятиях по изучению музыкальных инструментов ИКТ помогают озвучивать задания, дети музицируют, играют в оркестре, поют в хоре, изображают пантомиму. Психологические проблемы общения также решаются благодаря презентации: творческий ребёнок проявит свою фантазию, а застенчивый может почувствовать себя более раскрепощённым. Дети учатся проявлять терпение, выдержку, взаимопонимание и уважение. Информация, представленная на компьютерных дисках или сети Internet, позволяет проводить виртуальные экскурсии по музею музыкальных инструментов, путешествовать по странам и эпохам, знакомясь с образцами музыкального искусства. Применяя ИКТ активизируется внимание и познавательный интерес детей к музыке, формируется образное мышление. ИКТ помогает передать информацию быстрее, нагляднее, красочнее и в доступной форме. В результате усиливается

восприятие музыки за счет увеличения количества иллюстративного материала. Дети смогут принимать участие в совместном обсуждении музыкального произведения, у них усиливается эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух, чувство ритма. ИКТ на музыкальных занятиях применяю часто в разделе «музыкальная грамота». Наглядность в форме коротких видео на 1-, 1.5 минуты демонстрирую с помощью ноутбука. Такие видео нахожу в интернет и создаю сама. Демонстрирую иллюстрации или видео к песням так же с помощью ноутбука.

В разделе слушание мне помогают видео фильмы и презентации на тему «Марш», «Танец», «Песня». Собраны иллюстрации и музыка маршей: военных, торжественных, праздничных, марш игрушек, марш пионеров и т.д. Знакомство с народными инструментами проводится с помощью неоднократных просмотров видеофильма о музыке и инструментах. Удобнее хранить портреты композиторов и иллюстрации к различным песням на электронных носителях и затем демонстрировать их детям на занятии. Интернет сайты также использую и в работе с родителями.

Список литературы

1. Богодяж О. Инновационные технологии в развитии музыкальности дошкольников. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.in-ku.com.ru.
2. Горбунова И.Б. Компьютеры в обучении музыке. – М.; РГПУ, 2002
3. Интернет и музыкальное образование (Искусство и образование. – 2000. – №1. – С. 45 - 50.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАРОДАХ МИРА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*В.В. Карлова**

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №3 «Радуга»

с. Николо-Берёзовка, Республика Башкортостан

В статье дан обзор необходимости формирования первичных представлений о народах мира средствами специально организованной работы в ДОУ. Рассмотрено понятие «первичное представление» и «интерактивные игры». На основе анализа литературы, существующих исследований и образовательных программ ДОУ предлагается формирование первичных представлений о народах мира средствами интерактивных игр у детей старшего дошкольного возраста посредством специальной программы «Мир».

Ключевые слова: первичные представления, народы мира, интерактивные игры.

* © Карлова В.В., 2018

The article gives a review of the need for the formation of primary ideas about the peoples of the world by means of specially organized work in the DOW. The concept of «primary representation» and «interactive games» is considered. Based on the analysis of the literature, existing studies and educational programs of the PIU, it is proposed to form primary ideas about the peoples of the world by interactive games in children of senior preschool age through the special program «Peace»

Key words: primary representations, peoples of the world, interactive games.

В современном мире по сводкам новостей всё чаще можно наблюдать картину избиения детей сверстниками, унижение, равнодушие к слабым. Одним из таких причин поведения является национальная неприязнь. Именно поэтому необходимо формировать первичные представления о народах мира средствами специально организованной работы в ДОО.

Теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что имеются исследования, рассматривающие идеи о важности и необходимости развития ребенка посредством формирования представлений о мире (М.Богомолова, О.А. Ботякова, О.А. Князева, Н.В. Кондрашова, Э.Я.Суслова), о народах (Д.С. Лихачев, Т.В. Соколова, Л.А. Труфанова), идеи и положения деятельностного подхода в педагогике (Ф.Г. Азнабаева, Э.Ф. Вертякова, Р.Х. Гасанова, Л.М. Захарова, Т.Г. Кобзевой, А. Н. Леонтьева), что, в свою очередь, предполагает актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

Обосновывая актуальность рассматриваемой проблемы на научно-методическом уровне, следует выделить, что основу формирования первичных представлений о народах мира средствами интерактивных игр у детей старшего дошкольного возраста составляют: разработки элементов интерактивного обучения (Г.Г. Агумян, Ш. Амонашвили, В.С. Дьяченко, Е.В. Каратаева, Г.К. Селевко и др.) теория «амплификации» детского развития в дошкольном детстве А.В. Запорожца; психология детской игры и периодизация психического развития Д.Б. Эльконина; идеи о приобщении дошкольников к культуре разных стран (О.А. Князева, Е.В. Коротаева, Т.Н. Карачунская, С.В. Кахнович, Л.В. Редько, К.Р. Соловьева, Т.В. Чувалова). У нас в регионе мультикультурная направленность содержания дошкольного образования Н.Ш. Сыртланова, идёт приобщение к башкирской культуре (Р.Х. Агишева, Ф.Г. Азнабаева, Р.Х. Гасанова).

Формирование личности с определенным культурным уровнем начинается с самого раннего детства. Причем каждому возрасту соответствуют свой набор знаний и методы их получения. В ФГОС дошкольного образования определяется задача приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; определено содержание образовательной работы, которое должно обеспечивать развитие первичных представлений о народах мира, о многообразии культур стран и народов мира.

Первичными представлениями у детей называют такие представления конкретных образов, предметов и явлений, которые ранее воздействовали на детские органы чувств и которые они когда-либо воспринимали. Соответственно, в данном случае под понятием первичное представление мы понимаем представления о странах и народах мира, которые у ребенка дошкольного возраста формируются на основе его жизненного опыта и кругозора.

О.А. Князева в своем исследовании провела анализ и обоснование процесса формирования первичных представлений о русской культуре через народные традиции, народные праздники и обряды, русские народные сказки и персонажей мифологий, но географии (места жительства), национальным блюдам уделено недостаточное внимание [1].

Исследование Л.А. Труфановой посвящено теме воспитания у дошкольников нравственно-этического отношения к миру через формирование первичных представлений о народах мира. По мнению Л.А. Труфановой, именно культура народов, например, произведения искусства какого-либо региона, его обычаи и традиции, являются основными средствами формирования первичных представлений о народах мира. То есть формирование у ребенка этнической картины мира, осознание и осмысление им того, что такое малая родина, привязанности к тому месту, где он родился и живет – это основное, чему необходимо уделять особое внимание [3].

По результатам анализа содержания примерных программ и существующих региональных программ развития Республики Башкортостан, следует, что они сконцентрированы на формирование представлений у детей дошкольного возраста об отдельных сферах жизнедеятельности народов, но не даны в триаде республика Башкортостан, Россия, мир. Недостаточно внимания отдавалось географии, национальным костюмам, национальным блюдам народов триаде республика Башкортостан, Россия, мир.

Одним средств формирования первичных представлений о народах мира является интерактивная игра. Под «интерактивной игрой» понимается деятельность детей дошкольного возраста под непосредственным руководством воспитателя, в процессе которой дети получают возможность усвоить навыки неконфликтного и доброжелательного общения со сверстниками. К видам интерактивных игр, направленных на формирование у дошкольников первичных представлений о народах мира относятся развивающие, обучающие и логические игры [2].

В.А. Сластенин считает, что использование интерактивных игр подразумевает лишь организацию процесса обучения воспитателем, который использует, например, ролевые игры для совместного решения смоделированных на основе реальной жизни проблем. При такой организации педагогического процесса эффективное познавательное общение гарантировано, так как создаются хорошие условия для того, чтобы ребенок переживал успех, избавлялся от комплексов и страхов.

Информация, считает Г.К. Селевко, лучше всего усваивается в активном режиме, когда применяются интерактивные циклы и различные проблематичные ситуации, поэтому использование интерактивных технологий в работе с детьми очень эффективно. Помимо этого, ребенок при интерактивном общении развивает свои интеллектуальные и коммуникативные способности, то есть развивается социально.

Исследование формирования первичных представлений о народах мира средствами интерактивных игр у детей старшего дошкольного возраста осуществлялось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3 «Радуга» с. Николо-Берёзовка» Краснокамского района Республики Башкортостан. Исследование проводилось с детьми старшего дошкольного возраста, в количестве 56 детей из них 27 детей в контрольной группе и 29 детей в экспериментальной группе, воспитателей 8 человек. Для выявления уровня первичных представлений у детей старшего дошкольного возраста о народах мира были проведены методики «Что мы знаем о народах?», анализ НОД на предмет использования интерактивных игр направленных на формирование первичных представлений о народах мира у детей старшего дошкольного возраста, контент-анализ документов воспитателя на формирование первичных представлений о народах мира.

На диагностическом этапе исследования, у детей старшего дошкольного возраста, доминирует средний уровень формирования первичных представлений о народах мира. Дети отвечают на вопросы неполно, могут назвать расположение страны, а в показе и назывании достопримечательности затрудняются в ответе; могут назвать национальное блюдо, и ошибиться при показе национального костюма; не могут объяснить своего выбора. Анализ организации проведения НОД на предмет использования интерактивных игр при формировании первичных представлений о народах мира показал, что воспитателем были созданы условия для использования интерактивных игр, но поставленные цели и задачи НОД не были реализованы преподавателем, в ходе деятельности не было взаимодействия с детьми, хотя были созданы условия для интерактивных игр. Данные полученные из контент-анализа документов педагога о формировании первичных представлений о народах мира указывают на то, что ознакомление с народами в триаде – республика Башкортостан, Россия и мир, в планах работы воспитателя по формированию первичных представлений о народах мира не выявлено.

В целях повышения результатов была разработана программа «Мир» для формирования первичных представлений о народах мира посредством интерактивных игр для старших дошкольников, которые включают в себя три блока «Моя Республика», «Моя страна», «Мой мир» и интерактивные игры с ИКТ: развивающие, обучающие, логические. Блоки направлены на ознакомление с географией, национальными блюдами, национальными костюмами народов Башкирии, России и всего мира.

По итогам опытно-экспериментальной работы по повышению уровня сформированности первичных представлений о народах мира у старших дошкольников следует, что увеличился высокий уровень формирования первичных представлений о народах мира у старших дошкольников в экспериментальной группе. В контрольной группе результаты формирования первичных представлений незначительны. По данным повторного анализа НОД на использование интерактивных игр при формировании первичных представлений о народах мира у старших дошкольников следует, что внедрение программы «Мир» увеличило количество педагогов, применяющих хотя бы один вид интерактивной игры. Повторный анализ содержания документов педагога о формировании первичных представлений о народах мира свидетельствует о том, что увеличилось число педагогов, планы которых отражают работу над формированием первичных представлений о народах мира в триаде: республика Башкортостан, Россия, мир. В экспериментальной группе выявлено увеличение показателей, чем в контрольной группе.

Мы считаем, что реализованная программа «Мир» по формированию первичных представлений о народах мира, средствами интерактивных игр у детей старшего дошкольного возраста «Мир», повысила уровень показателей большей части испытуемых.

Таким образом, именно благодаря правильной методической работе в ДОУ, дети старшего дошкольного возраста, формируя первичные представления о народах мира, будут понимать, и принимать культурное разнообразие традиций и обычаев разных народов.

Список литературы

1. Князева О.Л., Маханева М.Д., Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. – Детство-Пресс, 2016.– 304.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2004.
3. Соловьева Е.В., Редько Л.В. Воспитание интереса и уважения к культурам разных стран у детей 5-7 лет в детском саду: Методическое пособие для воспитателей. – М.: Просвещение, 2014. – 80 с.
4. Сыртланова Н.Ш. Модуль «Мультикультурное образование» подготовки прикладного бакалавриата в системе дошкольного образования.//Материалы международной научно-практич. конференции «Современное дошкольное и начальное образование: теория, методика и опыт». Алматы 28 апреля 2017. – Ч 2. – С 192-192.

**ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ
В ГРУППЕ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА ДЕТСКОГО САДА
«МЫ В ПРОФЕССИИ ИГРАЕМ...»**

И.Ю. Короткова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Верхнепашинский детский сад №8»
с. Верхнепашино, Россия*

Обобщение знаний о профессиях в процессе совместной и самостоятельной деятельности детей через «погружение» в реальные практические ситуации.

Ключевые слова: ранняя профориентация дошкольников, взаимодействие с родителями, оснащение развивающей предметно – пространственной среды.

Synthesis of knowledge about professions in the process of joint and independent activities for children through the «dive» into real practical situations.

Keywords: early career-preschoolers, interaction with parents, equipping developing subject-spatial.

Основная цель работы творческих мастерских - укрепление детско-родительских отношений через организацию совместной творческой деятельности. Такая форма взаимодействия не только помогает наладить контакт с родителями, улучшить детско-родительские отношения на основе предметной совместной деятельности, но и стать своеобразным клубом для детей и родителей. Так как наше учреждение является участником муниципального проекта «Родители, активные участники образовательного процесса в ДОУ», для нас является актуальным поиск эффективных форм вовлечения родителей в образовательный процесс. Одной из таких форм стала организация творческих мастерских с участием педагогов, детей и их родителей.

Темой наших «Творческих мастерских» стала «Ранняя профориентация детей дошкольного возраста». Главная цель ранней профориентации детей – это развить эмоциональное отношение ребенка к профессиональному миру, дать возможность проявить свои силы и возможности в различных видах деятельности и профессий. Самым сложным для дошкольника является осознание труда взрослых, а на личном примере взрослых в творческом подходе к решению проблем – это становится не только понятным, но и лёгким к восприятию.

Работает «Творческая мастерская» в группе младшего возраста.

Начинается всё с предварительной работы педагогов и родителей. Определяем, кто из родителей будет представлять свою профессию. Решаем, что нам понадобится для проведения определённой «творческой мастерской»:

* © Короткова И.Ю., 2018

атрибуты и костюмы для детей (имеются ли они у нас?); что будет являться продуктом деятельности и в дальнейшем будет нам служить атрибутом к сюжетно-ролевой игре. Совместно с родителями приступаем к изготовлению недостающего инвентаря для проведения мастерской, за счет чего пополняется предметно – пространственная среда группы. А также, параллельно, проводится предварительная работа с детьми: разучивание стихов, песен; дидактические и сюжетные игры на тему предстоящей творческой мастерской.

Дальше определяем дату проведения «Творческой мастерской».

В нашем учреждении прошли три «Творческие мастерские» по профессиям: повар, врач и продавец. В рамках проведения мастерской по профессии «Повар», в группе появились: макеты готовых продуктов из флиса и фетра; костюмы повара; ширма. При подготовке к мастерской по теме «Врач» мы, совместно с родителями изготовили необходимые атрибуты, для одноименной сюжетно – ролевой игры, а во время проведения этой мастерской, дети вместе с родителями сделали личные медицинские карточки на каждого ребёнка с фотографией. Мастерская «Продавец»полнила нашу предметно – пространственную среду следующими атрибутами: появились ценники и деньги; фартучки для маленьких продавцов. А в результате проведения мастерской у каждого воспитанника появился кошелек для денег, который был изготовлен из плотной бумаги в технике оригами, и украшен по своему вкусу, также в процессе совместной деятельности ребёнка и его родителей.

Творческие мастерские проходят по определённому сценарию. В начале мама или папа представляют свою профессию. Обязательно присутствует спецодежда. Родители рассказывают об особенностях своей профессии и знакомят с атрибутами присущими ей. Затем проводится игра, в процессе, которой, у наших воспитанников закрепляются первоначальные представления о профессии. Игра может быть дидактической или сюжетно – ролевой. В игру также включаются взрослые – педагоги и родители. Следующий этап – представление детей о данной профессии. Здесь наши воспитанники, либо рассказывают стихи, либо исполняют песенки. И в завершении мастерской идёт совместная творческая деятельность родителей и ребёнка по изготовлению какого-либо атрибута к игре по данной профессии.

Уже сейчас мы можем говорить о результатах проведения «Творческих мастерских». Дети знают и называют большее количество профессий. В свободной деятельности широко применяют ролевые действия, используют для этой цели атрибуты и наряды. У родителей появился интерес к образовательному процессу, развитию творчества, знаний и умений у детей, желание общаться с педагогом, участвовать в жизни группы.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.Б.Никитина*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №7 «Улыбка»»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога по использованию современных подходов в работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: современный подход, воспитательно-образовательный процесс, современные технологии, создание условий.

The article analyzes the experience of the teacher on the use of modern approaches in working with preschool children.

Key words: modern approach, educational process, modern technologies, creation of conditions.

Современные перемены во всех сферах жизнедеятельности общества, объективные потребности в ведении Федеральных государственных стандартов дошкольного образования, с целью совершенствования образования, воспитания и развития воспитанников обуславливают необходимость использования современных подходов в воспитательно-образовательном процессе. Для реализации ФГОС необходимо создать такие условия развивающей образовательной среды, которые представляют собой систему условий социализации и индивидуализации детей. Одним из современных подходов, является создание условий для развития инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности-игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, где дети способны сами выбирать себе род занятий и участников по совместной деятельности, проявлять любознательность, интересоваться причинно-следственными связями, пытаться



самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонны наблюдать, экспериментировать. При создании таких условий, дети смогут договариваться между собой, учитывать интересы других, следовать социальным нормам и правилам поведения в разных видах деятельности, соблюдать правила безопасного поведения и воспринимать здоровый образ жизни как ценность.

* © Никитина Л.Б., 2018

С целью развития у детей инициативы и самостоятельности был разработан проект «Современный педагог – современные технологии в ДОУ». В рамках этого проекта была апробирована и внедрена технология «Клубный час». Это – современная технология развития личности ребенка, направленная на развитие детской инициативы и самостоятельности. В процессе реализации данной технологии решались следующие задачи: воспитание у детей самостоятельности и ответственности за свои поступки, развитие детской инициативы, воспитание доброжелательного и внимательного отношения между детьми различного возраста, обучение: ориентировки в пространственной среде сада, приемам разрешения спорных вопросов и развитие умения планировать свои действия и оценивать свой результат. При решении этих задач, дети стали уверенными в себе, любознательными, обладающими чувством собственного достоинства, активно взаимодействующими со сверстниками и взрослыми. Дошкольники научились договариваться, учитывать интересы других, стараться совместно разрешать созданные проблемные ситуации, склонны наблюдать и экспериментировать, способны к принятию собственных решений, уверены в своих силах, положительно относятся к себе и другим.



В рамках внедрения технологии «Клубный час» мною разработана и апробирована серия опытов и экспериментов для работы группы по интересам «Хочу все знать!». Актуальность работы группы в том, что проблема самостоятельности была и остается в современной педагогике одной из самых важных.

Целью организации группы являлось повышение познавательной активности у детей с использованием проблемных ситуаций и вопросов.

Созданы условия для того, чтобы дети самостоятельно опытно-экспериментальным путем, устанавливали взаимосвязи между объектами. С помощью разработанного календарного – тематического планирования, было организовано знакомство детей, с определенной темой, реализуемой во всех видах деятельности. После исследования дети сами делали выводы и умозаключения, делились своими мыслями, эмоциями и впечатлениями, научились экспериментировать, применять умения и навыки исследования во всех областях. Образовательный процесс должен обеспечивать каждому ребенку возможность удовлетворить свои потребности в развитии, для этого активно применяются инновационные образовательные технологии: здоровьесберегающие (закаливание, дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, сказкотерапия, пальчиковая гимнастика), информационно-коммуникативные технологии и интернет-ресурсы

(видеофильмы, аудиозаписи, различного рода презентации), позволяющие более качественно и интересно проводить совместную деятельность с детьми. Эти технологии дают возможность формирования у детей необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни, помогают развивать и обогащать социально-личностный опыт детей. Немало важным условием успешного развития детей, считаю создание предметно-развивающей среды, которая позволит моим воспитанникам удовлетворить свои интересы в различных видах детской деятельности. «Я все могу взять, достать, дотянуться!» является для меня одним из основных принципов в организации среды в группе. Нами создана развивающая предметно-пространственная среда, которая обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы, приспособленная для реализации программы и развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей их развития.



Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, возможности для уединения. Для этого наполняю группу трансформируемыми модулями, меняю содержание среды в зависимости от поставленных образовательных задач, организую пространство группы в виде центров

активности. Постоянно обогащаю новым дидактическим и игровым материалом по проведению исследовательской деятельности, творческими работами, неоформленным материалом. Центр детского экспериментирования в группе я преобразовала в мини-лабораторию исследовательской деятельности.

Достижения высоких результатов в работе с детьми не представляю без тесного взаимодействия с родителями, построенную на принципах сотрудничества. Для привлечения родителей к участию в воспитательно-образовательном процессе в группе использую нетрадиционные формы взаимодействия с родителями такие как: «Семейный клуб» посвященный вопросам воспитания детей, «День открытых дверей» где родители имеют возможность прожить один день вместе с ребенком, «День самоуправления» в этот день родители становятся воспитателями, мастер-классы, где родители обмениваются своим творческим опытом между собой. Благодаря этому, у родителей сформировалась активная жизненная позиция, повысилась компетентность в вопросах воспитания детей. Родители стали активными участниками как экспериментально-исследовательской группы, так и во всей жизнедеятельности ДОУ.

Современный подход в работе с детьми направлен на развитие всестороннего и своевременного развития ребенка. Для этого мы наполняем повседневную жизнь детей в детском саду интересными делами, идеями, включая каждого ребенка в увлекательную для него деятельность. Ищем индивидуальный подход к каждому ребенку, строим свою работу с детьми на взаимопонимании, доброте и справедливости. Наша работа опирается на следующие принципы:

-создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

-содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;

-поддерживать любые начинания и поощрять детскую инициативу и самостоятельность;

-формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка через его включение в различные виды деятельности;

-создание условий для формирования представлений о здоровом образе жизни.

Таким образом, с увекренностью можно сказать, что воспитателю необходимо использовать современные подходы в воспитательно–образовательном процессе, которые обеспечат всестороннее развитие личности ребенка, активизируют мотивацию и способности детей в различных видах детской деятельности в их тесной взаимосвязи. Дошкольное образование должно быть целиком и полностью выстроено на процессе взаимодействия педагога с детьми. По моему мнению, рядом с детьми должны находиться высокопрофессиональные педагоги. Именно рядом (вместе) с детьми, потому, что если ребенок и педагог являются партнерами и общаются на равных, то это обеспечивает необходимый для полноценного развития ребенка психологический комфорт.

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.П. Прутовых*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

Верхнепашинский детский сад №8

п. Верхнепашино, Россия

* © Прутовых Н.П., 2018

Нетрадиционные техники рисования демонстрируют необычные сочетания материалов и инструментов. Предоставляют большие возможности для формирования творческих и изобразительных способностей.

Ключевые слова: художественное творчество, исследовательская деятельность, положительные эмоции, фантазии.

Non-traditional painting techniques demonstrate unusual combinations of materials and tools. Provide great opportunities for the formation of creative and visual abilities.

Key words: artistic creativity, research activity, positive emotions, fantasies.

«Дошкольное детство – очень важный период в жизни детей. Именно в этом возрасте каждый ребёнок представляет собой маленького исследователя, с радостью и удивлением открывающего для себя незнакомый и удивительный окружающий мир» [2].

Педагогическая практика показывает, что большие возможности для формирования творческих и изобразительных способностей предоставляют занятия с использованием нетрадиционных техник рисования. При этом анализ педагогического опыта показывает, что не все педагоги осознают значимость проблемы развития творческой личности дошкольника, не владеют приёмами использования нетрадиционных техник рисования и поэтому не могут научить детей этим техникам.

Нетрадиционные техники рисования демонстрируют необычные сочетания материалов и инструментов. Несомненно, достоинством таких техник является универсальность их использования. Технология их выполнения интересна и доступна как взрослому, так и ребёнку [1].

Рисование необычными материалами и оригинальными техниками позволяет детям ощутить незабываемые положительные эмоции. Эмоции, как известно – это процесс и результат практической деятельности, прежде всего художественного творчества.

В своей работе мы используем методическое пособие В.А. Пантимова «Учимся рисовать – учимся творить» [3].

Необычные способы рисования, которые мы используем в работе, так увлекают детей, что в группе разгорается настоящее пламя творчества, которое завершается выставкой детских рисунков.

Под рукой нет кисточки? Не беда! Одним пальчиком обмакнем в красную краску, другой в синюю, третий – в желтую..., чем не палитра! Вот и «Рассыпались мамины бусы», «Посыпался веселый горох», «Космический сон», «Вспоминаем лето».

Предлагается детям представить: «Потеряли котятки по дороге перчатки... А сейчас раскрасим правую ручку, а для детей левшей, левую ручку – приложим к листу бумаге. Вот и обе перчатки нашлись! А отпечаток от одной ладони «без пальцев» похож на чьё-то лицо. Может к нам в гости пришел домовёнок Кузька?»

Одним из любимых детьми способов нетрадиционного рисования - рисование на стекле. Этот способ обладает не только интересными декоративными возможностями, но и весьма удобен в оформлении группы к праздникам.

Перед православным праздником Светлой Пасхи используется способ рисования свечой (расписывание пасхальных яиц). В своей работе мы с детьми рисуем чем угодно и как угодно! Лежа на полу, под столом (при этом столы обязательно ставим на ковёр), сидя, стоя. Разнообразие материалов заставляет детей что-нибудь придумывать. Например: помяли несколько листочков бумаге, дети хотели выбросить их в мусор. Предложила детям поиграть с листочками (гимнастика для пальчиков), мы их гладили ладошкой, то указательными пальчиками, то мизинчиками. Дети спросили: «А можно ли рисовать на мятых листочках?» Мы попробовали – результат удивил детей, рисунки получились с эффектом мозаики (в местах сгибов бумаги краска при закрасивании делается более интенсивной, темной). Сейчас в нашей группе отведено место для смятых листочков («холсты» для будущих работ).

Ещё одна ситуация: стирали кукольную одежду, случайно насыпали лишнего моющего средства (мыльные пузыри – через край) предложила воду слить, а мыльные пузыри остались в тазике, дети стали играть с ними, а одна из девочек решила их сделать цветными и добавила краски (вот и эксперимент). «Тогда давайте рисовать!» - предложили дети. Можно ли? Постепенно вывели гипотезу. Определили способы действия: кто-то брал ручками пену и выкладывал на лист бумаге, кто-то выкладывал ложкой. Дети так увлеклись, что пришлось ещё и ещё разводить пену, и экспериментировать с разными цветами. Получались фантастические животные, цветы, фейерверки и т.п.

Осенью, после уборки урожая, дети приносили в группу овощи причудливой формы. Мы сделали выставку «Чудеса природы». Подвела детей к мысли: «А можно ли рисовать овощами?» Кто-то предложил порисовать хвостиками моркови и свеклы. Получились удивительные змейки. А ещё оказывается можно рисовать срезом свеклы. А что будет, если картофель разрезать на две части? Получились две печатки. Дети сразу увидели в них: солнышко, мячики... Без помощи взрослого здесь не обойтись, пока дети печатали мячики, педагог приготавливает еще печатки из картофеля: ёлочку, ёжика, грибок, цветок, бабочку, кораблик, рыбки и т.п. Эти увлекательные занятия доставляют детям большое удовольствие, превращает печатки в интересный сюжет с определенным настроением.

Используя в работе трубочки из под сока (бросовый материал), а для детей «волшебные трубочки». Трубочкой осторожно набирают краску и также осторожно выдувают её на лист бумаге, затем дуют на краску из трубочки, получившееся разводы – это уже фантазия детей: салюты, космические звёзды, декоративные птицы и т.д.

Рисование необычными и оригинальными техниками: рисование на песке, на снегу, солью, нитками, мятой салфеткой, тряпкой и т.д., позволяет

детям раскрепоститься, увидеть и передать на бумаге то, что обычными способами сделать намного труднее. Дети учатся преодолевать робость, страх перед рисованием, перед тем, что не получится. Научившись придумывать, играть и фантазировать дети быстрее развиваются, оригинально мыслят и быстро выходят из трудных ситуаций.

Таким образом, нетрадиционное рисование играет важную роль в психическом развитии ребенка, в умениях взаимодействовать со сверстниками, видеть красоту окружающего мира, в развитии мелкой моторики пальцев рук.

Список литературы

1. Акуненко Т.С. Использование в ДОУ приемов нетрадиционного рисования // Дошкольное образование. – 2010. – №18.– С.21-36.
2. Казакова Р.Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. – М., 2007. – 103с.
3. Пантиков В.А. Учимся рисовать – учимся творить. – Красноярск, 1993. – 201с.
4. Шклярова М.А. Рисуйте в нетрадиционной технике! // Дошкольное воспитание. – 1995. – №11. – С. 14 – 19.

УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

*Е.В. Велигорская**

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №55 «Радость» города Лесосибирска»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлены особенности развития детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, выделенные на основе практического опыта работы педагога-психолога, а также анализа литературы по данной теме. Представленные материалы будут полезны педагогам, работающим с данной категорией дошкольников при выстраивании дальнейшей эффективной коррекционно-развивающей работы.

Ключевые слова: речевые нарушения дошкольников, особенности сюжетно-ролевой игры особенности развития познавательной сферы, особенности деятельности, особенности эмоционально – личностной сферы.

The article presents the peculiarities of the development of preschool children with speech disorders, identified on the basis of practical experience of the teacher-psychologist, as well as the analysis of literature on the subject. The presented materials will be useful to teachers working with this category of preschoolers in building further effective correctional and developmental work.

* © Велигорская Е.В., 2018

Key words: speech disorders of preschool children, peculiarities of the role-playing game, peculiarities of the cognitive sphere development, peculiarities of the activity, peculiarities of the emotional and personal sphere.

Одним из приоритетных направлений системы современного дошкольного образования является развитие речи дошкольников.

с точки зрения Л.С. Выготского, процесс развития речи представляет собой базис накопления культурного опыта ребенка [2: 235]. М.Р. Львов отмечает, что речь является одной из сложных высших психических функций человека, на ее основе формируются восприятие, воображение, память [4: 38].

В своих исследованиях речевого развития ребенка с. н. цейтлин подчеркивает, что формирование речи способствует становлению познавательной деятельности, мышления. Сформированная речь представляет собой необходимое условие осуществления межличностного взаимодействия, что помогает, в свою очередь, ребенку исследовать мир [9: 56].

Однако на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст. именно в этот период создаются благоприятные условия для развития устной речи, закладывается фундамент для письменных форм речи (чтения и письма) и последующего речевого и языкового развития ребёнка.

В целевых ориентирах дошкольного образования (ФГОС ДО) на этапе завершения детского сада в числе других социально-нормативных возрастных характеристик возможными достижениями речевого развития ребенка являются следующие параметры: ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности [8].

Значительный вклад в исследование закономерностей усвоения ребенком русского языка, его грамматического и фонематического строя внес а.н. гвоздев, который в свое время писал: «осознание ребенком родного языка проходит со строгими закономерностями и характеризуется некоторыми свойствами, общими для всех детей. Для точного диагностирования нарушения речи, для того, чтоб уяснить патологию речи, нужно отчетливо представлять весь путь последовательного речевого развития детей ..., знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его благополучное протекание» [3:86].

С сожалением приходится отмечать, что количество детей с различными нарушениями речи с каждым годом увеличивается. этот факт подтверждается ежегодным проводимым обследованием речи детей средних, старших и подготовительных групп. в каждой из обследованных групп 60% составляют дети с различными нарушениями речи, из них 30% - это дети с серьезной речевой патологией.

Выделяется три группы наиболее распространенных отклонений в речевом развитии дошкольников.

1. Возрастные или физиологические несовершенства детской речи (те недостатки, которые присущи практически всем детям на определенной возрастной ступени).

2. Речевые недостатки, обусловленные социальными факторами (неправильное общее и речевое воспитание ребенка, отсутствие у него необходимого и достаточного опыта общения с взрослыми и сверстниками).

3. Специфические задержки и нарушения речи (недостатки, базирующиеся на факторах патофизиологического порядка) [1:27].

Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребёнка отражаются на его игре, деятельности и поведении.

Ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. У детей с нарушениями речи она имеет свои особенности: сюжетная игра находится на значительно более ранних этапах своего становления. Поэтому ролевая игра как совместная деятельность достаточно долго не возникает. Большинство детей испытывают существенные трудности в создании воображаемой ситуации и принятии на себя роли. Сюжет игры не выходит за пределы бытовой темы и является ситуативным, нестойким; в целом, игра носит нетворческий, а, зачастую, и неречевой характер. При овладении дидактической игрой большинству детей с речевыми нарушениями очень сложно одновременно ориентироваться на игровую и дидактическую задачи. Игровая деятельность у детей с речевой патологией складывается только при целенаправленном обучении игре, во время которого происходит расширение словаря и получение нового игрового опыта у детей. Взрослому важно направлять игру при обязательном повседневном руководстве ею. Не стоит забывать, что к концу детского сада позитивная учебная мотивация формируется только после полноценного прохождения дошкольниками всех этапов игровой деятельности.

Рассмотрим особенности развития познавательной сферы детей при нарушениях речи. У многих детей с нарушениями речи психические функции имеют своеобразное развитие, что приводит к разной степени выраженности отставания в психическом развитии и трудностям обучения. Становление всех психических функций у детей с речевыми нарушениями происходит не только замедленно, но и искаженно.

Внимание у детей с нарушениями речи характеризуется: неустойчивостью, более низким уровнем произвольного внимания. Все виды контроля над деятельностью часто не сформированы или значительно нарушены. При зрительном восприятии затруднения появляются при узнавании предметов в условиях наложения, зашумления. При ориентировки в пространстве сложности возникают в различении понятий «справа», «слева» и т.д., детям сложно ориентироваться в собственном теле, особенно при усложнении заданий. Нарушение функции речедвигательного анализатора

существенно влияет на слуховое восприятие фонем. Дети не опознают тот или иной акустический признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. В результате звук узнается неправильно, что приводит к неправильному его произношению. Зрительная память практически не отличается от нормы, за исключением запоминания геометрических фигур.

Наблюдается снижение функции слуховой памяти. Выполняя задание из 3-4 действий, ребенок не запомнит всего, что необходимо выполнить, может переставить действия. Дети с речевой патологией отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения они с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего, умозаключением по аналогии. В результате перечисленных особенностей развития детям достаточно сложно выполнять творческие задания, основу которых составляет развитое воображение.

Однако характер повреждений психических функций у детей с речевыми нарушениями носит временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, которое с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития таких детей [5:10].

В целом, особенностями деятельности детей, имеющих нарушения речи являются: импульсивность действий, малая значимость образца и низкий уровень самоконтроля при выполнении задания, нарушение или утрата программы деятельности, ярко выраженные трудности в оречевлении деятельности, которые иногда принимают форму грубого несоответствия речи и действия и, как следствие, низкая продуктивность деятельности.

Предъявляемое педагогом требование непременно объяснить выполнение каждой операции может вызвать наступление эмоционального срыва - отказ от деятельности, слезы, усталость или молчание. Далее, продолжая рассматривать особенности эмоционально – личностной сферы таких детей, можно отметить ряд характерных для них черт: большинство детей обнаруживают повышенную тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят, им присущи различные страхи, слабая эмоциональная устойчивость – частая смена настроения, агрессивность поведения и его провоцирующий характер. У детей данной категории снижена потребность в общении как со сверстниками, так и с взрослыми. Наблюдаются трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий. Достаточно частым бывает детская фамиллярность по отношению к взрослому, манерничанье, непонимание социальной роли и положения окружающих, а также сложности в различении важнейших черт межличностных отношений (оттенки эмоций и чувств). Новый человек привлекает их внимание гораздо меньше, чем новый предмет. Эти дети редко обращаются к взрослым за помощью, проявляя какой-либо познавательный интерес, личностные контакты с взрослым тоже являются редкостью [5:16].

Однако, они очень чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению. И если общение с взрослым окрашено в

эмоционально положительные тона, то ребята стремятся сделать его более продолжительным во времени, результатом чего становится их более продуктивная деятельность, они реже ссылаются на усталость. Наиболее важным условием осуществления организации коррекционно-развивающей работы является установление доброжелательных отношений между ребенком и педагогом.

Анализ литературы, содержащей описание особенностей развития детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, а также практический опыт работы наглядно показывает, что достижение детьми целевых ориентиров на этапе завершения детского сада, является невозможным, если при развивающей работе с ними не осуществляется комплексный подход к коррекции речи, к укреплению и сохранению их психологического здоровья.

При оказании всесторонней квалифицированной помощи совместно со всеми специалистами детского сада (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели групп, врач - педиатр, медицинская сестра, инструктор по физической культуре, и др.) важно разрабатывать и осуществлять реализацию индивидуальных программ, а также индивидуальных маршрутов сопровождения детей с речевыми нарушениями.

При наличии таковых условий и дети с нарушениями речи обладают достаточно высокими потенциальными возможностями развития, и в дальнейшем в школе показывают относительно успешную обучаемость и социализацию.

Список литературы

1. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М., 2004. – 207с.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2008. – 508с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 176с.
4. Львов М. Р. Основы теории речевой деятельности. – М., 2008. – 248с.
5. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя.– Мн.: Нар.асвета, 1989.– 64 с.
6. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие: в 2 ч./Краснояр.гос.пед.ун-т им. В П. Астафьева.– Красноярск, 2015. Ч.1.- 276 с.
7. Токарева Е. А., Токарев А. А. Аспекты изучения психолого-педагогических нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста// Современная психология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 45-50. – URL <https://moluch.ru>.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования <https://rg.ru>
9. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. – М., 2008. – 240с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л.М. Пугачева*

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

« Детский сад №43 «Журавушка»

г. Лесосибирск Россия

В статье проанализирован опыт работы педагогов детского сада по развитию речи детей в театрализованной деятельности.

Ключевые слова: речь, обогащение словаря, театрализованная деятельность, словарный запас.

The article analyzes the work experience of kindergarten teachers in developing children's speech in theatrical activities.

Key words: speech, enrichment of vocabulary, theatrical activity, vocabulary.

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей. Многолетний опыт подтверждает, что лучшими учителями родного языка являются родители, дедушки и бабушки, эмоционально близкие ребенку люди и, несомненно, воспитатели.

В последнее время возросло число детей, которым трудно освоить чтение и письмо. Грамотная, четкая, чистая и ритмичная речь ребенка – это не дар, она приобретается благодаря усилиям. В настоящее время, к сожалению, нечасто можно встретить ребенка с богатым словарным запасом и правильно построенной речью. Ребенок, имеющий скудный словарный запас, в школе испытывает большие трудности при подборе родственных слов, не может освоить грамматические правила. Родители зачастую не придают большого значения речевому развитию дошкольника, а он, в свою очередь, усваивает родной язык только благодаря телевизионным программам и разговорной речи окружающих.

В своей работе с детьми мы используем специально адаптированные сказки и рассказы Е.А. Левчук «Грамматика в сказках и историях». Словесные

* © Пугачева Л.М., 2018

игры, упражнения помогают ребятам приобрести навыки правильного использования существительных, прилагательных, глаголов, наречий.

Как приятно рассказать малышу сказку. С каким интересом он ее слушает. А что, если эта сказка еще и обогатит его словарный запас, научит грамотно и логично высказывать свои мысли, поможет освоить грамматические правила русского языка? Особые трудности для ребенка представляет накопление глагольного словаря. С помощью сказки «Поспешили- насмешили» мы решаем эту задачу.

Прочитав сказку, детям задаются вопросы по сюжету, объясняются непонятные слова. Совместно с детьми играем в словесные и дидактические игры и упражнения: «Кто как кричит?», «Что умеют делать эти животные? Какой он, она, они?» и др.

На примере сказки можно показать навык словообразования.

Лягушка квакает – она... (квакушка).

Мышка живет в норке – она... (норушка).

Корова бурого цвета – ... она (буренка).

Курица пестрая – она ... (пеструшка).

Детям очень нравится участвовать в драматизации сказок. Самых маленьких детей знакомим с произведениями искусства, с лучшими образцами народного творчества. Именно в этот период дети с поразительной быстротой и активностью начинают перенимать нормы поведения окружающих, а главное – овладевать средством человеческого общения – речью. Большой интерес вызывают у детей сказки в стихах (С. Маршак, К. Чуковский, А. Пушкин, А. Барто). Вместе с детьми и при помощи родителей нами изготавливаются персонажи сказок. Для этого можно использовать различные материалы: клубочки шерсти, прикрепив к ним глазки – бусинки или пуговицы. Так же сказочных героев можно сделать из старых перчаток, или специально сшить колпачки на пальчики. Можно использовать и бумагу и диски. Кукольный театр – это не просто игра, а еще и прекрасное средство для интенсивного развития речи, обогащения словаря, развития логики, мышления, воображения и творческих способностей.

При игре в кукольный театр невозможно играть молча. Ведь ребенок становится и актером, и режиссером, и сценаристом своего спектакля. Он придумывает сюжет, проговаривает его, озвучивает героев, проговаривает их переживания. Упражнения на развитие речи, дыхания и голоса совершенствуют речевой аппарат ребенка.

Таким образом, игра – драматизация оказывает большое воздействие на развитие речи ребенка. Он впитывает богатство русского языка, выразительные средства речи, различные интонации персонажей и старается говорить правильно и отчетливо, чтобы его поняли зрители. Во время игры в кукольный театр интенсивно развивается речь, в том числе и диалогическая, обогащается опыт общения в различных ситуациях, количественно и качественно

обогащается словарный запас, способность удерживать внимание в соответствии с сюжетом спектакля, логичность мышления.

Список литературы

1. Гормова О.Н., Прокопенко Т.А. Игры – Забавы по развитию мелкой моторики у детей. 2000 «издательство ГНОМ и Д, 2000
2. Левчук Е.А. Грамматика в сказках и историях. Цикл домашних занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста. – СПб.: ДЕТСВО-ПРЕС, 2003.– 32с.
3. Развитие речи. Младшая группа. Занимательный материал./Сост. О.И. Бочкарева. – Волгоград: ИТД «Корифей».– 96с.
4. Сорокина Н.Ф. Миланович Л.Г. 2012 «Обруч» Куклы и дети: кукольный театр и театрализованные игры для детей от 3 до 5 лет.
5. Ушакова О.С. материалы курса Развитие речи дошкольников как необходимое условие успешного личностного развития»: лекции 1-4 М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2010.– 68с.
6. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.–160с.: ил.– (Театр и дети).
7. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-5лет / Под ред. О.Ф. Горбуновой.– М.: Мозаика-Синтез, 2007.– 128с.цв. вкл.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕРЕЗ ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ.

Н.П.Смирнова*

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 43 Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной статье проанализирован опыт работы по экспериментально-исследовательской деятельности в детском саду. Раскрыта связь экспериментирования с другими видами деятельности.

Ключевые слова: исследователи, экспериментирования, исследовательская поисковая активность, эксперимент, инновационный режим.

This article analyzes the experience of working on experimental research activities in kindergarten. The connection of experimentation with other activities is disclosed.

Researchers, experimentation, research search activity, experiment, innovative mode.

* © Смирнова Н.П., 2018

В настоящее время эта актуальная тема проникает во все сферы детской деятельности – игру, непосредственно организованную деятельность, прогулку, культурно-гигиенические процедуры. Дети по своей природе пытливые исследователи окружающего мира, поэтому организация детского экспериментирования, которая понимается нами как особый способ духовно - практического освоения действительности, направлена на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях. Поисковая активность, выраженная в потребности исследовать окружающий мир, заложена генетически, является одним из главных и естественных проявлений детской психики [3].

Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка, он настроен на познание окружающего мира, он хочет познавать: рвет бумагу и смотрит, что получится; проводит опыты с разными предметами; измеряет глубину снежного покрова на участке, объем воды и т.д. [6]. В детском саду созданы благоприятные условия для развития познавательной активности дошкольников. Предметно-развивающая среда, созданная педагогами, служит интересам и потребностям детей, а ее элементы - оборудование, дидактический материал – развитию ребенка. Групповое пространство разделено на доступные детям центры. В центре экспериментирования материал распределен по разделам: «Песок», «Вода», «Воздух», «Природный материал», «Звук» и т.д. Дети с большим удовольствием включаются в исследовательскую деятельность, каждый день узнают что-то новое, делают новые открытия. Знания, полученные в результате собственного исследовательского поиска, значительно прочнее и надежнее тех, что получены репродуктивным путем [1].

Непосредственный контакт ребенка с предметами или материалами, элементарные опыты с ними позволяют познать их свойства, качества, возможности, пробуждают любознательность, желание узнать больше, обогащают яркими образами окружающего мира. В ходе опытной деятельности дошкольник учится наблюдать, размышлять, сравнивать, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, соблюдать правила безопасности [4]. Идет активное развитие личности ребенка. Вся организованная деятельность проводится в игровой, доступной детям форме, содержит богатый развивающий материал и является основой для развития познавательной, поисковой деятельности дошкольников. Работая в инновационном режиме, мы проводим интегрированные виды деятельности с элементами экспериментирования: «Юные исследователи», «Мое сердце», «Чудо-бумага» [6]. Создавая условия для детского экспериментирования, создаем атмосферу, в которой каждый ребенок может найти себе дело по интересам и способностям. Экспериментальная работа вызывает у ребенка интерес к исследованию, развивает мыслительные операции (анализ, классификацию, обобщение), стимулирует познавательную активность и любознательность, активизирует восприятие учебного материала по

ознакомлению с природными явлениями, с основами математических знаний и с этическими правилами в жизни общества [8].

Всем известно, что важным критерием в подготовке ребенка к школе является воспитание у него внутренней потребности в знаниях. И экспериментирование как нельзя лучше формирует эту потребность через развитие познавательного интереса. Исследовательская деятельность предполагает возникновение мотива, постановку цели, планирование, реализацию процесса по её достижению, получение результата и его анализ с рефлексией [4]. В процессе экспериментирования ребенку необходимо ответить не только на вопрос как я это делаю, но и на вопросы, почему я это делаю именно так, а не иначе, зачем я это делаю, что хочу узнать, что получить в результате. Эксперимент, самостоятельно проведенный ребенком, позволяет ему создать модель явления и обобщить полученные действенным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы данных явлений для человека и самого себя. Игра в исследовании часто перерастает в реальное творчество. В своей работе с детьми мы придаем большое значение игровым технологиям, используя дидактические игры: «Угадай по запаху», «Угадай, кто позвал?», «Чудесный мешочек», «Свет», и другие. Словесные игры: «Что лишнее?», «Хорошо – плохо», и др. развивают у детей внимание, воображение, повышают знания об окружающем мире. Строительные игры с песком, водой помогают решить многие проблемные ситуации, например: почему сухой песок сыплется, а мокрый - нет; где быстрее прорастёт зёрнышко в земле или песке; каким вещам вода на пользу, а каким во вред? Все эти вопросы заставляют малышей думать, сопоставлять и делать выводы [1]. В играх развивается умение анализировать, выявлять взаимосвязи и взаимозависимости между предметами и их особенностями. Занимательные игры - опыты и игры - эксперименты побуждают детей к самостоятельному поиску причин, способов действий, проявлению творчества «Назови глину», «Сделай радугу», «Игры с соломинкой», «Что в коробке?», «Когда это бывает?», «Волшебные лучи», «Мы фокусники», «Коробка с секретом», и другие [7],[10].

Опытно – экспериментальная деятельность – это интегрирующийся с другими видами детской деятельности вид деятельности. Очень тесно связаны между собой экспериментирование и коммуникация. Это хорошо прослеживается на всех этапах эксперимента – при формулировании цели, во время обсуждения методики и хода опыта, при подведении итогов и словесном отчете об увиденном. Необходимо отметить двусторонний характер этих связей [4]. Умение четко выразить свою мысль (т.е. достаточно развитая речь) облегчает проведение опыта, в то время как пополнение знаний способствует развитию речи. Следовательно, без пополнения знаний развитие речи свелось бы к простому манипулированию словами.

Экспериментирование связано и с другими видами деятельности – чтением художественной литературы, так как в процессе экспериментирования

большое значение имеет художественное слово, которое помогает организовать, заинтересовать детей, пополнить словарный запас.

Не требует особого доказательства связь экспериментирования с формированием элементарных математических представлений [9]. Во время проведения опытов постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры, производить иные операции. Все это придает математическим представлениям реальную значимость и способствует их осознанию. В то же время владение математическими операциями облегчает экспериментирование.

Связь детского экспериментирования с художественным творчеством тоже двусторонняя. Чем сильнее развиты изобразительные способности ребенка, тем точнее будет зарегистрирован результат эксперимента. В то же время чем глубже ребенок изучит объект в процессе ознакомления с природой, тем точнее он передаст его детали во время изобразительной деятельности. Для обоих видов деятельности одинаково важны развитие наблюдательности и способность регистрировать увиденное [5].

Таким образом, чем больше органов чувств задействовано в познании, тем больше свойств выделяет ребёнок в исследуемом объекте. Следовательно, расширяются его представления, позволяющие ему сравнивать, различать, активно размышлять и сомневаться. Современные средства обучения, в том числе мультимедийные средства очень увлекательны. Однажды заинтересовавшись ими, ребенок может пронести свою любовь к исследованиям через всю жизнь. И какой бы деятельности не посвятили себя дети в будущем, детские эксперименты оставят неизгладимое впечатление на всю жизнь.

Список литературы

1. Доронова Т.Н., Короткова Н.А. Познавательная – исследовательская деятельность старших дошкольников // Ребенок в детском саду, 2003 №3
2. Дыбина О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. М: Педагогическое общество России, 2007
3. Дыбина О.В. , Поддъяков Н.Н., Рахманова Н.П., Щетинина В.В. Ребенок в мире поиска: поисковой деятельности детей дошкольного возраста / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с. (Программа развития).
4. Дыбина О.В. Рахманова Н.П., Щетина В.В. Незведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 64 с.
5. Короткова Н.А. «Познавательная-исследовательская деятельность старших дошкольников»// Ж. Ребенок в детском саду. – 2003. – № 3, 4, 5. – 2002.– №1
6. Николаева С.Н. Ознакомление дошкольников с неживой природой. Природопользование в детском саду. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 80 с.
7. Новиковская О.А. Сборник развивающихся игр с водой и песком для дошкольников. – СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2006. – 64 с.

8. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации / Под общ. Ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: АРКТИ, 2003. – 64с.
9. Поддьяков Н.Н. Новые подходы к исследованию мышления дошкольников // Вопросы психологии. – 1985. – №2.
10. Соловьева Е. Как организовать поисковую деятельность детей» // Дошкольное воспитание. – 2005. – №1.
11. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е.»Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: Методическое пособие» – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128с.

УДК 373.2

ПАРТНЕРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С РОДИТЕЛЯМИ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ОТ ИМИТАЦИИ К ДЕЙСТВИЮ

Е.А. Хотулева*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №7 «Улыбка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога в сфере партнерских отношений дошкольных образовательных организаций с родителями в личностном развитии дошкольников, автором предложены наиболее эффективные формы сотрудничества с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка.

Ключевые слова: партнерские отношения, семейный клуб, личностное развитие ребенка.

The article reviewed experience of a teacher in the field of pre-school organizations partnerships with parents in the personal development of pre-school children; the author offered the most effective forms of cooperation with the family to ensure the full development of the personality of the child.

Keywords: partnerships, family Club, personal development of the child.

Реформирование дошкольного образования с целью более полного удовлетворения запросов государства, родителей и интересов детей предъявляет новые требования к формированию образовательного пространства дошкольного образовательного учреждения. В ст.18 Закона Российской Федерации «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, интеллектуального и нравственного развития личности ребенка уже в

* © Хотулева Е.А., 2018

младенческом возрасте». В соответствии с законом одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта позволяет организовать совместную деятельность детского сада и семьи более эффективно.

Актуальность данной темы в том, что установление партнёрских отношений детского сада с семьёй, имеет огромное значение. Только объединив свои усилия, родители и воспитатели могут обеспечить ребёнку эмоциональный комфорт, интересную, содержательную жизнь дома и в детском саду, помогут развитию его основных способностей, умению общаться со сверстниками и обеспечат подготовку к школе.

Для многих педагогов, в том числе и для меня, актуальным стал поиск таких форм и методов работы, которые позволят учесть потребности родителей, будут способствовать формированию активной родительской позиции. Семейный клуб, по моему мнению, является наиболее эффективной формой сотрудничества с родителями в рамках, которого взаимодействие родителей и педагогов позволяет лучше узнать ребенка, способствует взаимопониманию между педагогами, родителями и детьми. Семейный клуб - это многогранная площадка, для внедрения и реализации разнообразных форм работы: диспуты, дискуссии, мастер-классы, трудовые десанты, разного рода акции, экскурсии, родительские гостиные, круглый стол, детско-родительские конкурсы, проекты, досуги, творческие мастерские, тренинги, почтовый ящик для общения со специалистами и многое другое.

Главной целью семейного клуба является создание условий для партнерских отношений родителей, педагогов и детей. Здесь важно заинтересовать родителей, вызвать их на откровенный разговор и желание поделиться своими мыслями, сомнениями. Если затронуть сознание и чувства родителей, то их можно считать союзниками – они уже никогда не останутся равнодушными созерцателями происходящего. Активное сотрудничество родителей и воспитателей в вопросах воспитания и развития ребенка помогает индивидуализировать процесс его личностного развития.

На первом этапе нами было проведено анкетирование, которое помогло выявить запросы родителей и степень их заинтересованности к деятельности дошкольного учреждения, больше узнать о семьях воспитанников, а также выстроить свою работу для формирования партнерских отношений между всеми участниками семейного клуба. Результаты анкетирования показали, что 100% родителей заинтересованы в работе Клуба и в тесном сотрудничестве с дошкольным образовательным учреждением.

Совместно с родителями разработали положение Клуба, согласовали периодичность его работы, наметили план совместной деятельности.

Работу по формированию семейного клуба начали с первой младшей группы, так как считаем, что при тесном взаимодействии родителей и

педагогов в адаптационный период, ребенку легче принять новую социальную ситуацию. Чтобы создать атмосферу взаимного доверия между родителями и воспитателями, снять барьер в общении и переход к открытым доверительным отношениям, провела совместное развлечение «День рождения группы» от которого получили удовольствие не только дети, но и сами родители.

Сближению детей, родителей и воспитателей способствуют трудовые десанты по благоустройству детского участка, а также помощь родителей в пополнении развивающей среды группы. Наш семейный клуб активно сотрудничает с городской центральной детской библиотекой, сотрудники которой подбирают интересную литературу для семейного чтения, знакомят родителей с новинками в области семейной психологии и педагогики. Очень интересен был рассказ о пользе чтения книг детям, рекомендации, когда и, что читать маленьким слушателям. Все юные читатели записаны в библиотеку. Кукольный спектакль «Мышонок Шуршик и книга» раскрыл детям правила поведения в библиотеке и пользования книгой. Совместные посещения библиотеки стали традицией нашего Клуба. На базе библиотеки проводятся диспуты, дискуссии - обмен мнениями по проблемам воспитания - одна из интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Она позволяет включить их в обсуждение важнейших проблем, способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления по проблемам воспитания, опираясь на накопленный опыт, стимулирует активное педагогическое мышление.

Приобщая детей к миру культуры и искусства, необходимо научить их эмоционально откликаться на различные произведения. Для этого наш клуб взаимодействует с городским театром, выставочным залом. Экскурсии в театр и выставочный зал не только вызывают у детей и взрослых интерес к произведениям искусства, но и дают родителям возможность проявить инициативу при организации этих экскурсий. Родители также охотно участвуют в театрализованных представлениях для своих детей.

Совместные встречи сблизили меня и родителей, родителей и детей. Атмосфера доброжелательности стала характерной и для других общих дел группы. Родители очень творчески подходили к выполнению работ при участии в детских конкурсах «Осеннее лукошко», «Кормушка для птиц», «Моя мама – рукодельница», «Новое платье для принцессы», у многих родителей открылись скрытые таланты.

Дети стали увереннее в себе, проявляют инициативу и самостоятельность, так как видят заинтересованность родителей к результатам их деятельности. При проведении мной мастер - класса совместно с родителями «Игрушка для елки», дети проявляли творчество, фантазию, были увлечены созданием игрушки.

Приобщение к здоровому образу жизни взрослых и детей осуществляю через спортивные мероприятия «Папа, мама, я – спортивная семья», «Джунгли зовут», разработку и реализацию проекта «Игры детства» (дворовые игры).

Один раз в квартал выпускается семейная газета «Не болей - ка», на страницах которой родители имеют возможность дать полезные советы и поделиться своим опытом в профилактике различных заболеваний и закаливающих процедур.

Воспитывая у детей активную гражданскую позицию, мы провели акцию «Подарок другу». Родители и дети с энтузиазмом откликнулись на проведение этой акции. Совместными усилиями собирались книги, игрушки, настольные игры для воспитанников детского дома. Эта акция помогла найти нам новых друзей и поддержать волонтерское движение. Старшие дети детского дома посещают наших воспитанников, занимаются с ними игровой и продуктивной деятельностью.

Работа Клуба положительно влияет на личностное развитие ребенка. Дети стали любознательными, активными, коммуникативными, отзывчивыми.

Таким образом, представленная нами форма работы с родителями позволяет улучшить качество воспитательного процесса, установить добрые партнерские отношения с родителями воспитанников, а родителям – поверить в свои силы и увидеть лучшие стороны своего ребенка.

УДК 373.2

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

*Е.А. Солдатова, Т.Г. Патюкова, А.В. Чапига**

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Верхнепашинский детский сад №7»
с. Верхнепашино, Россия*

В статье представлен опыт работы педагогов по преобразованию предметно-пространственной среды с целью развития инициативы и самостоятельности дошкольников. Авторами рассматриваются варианты активизации самодеятельности дошкольников посредством использования неоформленного и бросового материалов и трансформируемой мебели в предметно-пространственной среде. Педагогический опыт является актуальным для современного детского сада не только сегодня, но и в будущем, поскольку задача детского сада воспитывать творческих, неординарно мыслящих личностей, а закладка «фундамента» происходит в дошкольном возрасте. Построение предметно-пространственной среды позволяет организовать как совместную, так и самостоятельную деятельность детей, направленную на их саморазвитие при поддержке взрослого.

Ключевые слова: предметно-пространственная развивающая среда, неоформленный материал, центры активности, детская инициатива и самостоятельность.

The article presents the experience of teachers to transform the spatial environment in order to develop the initiative and independence of preschoolers. The authors consider the options to

* © Солдатова Е.А., Патюкова Т.Г., Чапига А.В., 2018

activate the Amateur preschool children through the use of unformed and throw materials in the subject-spatial environment. Pedagogical experience is relevant for the modern kindergarten not only today, but also in the future, because the task of the kindergarten to educate creative, creative personalities, and the laying of the "Foundation" takes place in preschool age. The development of subject-spatial environment allows organizing both joint and independent activities of children aimed at their self-development with the support of an adult.

Key words: subject-spatial development environment, unformed material, activity centers, children's initiative and independence.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования утверждены основные принципы дошкольного образования, одним из которых является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

Одним из способов поддержки детской инициативы и самостоятельности является создание развивающей предметно-пространственной среды, которая является частью целостной образовательной среды. Развитие детей зависит от среды в той же мере, как и от всего остального их окружения. Развивающая предметно-пространственная среда может обеспечить творческую деятельность каждому ребенку, позволив ему в течение дня наиболее полно реализовать собственные возможности, найти для себя увлекательное дело.

Проведенный анализ в контексте требований ФГОС ДО выявил проблемные вопросы в создании условий становления инициативности и самостоятельности дошкольников в предметно-пространственной среде группы:

- организация ППРС в группе не всегда учитывает возможность ее изменения детьми самостоятельно для реализации своего замысла;
- слабая мотивация для активизации детской деятельности в различных центрах группы;
- недооценка необходимости использования разных видов неформленного материала для развития творческих способностей и реализации собственных замыслов детей;
- организация среды не учитывает возможность самовыражения детей (дизайн группы, выставки и др.);
- частичное изменение среды в зависимости от образовательной ситуации, от меняющихся интересов, от возможностей детей.

На основании выявленных проблем педагоги определили для себя следующие задачи:

1. Создать условия для разнообразной самостоятельной деятельности детей через использование неформленного материала и трансформируемой мебели.

2. Оснастить предметно-развивающую среду материалами (маркеры игрового пространства, трансформируемая мебель, игровые модули, ширмы), стимулирующими детскую инициативу и творческий нестандартный подход.

3. Активизировать творческую деятельность детей через созданный центр активности «Творческая мастерская».

Понимая, что направление деятельности ребенка во многом зависит от взрослых, от того, как устроена предметно-пространственная организация их жизни, педагоги решили создать в группе среднего дошкольного возраста условия, открывающие возможности позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей воспитанников в соответствии с развитием их потребностей и интересов. Ведь все, что будет окружать ребенка, должно являться источником знаний, социального опыта и работать на развитие самостоятельности ребенка.

Хотелось бы остановиться на принципах трансформируемости и полифункциональности, которые дают детям возможность одновременно свободно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу. С этой целью педагоги расширили в группе ассортимент материалов модулями, ширмами, подиумами.

Одни и те же предметы пространственной среды педагоги и дети стали использовать для реализации содержания нескольких видов деятельности.

Например, центр конструирования для игр со строительным материалом сосредоточен в одном месте и занимает немного пространства, но он достаточно мобилен: передвижные полки позволяют организовать конструктивную деятельность с большой группой воспитанников и развернуть строительство, например, на ковре. Эта же полка может служить передвижной художественной мастерской.

В группе появился игровой модуль на колесах, который дети используют в разных вариантах: как машину, как передвижную библиотеку, как стол для игр.

Очень часто дети для самостоятельных игр с дидактическим материалом или конструктором располагаются в центре группы, или за столами, предназначенными для приема пищи. При смене деятельности (обед, прогулка) воспитанники вынуждены убирать игровой материал, даже если игра не закончена. Использование подиума на колесах дает возможность сохранить постройки на более длительное время, не разбирая их.

Мы с уважением относимся к продуктам деятельности каждого ребенка, и поэтому в группе есть передвижная ширма из полипропиленовых труб, где располагаются рисунки и поделки детей.

В центре сюжетно-ролевых игр дети при помощи таких ширм и материи могут построить многокомнатную квартиру, уголок уединения, либо использовать их в театральной деятельности, что позволяет детям вырваться из мира взрослых и поселиться в своем уютном мире.

Наши центры легко видоизменяются: сжимаются и расширяются, то есть имеют подвижные, трансформируемые границы, так как детям-дошкольникам свойственно увлекаться текущими интересами сверстников и присоединяться к ним. С помощью мобильных столов, мягких модулей, маркеров игрового

пространства дошкольники создают пространство в зависимости от того, сколько человек присутствует в центре. Использование полифункциональных и трансформируемых материалов создает условия для проектирования детьми пространства, которое необходимо детям здесь и сейчас.

В прошлом году (а это младший дошкольный возраст), наблюдая за детьми, мы заметили, что дети охотнее играют не с настоящими предметами, а с их заместителями. Их роль выполняют предметы из неоформленного материала, особенно картонные коробки разных размеров.

Дети, в силу своего возраста, часто использовали коробки только как предмет, в который можно что-то поместить, или спрятаться самому. На первых порах мы подсказывали малышам возможные варианты применения неоформленного и бросового материала. Некоторые идеи детям предлагали родители. Тогда и возникла идея создания в группе детско-родительского клуба «Картонные фантазии», на котором дети вместе с родителями, исходя из интересов дошкольников и темы недели, пополняли развивающую предметно-пространственную среду различными атрибутами, изготовленными из неоформленного материала. Например, из картона мамы и папы, под руководством детей, изготовили домик, который трансформировался то в уголок уединения, то в магазин. В рамках тематической недели «Транспорт» в группе появились объемные транспортные средства (машины, самолет, корабль, лодка), которые сконструировали папы и мальчики своими руками.

Продолжая работу, в этом году для стимулирования активного проявления инициативы и самостоятельности дошкольников по познавательно-исследовательской деятельности мы создали центр «Творческая мастерская». В нем дошкольники самостоятельно создают предметы, которые используют в сюжетно-ролевых играх, в театрализованной деятельности, в играх по ПДД, в подвижных играх и т.д. Могут делиться своим опытом с другими детьми.

Использование педагогами проблемных ситуаций и игровых технологий побуждает детей активно применять свои знания и умения, нацеливает на поиск новых творческих решений.

- Надо полить цветы, но нет лейки. Чем будем поливать?
- Дети нашли грибы (сюжетная игра) в лесу, а корзинки нет. Во что собрать грибы?
- Двум мальчикам понадобился грузовик для перевозки кубиков, оба хотят поиграть с ней, но машинка одна. Как быть?
- Надо расчистить дорожку от снега, а лопатки нет. Чем расчистить дорожку?
- Как донести продукты из «Магазина», если нет сумки?
- Как построить гараж для машины?
- Не хватает стульчиков для игры, что делать?
- Как играть в песок без совка?

Проблемные ситуации по сказкам:

- Как медведю жить в теремке и не сломать его?
- Как сделать так, чтобы колобок не укатился с окошка?

– Как Маше не заблудиться в лесу?

При помощи наводящих вопросов нам удастся активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт, нацелить на поиск нескольких вариантов решения, тем самым вызвать у детей чувство гордости и радости от успешных инициативных действий.

В рамках тематической недели «Врачи спешат на помощь» возникает самостоятельная сюжетно-ролевая игра «Больница». Часть детей договариваются и создают пункт медицинской помощи. Во время обсуждения того, что необходимо детям взять для игры, выясняется, что не всем достается медицинская одежда, но быть врачами хотят все. Наводящие вопросы воспитателя помогают детям решить вопрос: где взять медицинскую одежду? Рассматривая предложенные варианты, дети, делают вывод о том, что эти атрибуты они могут сделать сами из неоформленного материала.

Наблюдая за игрой детей, воспитатель замечает, что не происходит развития сюжета: игра детей заключается в том, что пациенты приходят в медпункт, и врач выполняет одни и те же действия при лечении больного. Для дальнейшего развития игры, воспитатель берет на себя роль больного с высокой температурой и вызывает врача на дом. У детей возникает проблемная ситуация: на чем приедет врач к пациенту. Имея опыт преобразования картонных коробок, дети изготавливают машину скорой помощи при небольшой поддержке взрослых.

Таким образом, проведенная работа помогла сделать группу привлекательной для детей. Они стали более инициативными, самостоятельными, коммуникативными как в игровой, так и в познавательной деятельности. Воспитанники чувствуют себя компетентными, ответственными и стараются максимально использовать свои возможности и навыки. В созданных условиях воспитанники могут реализовывать свой замысел, самостоятельный поиск решения собственных задач. Данный педагогический опыт может быть реализован педагогами в любой возрастной группе дошкольного учреждения.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОО

С.П. Моисеенко*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №41 «Лесная сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по инклюзивному образованию, автором предложены пути формирования основ успешного обучения и воспитания гиперактивных детей.

Ключевые слова: инклюзия, синдром дефицита внимания и гиперактивность, выработка единой системы требований в ДОО и семье сможет помочь адаптироваться таким детям и быть успешными.

The article analyzes the work experience of teachers in inclusive education, the author suggests ways of forming the foundations for successful teaching and education of hyperactive children.

Key words: inclusion, attention deficit disorder and hyperactivity, development of a unified system of requirements in the DOW and the family can help to adapt to such children and be successful

В современной педагогической науке и практике интеграция в образовании, иначе называемая «инклюзия», предполагает создание нового типа образовательной среды, в которой для полноценного развития детей с особыми образовательными возможностями и потребностями создаются наиболее благоприятные условия. Инклюзивное образование обеспечивает равный доступ к образованию для всех воспитанников с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Выход ФГОС дошкольного образования изменил концепцию педагогического процесса. Ребёнок становится субъектом образования наравне с педагогом, что предполагает построение образовательного процесса с учётом интересов ребёнка.

Руководствуясь государственным стандартом, педагоги ставят перед собой следующие задачи:

- обеспечить равный доступ к знаниям вне зависимости от возможностей здоровья;
- сформировать условия для развития личности ребёнка, которые определяются возрастом и творческим потенциалом дошкольников;
- поддерживать семью ребёнка и помогать советом в вопросах обучения и воспитания детей.

В конце XIX века в книге Ф. Шольца «Недостатки в характере ребенка. Вторая золотая книжка» была выделена и описана группа детей, называемая их «беспокойными, трудными» детьми. По словам автора, подобный ребенок от

* © Моисеенко С.П., 2018

других отличается тем, что подвижность у него распространяется большей частью на весь организм. Руки и ноги находятся в беспокойном произвольном движении, но данные движения эти дети выполняют не твердо и уверенно, а, напротив, они излишне «мечутся» во все стороны и своей неуклюжестью лишь осложняют дело. Таких детей, пишет автор, можно назвать «трепещущими», а болтливость не что иное, как перенесение мускулатурного беспокойства на область речи.

В детские сады пришли дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ), наша задача создать условия успешного обучения и воспитания таких детей. Была создана адаптивная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию.

Но, несмотря на все созданные условия, ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ПРОХОДИЛ ТЯЖЕЛО.

Сначала ребенок занимал позицию наблюдателя, присматривался к детям, в занятиях не участвовал, в детский сад приходил без желания, без интереса, почти всегда в плохом настроении. Установление эмоционального контакта проходило с затруднением, так как в общении ребенок не доброжелателен, закрыт. Педагогами был разработан **индивидуальный маршрут развития**, предполагающий постепенное включение ребенка с СДВГ в коллектив сверстников. Была проведена большая работа, но положительной динамики мы так и не увидели.

Воспитатели в работе с «особым» ребёнком, испытывали: чувство беспомощности, острую недостаточность знаний, эмоциональное истощение.

Пройдя обучение на курсах повышения квалификации, воспитатели положительно стали относиться к инклюзии, появилась уверенность в успехе! Совместно со специалистами дошкольного учреждения (учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, медсестра оздоровления и воспитатели), была разработана адаптированная образовательная программа. Программа направлена на развитие личностного роста и развитие ребенка в коммуникативной деятельности, в процессе обучения и игры на основе возрастных особенностей, психологических и физиологических способностей, так же ориентирована на прививание ребенку ценностей и норм социальной жизни.

Воспитатели, специалисты и родители работали в команде. Педагог-психолог проводит индивидуальные занятия. Логопед определяет степень понимания и воспроизведения речи, готовит индивидуальные планы коррекции речи, ведёт персональные и групповые занятия, проводит комплекс артикуляционной гимнастики; дидактические упражнения. Музыкальный руководитель при отборе материала учитывает психофизические и речевые способности детей, использует элементы звукотерапии на занятиях музыкой. С целью привития коммуникативных навыков, проводит с ребенком индивидуальные этюды на выражение эмоций, игры на расслабление мышц, на развитие пантомимических навыков и мимической выразительности.

Инструктор по физической культуре ведёт занятия по совершенствованию психомоторных процессов у ребенка. При проведении физкультурно-оздоровительной работы осуществляет индивидуальный подход к ребенку, определяет для него нагрузку.

Работа воспитателей носит комплексный характер: воспитатель развивает мелкую и общую моторику детей, ведёт персональные и групповые занятия, по продуктивным видам активности: рисование красками и карандашами, лепка из пластилина и конструирование из бумаги и природных материалов.

Развитие зрительного восприятия - учим очень быстро узнавать показанные предметы или картинки, дорисовать предмет.

Развитие тактильного восприятия - из «чудесного мешочка» достать все гладкие предметы, узнать предметы.

Развитие слухового восприятия - узнавать неречевые звуки, направление шума в пространстве: сзади, справа, слева, где смяли лист бумаги: над столом или под столом.

Развитие восприятия пространства - ориентироваться в окружающем пространстве и на листе бумаги.

Коррекция внимания - подвижные игры на переключение внимания.

Коррекция памяти - учим выполнять многоступенчатую инструкцию: «сначала положи кубики на полку, потом возьми цветные карандаши и нарисуй домик» (по настроению, уговоры).

Развитие конструирования - строим по образцу.

Для удерживания инструкций ребенком - подбираем доступные задания для ребенка.

Развитие понимания скрытого смысла - используем загадки.

Развитие обобщения - процесс обобщения производим на наглядном материале с помощью воспитателя.

Развитие мелкой моторики - копируем графические образцы (фигуры, узоры).

Развитие воображения - игры с тенью от предметов и пальцев рук.

Наряду со всеми мероприятиями, в работу включаем арт-терапию.

Медработник ДОУ организует лечебно-профилактические и оздоровительные мероприятия. Коллективные действия сотрудников детского сада формируют благоприятную среду для адаптации ребёнка с особыми образовательными потребностями в детском коллективе.

Педагоги ДОУ сотрудничают друг с другом и с родителями воспитанников. Постоянное взаимодействие воспитателей и семьи ведёт к положительному результату. Сотрудничество с семьями дошкольников организуется в форме консультаций, дней открытых дверей и семинаров-практикумов, на которых родителей знакомят с дидактической литературой, играми и учат использовать полученные сведения на практике.

Праздники в детском саду – тоже часть работы воспитателей с семьёй дошкольника. На мероприятиях родители наблюдают достижения ребёнка, участвуют вместе с детьми в конкурсах и соревнованиях.

В работе с семьёй главная задача, педагогическое просвещение родителей через родительские собрания, конференции, день открытых дверей, беседы, консультации индивидуальные памятки, фотографии, выставки детских работ, папки-передвижки. Родители видят в поступках своих детей проявления милосердия, доброты, желания придти на помощь, приводит к более внимательному и заботливому отношению к окружающему миру, формированию активной жизненной позиции, проявлению таких черт характера как доброжелательность, великодушие, человеколюбие.

Добиться того, чтобы гиперактивный ребенок стал послушным и покладистым, еще не удавалось никому, а научиться жить в мире и сотрудничать с ним – вполне посильная задача. В общении с гиперактивным ребенком взрослым необходимо помнить следующее:

чем более драматичен, экспрессивен, театрален воспитатель, тем легче он справляется с проблемами гиперактивного ребенка, которого влечет все неожиданное, новое. Необычность поведения педагога меняет психологический настрой ребенка, помогает переключить его внимание на нужный предмет.

Стараться не «замечать» мелкие шалости, сдерживать раздражение и не кричать на ребенка, так как от шума возбуждение усиливается. С гиперактивным ребенком необходимо общаться мягко, спокойно. Желательно, чтобы не было восторженных интонаций, эмоционального приподнятого тона. Так как ребенок очень чувствителен и восприимчив, быстро присоединится к такому настроению. Эмоции захлестнут ребенка и станут препятствием для дальнейших успешных действий. Работа с детьми должна быть кропотливой и комплексной, так как выработка единой системы требований в ДОУ и семье сможет помочь адаптироваться таким детям и быть успешными.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. – М., 1998.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М., 2001.
3. Гаспарова Е.М. «Шустрики» и «Мямлики» // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 4.
4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкол. учреждений; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 143 с.: табл. – [Библиотека программы «От рождения до школы»].
5. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – М.: Школа- Пресс, 2000.
6. Кучма В.Р., Платонова А.Г. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей России: Распространенность, факторы риска и профилактика. М.: РАРОГЪ, 1997.

7. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования : сборник / Моск. гор. психолого-пед. ун-т; под ред. В. Л. Рыскиной, Е. В. Самсоновой. – М.: Форум, 2012. – 207 с. : ил.
8. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психоподобным синдромом. – М., 1997.
9. Шольц Ф. Недостатки в характере ребенка или Вторая золотая Книжка. - Киев, 1983. – 5с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г.
11. Филина Т.М., Захарова М.С. Проектирование модели инклюзивного образования в условиях дошкольной организации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2014/05/22/proektirovanie-modeli-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v>
12. Ушакова Е.В. Вариативные модели инклюзивного образования в детском саду [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/641071/>
13. Эльконин Д.Б Психология игры. – М.: Педагогика 1978 – С.287.

УДК 376.37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Е.И. Шушпанова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №54 «Золушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье говорится о значимости использования технологии энергопластика с детьми с ТНР. Автор рассказывает об эффективности этого метода при коррекции звукопроизношения, а также описывает свой опыт работы по использованию данной технологии.

Ключевые слова: дети с ТНР, биоэнергопластика, формирование кинестетических ощущений, этапы работы, коррекционная работа с применением элементов биоэнергопластики.

The article discusses the importance of using energy-plastic technology with children with TНР. The author tells about the effectiveness of this method in correcting the sound reproduction, and describes his experience of using this technology.

Key words: children with TНР, bioenergoplastics, formation of kinesthetic sensations, stages of work, corrective work with the use of elements of bioenergoplastics.

* © Шушпанова Е.И., 2018

Ни для кого не секрет, что с каждым годом растет число детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с введением в дошкольное образование ФГОС, детям с ОВЗ обеспечиваются равные возможности для полноценного развития, создание благоприятных условий в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

В нашем детском саду в этом учебном году открыли группы для детей с ОВЗ с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). И поэтому для меня, как логопеда, очень важно было создать оптимальную систему комплексной помощи детям с ТНР.

Работа с детьми с речевыми нарушениями требует особого подхода. Важный этап для коррекции произношения - это выработка правильных артикуляционных укладов. Но часто детям с ТНР трудно найти правильное положение языка, удержать артикуляционную позу. Поэтому ни желания логопеда, ни владения методикой коррекции речи недостаточно для получения желаемого результата. Поэтому, специалисты вынуждены искать наиболее эффективные пути воспитания и обучения. В своей работе я стала использовать метод биоэнергопластики. Использование мною разнообразных нетрадиционных методов и приемов поддерживают у ребенка познавательную активность, предотвращает утомление, повышает интерес и эффективность логопедической работы. И одним из таких методов является биоэнергопластика. Впервые об этом методе я узнала из работ А.В. Ястребовой и О.И. Лазаренко в 2009 году и стала использовать его в своей работе.

Биоэнергопластика – это соединение движений органов артикуляционного аппарата с движениями кистей и пальцев рук. Биоэнергопластика включает в себя 3 базовых понятия: био-человек как биологический объект, энерго-сила, необходимая для выполнения определенных действий и пластичные движения (пластика.)

Выполняя совместные движения руки и артикуляционного аппарата, у ребенка активизируется интеллектуальная деятельность, координация движений и мелкая моторика. Учитывая индивидуальные особенности и возможности детей с ТНР, провожу упражнения биоэнергопластики в игровой форме. Использование игровых приемов, атрибутов, игрушек, различных игровых персонажей, музыкальное сопровождение, дает возможность поддерживать положительный эмоциональный настрой ребенка и педагога, помогает длительно удерживать интерес ребенка к артикуляционной гимнастике, помогает повысить мотивацию ребенка на логопедических занятиях, существенно экономит время индивидуального логопедического занятия, повышая при этом его эффективность.

Кроме того у детей с ТНР очень часто нарушены кинестетические ощущения, ребенок затрудняется найти правильное положение языка, удержать язык в определенной позе и т.д. А биоэнергопластика в сочетании с артикуляционными упражнениями позволяет значительно быстрее

сформировать у ребенка кинестетические ощущения положения органов артикуляции так, как рука показывает, что делает язык и губы. Воспитание у детей с ТНР кинестетических ощущений органов артикуляции позволяет почувствовать им контрастность положения языка, челюстей, губ, направленность выдоха, что особенно важно на начальных этапах постановки звуков, когда еще не сформирована слуховая дифференциация.

Применяя биоэнергопластику в работе с детьми ТНР, мы пришли к выводу, что этот метод очень эффективен, особенно для детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, так как работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Во время выполнения артикуляционного упражнения рука ребенка показывает, в каком положении находятся органы артикуляции – язык, нижняя челюсть, губы.

Работа с использованием метода биоэнергопластики при выполнении артикуляционной гимнастики проводится в несколько этапов. Предварительно с ребенком разучиваем артикуляционные упражнения без использования движений рук. Артикуляционную гимнастику ребенок выполняет перед зеркалом, а мы сопровождаем выполнение упражнений движениями своей руки. Это позволяет ребенку привыкнуть к необычным движениям. Некоторые дети уже на данном этапе, подражая педагогу, выполняют похожие движения руками.

На следующем этапе выполняем артикуляционную гимнастику с биоэнергопластикой перед зеркалом.

На третьем этапе все упражнения выполняются без зеркала, но с одновременным выполнением ребенком и логопедом. И на заключительном этапе полностью убирается зрительная опора – ребенок выполняет упражнения самостоятельно на основе кинестетических ощущений.

Очень важно, чтобы движения руки и артикуляционного аппарата были одновременными, четкими и ритмичными. При работе с детьми мы стараемся самостоятельно подобрать движение руки под любое артикуляционное упражнение. Главное, чтобы рука показывала положение или движения языка, губ.

Работая по этой технологии нами собрана картотека, где имеются как динамические упражнения, так и статические. При использовании биоэнергопластики необходимо стараться подбирать упражнения в соответствии с темой недели календарно-тематического планирования.

Примерный комплекс упражнений, которые используются в работе:

1. «Окошко»: исход. полож: рот закрыт, руки перед грудью, ладонями вниз, пальцы прижаты друг к другу. На счет раз - широко открыть рот, одновременно широко раскрыть вниз большой палец. Под счет до 5 удержание статичной позы. Закрыть рот – прижать палец к другим пальцам. Упражнение повторяется 3-4 раза

2. «Заборчик»: исход. полож.: рот закрыт, руки перед грудью, ладонями вниз, пальцы прижаты. На счет раз - растянуть губы в широкой улыбке, обнажив зубы, одновременно широко раскрыть в стороны все пальцы. Под счет до 5 удержание статичной позы. Закрыть рот – прижать пальцы к друг другу. Упражнение повторяется 3-4 раза.

«Иголочка»



«Заборчик»



3. «Хоботок»: исходн. полож. тоже самое. На счет раз - вытянуть губы вперед, как при произношении звука У, одновременно пальцы рук собрать в щепоть. Повторить упражнение 3-4 раза..

4. Чередование «Окошко» - «Хоботок». Динамическое упражнение с чередованием поз.

5. Чередование «Заборчик» - «Хоботок». Динамическое упражнение с чередованием поз.

6. «Лопаточка»: открыть рот, высунуть широкий расслабленный язык, рука перед собой ладонью вверх, пальцы соединены между собой. Удерживать позу под счет до 5. Закрыть рот – собрать руки в кулаки. Упражнение повторяется 3-4 раза.

«Лопаточка»



«Чашечка»



7. «Чашечка»: широко открыть рот, загнуть передний и боковые края языка в форме чашечки, рукой также показать чашечку. Удерживать позу под счет до 5. Закрывать рот – собрать руки в кулаки. Упражнение повторяется 3-4 раза.

8. «Качели»: рот открыт, переставлять кончик напряженного языка под счет раз-два к верхней губе, затем к нижней губе. Сопровождать одновременными синхронными движениями ладоней обеих рук вверх –вниз. Динамическое упражнение.

9. «Часики»: рот открыт, губы растянуты в улыбке, переставлять напряженный язык от одного уголка рта к другому, сопровождать одновременными синхронными движениями ладоней обеих рук влево - вправо под счет раз-два. Динамическое упражнение.

10. «Губы-художники»: губы собрать в «хоботок», делать круговые движения вправо, вниз, влево, вверх. Кисть руки- все пальцы собраны в щепоть, движения синхронны с движениями губ.

11. «Конфетка»: языком «нарисовать» 5 кругов на внутренней поверхности щеки справа, затем слева. «Нарисовать» 5 кругов пальцем в воздухе перед собой справа – затем слева.

12. «Парус»: рот открыт, поставить кончик напряженного языка на бугорки за верхними резцами. Правая рука ладонью вниз расположена перед собой горизонтально, левая рука перпендикулярно к ней расположена вертикально. Под счет до 5 удержание статичной позы.

13. «Маляр»: рот широко открыт, языком водить по твердому небу от горла к зубам и обратно, не закрывая рта. Водить пальцами левой руки по ладони правой, которая расположена вертикально перед собой ладонью вниз. Динамическое упражнение.

14. «Лошадка»: цоканье языком. Соединять ладони перед собой: одна рука «язык», вторая – «нёбо». Динамическое упражнение.

15. «Толстячок»: надуть обе щеки, соединить пальцы обеих рук, образуя шар. Под счет до 5 удерживать статичную позу. Упражнение повторяется 3-4 раза.

16. «Расческа»: нижние зубы касаются верхней губы и легко почесывают ее, затем тоже движение делают верхние зубы, касаясь нижней губы. Кисть руки неподвижна, ладонью вверх, двигаются только пальцы.

Таким образом, в ходе работы нами разработаны комплексы упражнений для постановки звуков разных групп, с применением метода биоэнергопластики. Комплексы упражнений отличаются по сложности в зависимости от этапа работы, а также индивидуальных особенностей детей. Также используются элементы биоэнергопластики в качестве разминок, физминуток, в любых видах деятельности, придумываем вместе с детьми сказки про веселый язычок. Этим методом могут пользоваться не только логопеды, но и воспитатели в коррекционной работе.

Список литературы

1. Ежова М.А., Гусаковская И.В. Инновационная мастерская логопеда. Волгоград. – 2012. – 59 с.
2. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. – М., 2009. – 161 с.
3. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Хочу в школу. М., 2009. – 159 с.

УДК 373.2

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*М.Н. Якимива**

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №43 «Журавушка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматриваются вопросы применения информационно-коммуникационных технологий в системе дошкольного образования, их цели, виды и преимущества.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные технологии, познавательный интерес.

The article deals with the application of information and communication technologies in the system of preschool education, their goals, types and benefits.

Key words: information and communication technologies, multimedia technologies, cognitive interest.

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование является одним из уровней общего образования, к которому современное общество предъявляет все более высокие требования. Современная стратегия развития информационного общества рассматривает компьютерные технологии как приоритет в образовании, которые позволяют предъявлять новые требования к управлению в дошкольном учреждении и к педагогам. В наше время трудно себе представить педагога, не использующего информационные ресурсы. Одним из требований к педагогам ФГОС ДО определяет владение ИКТ-компетенциями, необходимыми для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми дошкольного возраста. При этом главным является не результат, а создание необходимых условий для всестороннего развития ребенка. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать

* © Якимива М.Н., 2018

свои образовательные ресурсы и использовать их в своей педагогической практике [2].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это использование компьютера, интернета, телевизора, видео, DVD, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может представлять широкие возможности для познавательного развития. Главной целью ИКТ является повышение качества образования. Использование информационно – коммуникативных технологий в дошкольном образовании дает возможность расширить творческие способности педагога и оказывает положительное влияние на воспитание, обучение и развитие дошкольников [1].

В своей практике мы применяем наиболее знакомые мультимедийные технологии (мультимедиа от англ. Multi – много, Media – среда), такие как мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии, интерактивные дидактические игры. Они являются одним из наиболее перспективных и популярных педагогических информационных технологий. Они позволяют создавать целые коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и другими визуальными эффектами. Преимуществами данных технологий является то, что информация, предъявляемая на экране компьютера, вызывает огромный интерес у ребенка, движения, звук, мультипликация привлекает внимание детей, а также способствуют индивидуализации обучения. Кроме того используемые технологии позволяют моделировать ситуации, которые сложно встретить в повседневной жизни [3].

Воспитатели в своей педагогической деятельности могут применять готовые мультимедийные презентации в различных образовательных областях: «Социально-коммуникативное развитие», «Физическое развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое», а также создавать новые, вставлять новые слайды, нужные в данный момент в определенной возрастной группе.

Также развитию познавательной активности способствует показ виртуальных экскурсий. Виртуальная экскурсия представляет собой один из вариантов проектной деятельности и является эффективной формой обучения дошкольников. Основным преимуществом данных экскурсий является то, что не покидая здания ДООУ, можно посетить и познакомиться с объектами, расположенными за пределами детского сада, города и даже страны. Данная форма может быть использована в воспитательно-образовательном процессе, а также при организации итоговых мероприятий по темам недели, позволяя закрепить уже изученный материал. Показ видеофрагментов дает возможность увидеть и услышать звуки природы, животных, совершить путешествие в различные объекты архитектуры, музеи, посмотреть произведения искусства, побывать в других странах. По форме и содержанию виртуальные экскурсии могут быть нескольких видов: фотопутешествие (знакомство с объектами и явлениями природы вместе с каким-либо героем). Оформляются в виде электронных презентаций и слайд – шоу; видеоэкскурсия, комментариями к

которой служат рассказы детей или экскурсовода. Это могут быть видеозаписи семейного путешествия или видеоролики, размещенные на сайтах реальных музеев и в глобальной сети Интернет [4]. Так, нами была создана видеозапись по теме «Птицы нашего города» для средней группы детского сада. Основной целью которой было знакомство детей с птицами, живущими в нашем городе. При этом задачами данной экскурсии являлось воспитание интереса к родной природе, желания больше узнать о природе родного края, а также воспитание бережного отношения к природе. Дети с интересом рассматривали птиц и слушали их голоса. Показ птиц, их «пение» позволяют увидеть детям красоту родной природы, вызывают у них трепетные чувства и пробуждает желание оберегать ее.

Еще одним новым интересным видом мультимедийных технологий является создание и использование интерактивных дидактических игр. Воспитатель может использовать уже готовую игру, а может придумать и создать свой вариант игры, используя те материалы, которые интересны именно детям этого возраста в соответствии с календарно-тематическим планированием. Они также способствуют развитию познавательного интереса у детей. Особое значение для развития дошкольника имеет его ведущая деятельность - игра, поэтому компьютеры в детском саду используются, прежде всего, как средство игры, как новая, сложная, интересная и управляемая самим ребенком игрушка, с помощью которой он решает самые разнообразные игровые задачи. Компьютерные игры не изолированы от педагогического процесса дошкольного учреждения. Они предлагаются в сочетании с традиционными играми и обучением, не заменяя обычные игры и занятия, а дополняя их, входя в их структуру, обогащая педагогический процесс новыми возможностями. В своей педагогической деятельности мы применяем такие интерактивные игры, как «Перелетные птицы», «Дикие и домашние животные», «Профессии». Эти дидактические игры содержат элементы анимации, звуковые эффекты. Мультимедийная игра активизирует любознательность, привлекает внимание ребенка своим оформлением, анимацией. Все заданные эффекты запускаются по щелчку и возможно управление игрой непосредственно играющим ребенком.

Таким образом, применение компьютера в детском саду возможно и необходимо, оно способствует повышению интереса к обучению, его эффективности, всестороннему развитию дошкольника. Анализ практической деятельности позволяет сделать вывод, что использование ИКТ способствует повышению качества образовательного процесса, выводит усвоение знаний детей дошкольного возраста на более высокий уровень. Применение мультимедийных презентаций, виртуальных экскурсий и интерактивных дидактических игр активизирует познавательную активность и способствует развитию психических познавательных процессов детей дошкольного возраста, преодолевает интеллектуальную пассивность детей, обогащает социальный

опыт, дает возможность использовать полученный опыт в практической деятельности.

Список литературы

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М., 2003.
2. Калинина Т.В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». – М: Сфера, 2008.
3. Коваль А. Н., Малыгина А. Н. Использование ИКТ-технологий в детском саду // Молодой ученый. – 2016. – №7.
4. Силина Е. Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений // Молодой ученый. – 2016. – №6.

УДК 373.2

КЕЙС – ТЕХНОЛОГИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОБЛЕМНО - СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В.Л. Богатенкова*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад «54 «Золушка»

г. Лесосибирск, Россия

В статье представлен опыт работы воспитателя по использованию кейс – технологии в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: кейс – технология, проблемно – ситуативное обучение

The article presents the experience of the tutor on the use of case-technology in preschool educational institution.

Keywords: case-technology, problem-situational training

Самой новой формой эффективных технологий обучения является проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов. Метод кейсов – техника обучения, при которой используется описание реальной ситуации. Дошкольники изучают ситуацию, разбираются в проблеме, изложенной в ситуации, а затем предлагают возможные пути решения и совместно с воспитателем выбирают самый оптимальный путь выхода из проблемы.

Кейс – это метод, который выступает способом коллективного обучения, дети могут взаимно обмениваться информацией, попробовать решить проблемы, поставленные перед ними, самостоятельно.

Кейс – метод развивает у детей:

* © Богатенкова В.Л., 2018

1. Умственные, сенсорные, речевые способности.
2. Аналитические умения: классифицировать, анализировать, представлять свой взгляд на решение проблемы.
3. Формирует навыки коммуникативного взаимодействия (вести дискуссию, защищать собственную точку зрения, убеждать).
4. Практические умения.
5. Социальные умения (оценивать поведение детей, умение слушать, поддерживать чужое мнение).

Как же выбрать проблему для детей?

Выбранная ситуация должна соответствовать потребностям дошкольников и иллюстрировать те проблемы, с которыми ребёнок может столкнуться в жизни или уже сталкивался. Конкретные примеры лучше сохраняются в памяти детей. Конкретная ситуация объединяет знание и практику, требует от ребенка активного умственного и эмоционального участия в анализе и обсуждении. Эта ситуация должна зацепить ребёнка. В ней должно содержаться достаточно информации, она должна быть по силам детям, и не содержать подсказок относительно решения проблемы. Задание - правильно поставленный вопрос. В нем должна быть мотивация на решение проблемы. Чем отличается кейс от проблемной ситуации? Кейс не даёт дошкольникам проблему в открытом виде, им предстоит вычленить ее из той информации, которая содержится в описании кейса.

В работе с детьми - дошкольниками чаще всего применяю технологию «фото – кейс». Технология «фото – кейс» актуальна, так как она даёт возможность сформировать стратегию принятия решения, с помощью которой ребёнок в будущем сможет преодолеть самостоятельно возникшие жизненные ситуации. Сущностью данной технологии является анализ проблемной ситуации.

В фото – кейс входит:

1. Фото, сюжет которого отражает какую – либо проблему.
2. Текст к кейсу, который описывает совокупность событий.
3. Задание – правильно поставленный вопрос, содержащий мотивацию для решения проблемы.

Применяя данную технологию, соблюдаю следующие этапы:

- 1 этап - подготовительный этап. Здесь знакомлю детей с ситуацией (фотографией), создаю положительное отношение к ситуации.

- 2 этап: совместно выделяем проблему, определяем целевую установку. Дети самостоятельно осознают цель поиска.

- 3 этап: активизирую внимание детей при помощи наводящих вопросов, поддерживаю эмоциональный опыт детей, координирую работу во время поисковой деятельности дошкольников.

- 4 этап: составляем план действий, ребята демонстрируют умение логически рассуждать.

- 5 этап: дети выдвигают аргументы, размышляют, применяют полученные знания.

Данная технология используется мною как часть совместной деятельности воспитателя с детьми. Применение фото-кейс - технологии, оказывает положительное влияние на различные стороны развития дошкольников.

Предлагаю несколько примеров использования технологии «фото – кейс» на практике.

1. «В раздевалке»

Цель: формирование знаний по правилам поведения в раздевалке, подведение детей к соблюдению правил безопасного поведения

Ход:

- Ребята, я предлагаю вам рассмотреть внимательно фотографию и попробовать ответить на мои вопросы. Обсуждаете вы каждый вопрос все вместе, а отвечать на вопрос будет один игрок, тот, кого вы сами выберете. Посмотрите, на фотографию. На ней изображены дети в раздевалке, которые собираются на прогулку.

- Ребята, что не так на фотографии? Что не правильно делает мальчик? (мальчик подставил руку в приоткрывшийся шкафчик)

- Почему вы решили, что это не правильно? (другие дети могут прищемить мальчику руку, и он будет плакать, потому что это больно)

- Что необходимо сделать, чтобы ничего плохого не произошло? (открыть дверцу, или сказать мальчику, чтобы он убрал руку)

- Подумайте, обсудите все вместе и придумайте правило, которое поможет другим деткам быть аккуратнее в такой ситуации. (Никогда не подставлять руки в открывшиеся двери!)

Разыгрывание подобной ситуации (проговаривание детьми тех слов, которые они могут сказать другу, который поступает также как девочка)

- Ребята, что вы сегодня делали? (обсуждали фотографию). Для чего мы ее рассматривали? (чтобы самим быть внимательнее)

2. «За столом»

Цель: формирование знаний безопасного поведения за столом.

Ход:

- Ребята, сегодня я предлагаю вам рассмотреть фотографию и попробовать ответить на мои вопросы. Обсуждаете вы каждый вопрос все вместе, а отвечать на вопрос будет один игрок, тот, кого вы сами выберете. Посмотрите, на фото. На нем изображен мальчик, качающийся на стуле.

- Ребята, что не правильно делает мальчик? (качается на стуле)

- Почему вы считаете, что это не правильно? (упадет, удариться, будет плакать)

- Что необходимо сделать, чтобы ничего плохого не произошло? (не качаться)

- Подумайте, обсудите все вместе и придумайте правило, которое поможет другим детям быть аккуратнее в такой ситуации. (Никогда не качаться на стуле!)

Разыгрывание подобной ситуации (проговаривание детьми тех слов, которые они могут сказать другу, который поступает также как мальчик)

- Ребята, что вы сегодня делали? (обсуждали фотографию). Для чего? (чтобы самим быть внимательнее)

3. «Аптечка с лекарствами»

Цель: формирование безопасного поведения в ситуациях «Один дома».

Ход:

- Ребята, сегодня утром я пришла в группу и увидела, что на столе лежит коробка. Я предлагаю посмотреть, что это за коробка? Что в ней находится? (это аптечка, лекарства, таблетки)

- Что не так с коробкой? (лежит не на своем месте)

- Почему нельзя оставлять аптечку на столе? (могут взять дети)

- Как правильно поступить в этой ситуации? (не трогать, убрать на свое место)

- Подумайте, обсудите друг с другом и придумайте правило, которое поможет другим деткам быть аккуратнее с лекарствами. (Никогда не прикасаться к лекарствам без взрослого!)

- Ребята, что вы сегодня делали? (рассматривали аптечку). А еще? (говорили о том, чем она опасна) Для чего мы это делали? (знать, что находится в аптечке и какие последствия могут быть, если брать таблетки без разрешения)

4. «На дороге»

Цель: формирование знаний о правилах дорожного движения, правилах передвижения пешеходов, подведение детей к осознанию необходимости соблюдать правила дорожного движения.

Ход:

- Ребята, я хочу показать вам фотографии, вы внимательно посмотрите. Обсуждаете вы каждый вопрос все вместе, а отвечать на вопрос будет один игрок, тот, кого вы сами выберете.

- Ребята, посмотрите, на фото. На нем изображен мальчик, бегущий по дороге за мячом.

- Ребята, что не правильно делает мальчик? (выбегает на дорогу с мячом)

- Почему вы так думаете? (привести к аварии, к травме)

- Что необходимо сделать, чтобы не произошло беды? (не выбегать на дорогу перед мчащимися автомобилями)

- Подумайте, обсудите друг с другом и придумайте правило, которое поможет другим детям быть аккуратнее в такой ситуации. (Никогда не выбегать на дорогу перед мчащимися автомобилями)

- Ребята, что вы сегодня делали? (рассматривали фото). А еще? (говорили о правилах дорожного движения) Зачем? (быть осторожнее на дороге)

5. «Яблоко»

Цель: формирование культурно-гигиенических навыков.

Ход:

- Ребята, я хочу рассказать вам одну историю. Обсуждаете вы каждый вопрос все вместе, а отвечать на вопрос будет один игрок, тот, кого вы сами выберете.
- Катина мама купила яблоки в магазине. Принесла домой, положила сумку с яблоками на стол и пошла, разговаривать по телефону. Катя увидела яблоки и съела одно. Вечером у Кати поднялась температура.
- Ребята, что случилось с Катей? (отравилась)
- Почему так произошло? (съела не мытое яблоко)
- Что необходимо делать, чтобы такого не случилось? (мыть фрукты и овощи перед едой)
- Подумайте, обсудите друг с другом и придумайте правило, которое поможет другим детям быть аккуратнее в такой ситуации. (Мойте фрукты и овощи перед едой!)
- Ребята, что вы сегодня делали? (слушали и обсуждали ситуацию). Зачем? (чтобы не случилось беды)

Список литературы

1. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.casemethod.ru>
2. Кейс-технологии как способ формирования культуры безопасности детей дошкольного возраста. Методическое пособие/ Коллектив авторов под общей редакцией Л.Ф. Дьяконовой, И.Е. Граматкиной. – Тольятти, 2017.
3. Хмелевская Н. Кейс-технологии в дошкольном образовании. Сайт. Режим доступа <http://www.maam.ru/detskijasad/-metod-keis-tehnologi-v-doshkolnom-obrazovani.html>

УДК 373.2

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «РОБОТ-ЕШКА» КАК СРЕДСТВО РППС ДЛЯ РАЗВИТИЯ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И.Ф. Игнатова*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагога по формированию предметно-пространственной среды. Автором предложено разработанное дидактическое пособие для развития звуковой аналитико-синтетической стороны речи старших дошкольников.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, звуковая аналитико-синтетическая сторона речи, дидактическая игра, дидактическое пособие, познавательная активность.

* © Игнатова И.Ф., 2018

The article presents the experience of the teacher in the formation of the spatial environment. The author offers the developed didactic manual for the development of sound analytical and synthetic aspects of speech of preschool children.

Key words: senior preschool age, sound analytical and synthetic side of speech, didactic game, didactic manual, cognitive activity.

ФГОС дошкольного образования ставит цель создать такой развивающей предметно-пространственной среды (РППС), которая сможет обеспечить каждому ребенку реализацию собственных возможностей и всестороннее развитие в различных видах детской деятельности. Через РППС осуществляется решение программных образовательных задач не только в совместной деятельности взрослого и детей, но и в самостоятельной деятельности дошкольников. Одним из важных элементов РППС является дидактическая игра. Игра занимает значительное место в жизни детей дошкольного школьного возраста, создает положительный эмоциональный фон. Игровой метод наиболее эффективен в познавательной деятельности дошкольников.

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает, открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

Развитие звуковой аналитико-синтетической стороны речи детей старшего дошкольного возраста является сложным процессом и требует дополнительные средства для стимулирования данного вида деятельности.



Изучение звуков происходит в процессе аналитико-синтетической работы над словом, то есть ребенок овладевает основными навыками фонемного анализа (расчленения слова на составляющие его звуки) и синтеза (сочетания звуковых элементов в единое целое). Выделение звука из слова, а затем и установление точного места того или иного звука в слове являются необходимыми предпосылками обучения грамоте.

Что бы привлечь воспитанников к выполнению упражнений мной было разработано методическое пособие, которое не оставило равнодушным ни одного ребёнка. Дети хотели «покормить» робота, увидеть результат в виде светового сигнала, что значительно повысило активность детей в играх на развитие

звуковой аналитико-синтетической стороны речи.

Разработанное мной дидактическое пособие «Робот-Ешка» (см. фото) предназначено для стимулирования познавательной активности детей в процессе звуковой аналитико-синтетической работы над словом. На лицевой стороне «Робота-Ешки» расположены магнитные полоски, на которые помещаются буквы, цифры, рисунки или другие необходимые карточки с магнитным основанием, которые нужны для той или иной дидактической игры над звуковой аналитико-синтетической стороной речи. Так же на лицевой стороне имеется отверстие, в которое опускаются карточки с различными изображениями в соответствии с игрой. Сверху «Робот-Ешка» имеет световой прибор на батарейках с кнопкой включения. Если ребёнок правильно выбрал карточку и опустил её в отверстие-рот «Робота-Ешки» («накормил» его), то педагог, включая свет, обозначает тем самым правильность выполнения задания игры.

Цель данного пособия: стимулирование познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе дидактических игр по развитию звуковой аналитико-синтетической стороны речи.

Для подгрупповых и индивидуальных занятий.

Задачипособия:

Закреплять умения:

1. выбирать из серии картинок только те, на которых названия изображенных предметов содержит заданный звук;
2. выбирать картинки в зависимости от того в какой позиции стоит определенный звук (начало, середине, конец слова);
3. умение определять порядковый номер звука в слове;
4. выбирать из ряда картинок те, названия которых имеют определенное количество звуков или слогов (предметные картинки);
5. выделять первый слог из названия картинок.

Данное пособие может быть использовано при организации образовательной деятельности с детьми 5-7 лет, а так же в свободной деятельности детей, что соответствует ФГОСДО (п.1.4).

Дидактические игры с пособием «Робот-Ешка»

1. Выбери из серии картинок только те, которые в названиях изображенных предметов содержат заданный звук.	Ребёнок выбирает картинку, в названии которой содержится звук, размещенный на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» и «кормит» его. Если картинка выбрана ребенком верно, педагог включает световой сигнал.
2. Выбери из серии картинок только те, которые начинаются в названиях изображенных предметов с заданного звука.	Воспитатель предлагает ребенку из ряда картинок выбрать те, названия которых начинаются на определенный звук, который размещен на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» и «кормит» его. Если картинка выбрана верно, педагог включает световой сигнал.

<p>3. Выбери из серии картинок только те, названия изображенных предметов на которых оканчиваются на определённый звук.</p>	<p>Воспитатель предлагает ребенку из ряда картинок выбрать те, названия которых оканчиваются на определенный звук, который размещен на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» и «кормит» его. Если картинка выбрана верно, педагог включает световой сигнал.</p>
<p>4. Выбери из серии картинок те, в названии которых заданный звук первый (второй, третий и т.д.) в слове.</p>	<p>Воспитатель предлагает ребенку из ряда картинок выбрать те, в названиях которых определенный звук, который размещен на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» стоит первый (второй, третий и т.д.) цифра так же расположена на магнитной полоске, и, «кормит» его. Если картинка выбрана верно, педагог включает световой сигнал.</p>
<p>5. Выбери из ряда картинок те, в названиях которых три (четыре и др.) звука.</p>	<p>Воспитатель предлагает ребенку из ряда картинок выбрать те, в названиях которых определенное количество звуков, на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» размещается цифра, обозначающая заданное количество звуков (три, четыре и др.), и, «кормит» робота. Если картинка выбрана верно, педагог включает световой сигнал.</p>
<p>6. Выбери из ряда картинок те, в названиях которых три (четыре и др.) слога.</p>	<p>Воспитатель предлагает ребенку из ряда картинок выбрать те, в названиях которых определенное количество слогов, на магнитной полоске лицевой стороны «Робота-Ешки» размещается цифра, обозначающая заданное количество слогов (три, четыре и др.), и, «кормит» робота. Если картинка выбрана верно, педагог включает световой сигнал.</p>

Данное пособие можно применять для организации и других дидактических игр для детей 3-5 лет, таких как:

- «Четвёртый лишний» - на столе 4 картинки, надо определить лишнюю, ребенок определяет лишнюю и «угощает» робота, если ответ верный педагог включает световой сигнал.

- «Классификация» - выбрать из предложенных картинок мебель, овощи или др. Если ребенок выбирает картинку верно, педагог включает световой сигнал.

- «Одень робота на прогулку» - ребенок выбирает из картинок одежду нужной последовательности. Правильность последовательности отмечается световым сигналом.

- «Умой робота» - ребенок выбирает картинки нужной последовательности умывания. Правильность последовательности отмечается световым сигналом.

- «Обстановка комнаты робота» - ребенок выбирает из картинок мебель. Правильность отмечается световым сигналом.

- «Зимующие птицы» - ребенок выбирает из картинок птиц зимующих. Правильность отмечается световым сигналом и др.

Таким образом, пособие «Робот-Ешка» может быть использован на обобщающих НОД по темам недели для закрепления материала. Дети

принимают активное участие в разукрашивании картинок для игр с «Роботом-Ешкой».

УДК 373.2

НОВЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ РППС, ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ЕЁ ЭЛЕМЕНТОВ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

Т.В. Кулаченко*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 9 «Сказка»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен опыт работы педагога по формированию развивающей предметно-пространственной среды в группе старшего дошкольного возраста. Автором предложен вариант участия детей в формировании предметной среды группы через изготовление игры в пазлы.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, старшие дошкольники, игра в пазлы, самостоятельность.

The article presents the experience of the teacher in the formation of the developing subject-spatial environment in the group of preschool age. The author offered the option of participation of children in shaping the environment through the production of the game puzzles.

Key words: subject-spatial environment, senior preschoolers, puzzle game, independence.

ФГОС ДО рекомендует особое внимание уделять развивающей предметно-пространственной среде предусматривая новые подходы к ее организации в педагогическом процессе с опорой на личностно-ориентированную модель взаимодействия взрослых и детей. Для совершенствования образовательного процесса и развития самостоятельной деятельности детей, организация предметно-пространственной среды должна обеспечить каждому ребенку проявить собственную активность. Ребенок не должен быть пассивным пользователем предметной средой, ему необходимо самому вносить изменения среды, создавать собственный продукт предметной среды группы.

Одним из таких продуктов является игра пазлы. Дети старшего дошкольного возраста сначала вместе со взрослыми, а потом и самостоятельно могут изготовить игру как для себя так и для детей младшего дошкольного возраста.

Чтобы изготовить пазл на основе предметной или сюжетной картинки нам понадобились простые материалы, которые есть в любой группе детского сада: ножницы, клей, линейка, карандаши, плотный картон и две одинаковых

* © Кулаченко Т.В., 2018

картинки. Вторая картинка служит подсказкой, а для малышей ещё и основой для собирания кусочков сверху целой картинки. Необходимо наклеить картинку на плотный картон и оставить до полного высыхания. Затем перевернуть изображение лицевой стороной вниз и при помощи линейки расчертить сетку, которая должна состоять из фигур различных размеров. Ножницами вырезать по намеченным линиям. Пазл готов.

Дети с удовольствием играют в пазлы, а играть в игру, которую сделал сам во много раз увлекательнее. Занятия пазлами не только интересны, но и очень полезны. Собирая картину, дети познают связи между частью и целым, развивается логическое мышление, а так же и мелкая моторика рук. Чтобы собрать достаточно сложный пазл, нужно хорошо владеть пространственными характеристиками и воображением. Для правильной сборки пазла необходимо учитывать сразу несколько факторов: форму элемента, изображенный предмет, последовательность сборки отдельных частей, ребенку необходимо уметь образно представить то, что он должен собрать, а во время сборки пазла постоянно удерживать этот образ в памяти [1].

Изготавливая пазлы для малышей, дошкольники чувствуют свою значимость и свое положение старших в детском саду. Приготовив игру, дети идут к малышам, сами объясняют, как складывать рисунки, помогают малышам освоить игру. Уже с двух лет начинаем формировать умение детей составлять целое из двух частей. Подходят пазлы с крупными картинками предметного содержания из серии «Игрушки», «Животные», «Овощи», «Фрукты» и т.д. Изображённые предметы хорошо знакомы детям. Если предмет интересен ребёнку, то и игровая активность значительно выше. Если малыши не умеют играть в пазлы, то дети сами на его глазах собирают картинку, а затем, удалив фрагмент, предлагают малышу самостоятельно вставить его назад. Детям младшего дошкольного возраста интересно собирать картинки из достаточно крупных деталей пазла, картинка должна быть достаточно большого размера. Следовательно, изготовить такую игру не сложно для старших дошкольников. Пазлы для детей старшего дошкольного возраста должны состоять из более насыщенных по содержанию картинок, большего количества деталей меньшего размера. Чем старше ребёнок, тем из большего количества частей он способен собирать пазл. Активные действия с пазлами способствуют умственной работе детей [2].

У старших дошкольников с помощью пазлов можно развить самые разные полезные качества: усидчивость, аккуратность, зрительную память, логическое мышление, связную речь. Использовать пазлы для составления описательного рассказа, рассказа по картинке [3].

Таким образом, несмотря на то, что пазлы скорее индивидуальная игра, дети с удовольствием объединяются для сбора картинок. При этом исправляют ошибки друг друга, подсказывают, как сделать лучше. Происходит общение детей. Пазлы как элемент развивающей предметно-пространственной среды – отличная игра для обучения и развлечения одновременно.

Список литературы

1. Ефанова З. А. Развитие мышления. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2010.
2. Панова Е.Н. Дидактические игры – занятия в ДОУ. – М.: Просвещение, 2014.
3. Фесюкова Л. Б. Креативные задания и схемы для детей 4-7 лет. – М.: Сфера 2007.

УДК 378

АДАПТАЦИЯ МИГРАНТОВ В ШКОЛАХ РТ: ТРУДНОСТИ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

С.У. Бичурина, М.Р. Назмутдинова*

*Казанский (Приволжский) Федеральный Университет
Казань, Россия*

В настоящее время, в связи с увеличением процесса миграции проблема обучения и воспитания детей-мигрантов становится все более важной и значимой. Приток значительного количества мигрантов в российские регионы привел к появлению проблем с обучением их детей, адаптацией к местной среде, усвоением традиций, норм и ценностей принимающего сообщества. Учителю важно не только адаптироваться самому, но и спланировать, и провести процесс адаптации в ходе учебной деятельности, понять психологическое состояние ребенка мигрантов. Для поликультурного пространства Татарстана характерна своя региональная специфика. В силу ряда географических, экономических и исторических особенностей в крае сложилось полиэтничное общество, интегрирующее в себя представителей различных этнических и культурных групп, отличительными чертами которого выступает терпимость и «добрососедские» отношения. Однако процесс адаптации мигрантов может занимать огромное количество времени и исчисляться не только временными интервалами жизни одного человека, но и поколениями.

В настоящее время, содержание и технологии образования детей мигрантов рассматриваются во взаимосвязи общечеловеческого, интеркультурного и национального, составляющих среду реабилитации, социальной адаптации и образования. В их основаниях лежат: культура, воспитание миролюбия, коммуникационные и интеграционные процессы в образовании, развитие способности к коммуникативности, самостоятельности их к успешному школьному обучению, педагогическая поддержка различными образовательными системами. Педагогическое сопровождение детей мигрантов реализуется посредством обращения в учебном процессе детей мигрантов к освоению этнической, общенациональной и мировой культур с целью духовного обогащения, развития глобализма, формирования толерантности, готовности к жизни в условиях многокультурной полиэтнической среды.

Ключевые слова: адаптация, дети, мигранты, миграция, полиэтническая среда, педагогическое сопровождение.

At present, in connection with the increase in the migration process, the problem of the education and upbringing of migrant children is becoming increasingly important and significant. The influx of a significant number of migrants to the Russian regions led to problems with the

* © Бичурина С.У., Назмутдинова М.Р., 2018

education of their children, adaptation to the local environment, adoption of traditions, norms and values of the host community. It is important for the teacher not only to adapt himself, but also to plan and conduct the adaptation process in the course of training activities, to understand the psychological state of the migrant child. The multicultural space of Tatarstan is characterized by its regional specificity. Due to a number of geographic, economic and historical features, a multi-ethnic society has emerged in the region that integrates representatives of various ethnic and cultural groups, whose distinguishing features are tolerance and "good-neighborly" relations. However, the process of adaptation of migrants can take an enormous amount of time and be calculated not only by the time intervals of one person's life, but also by generations.

At present, the content and technologies of the education of migrant children are considered in the interconnection of the universal, international and national, which constitute the environment of rehabilitation, social adaptation and education. They are based on: culture, upbringing of peace, communication and integration processes in education, development of the ability to communicate, their independence to successful school education, pedagogical support by various educational systems. Pedagogical support of migrant children is realized by means of the treatment of migrant children in the educational process for the development of ethnic, national and world cultures for the purpose of spiritual enrichment, the development of globalism, the formation of tolerance, and readiness for life in a multicultural multi-ethnic environment.

Key words: adaptation, children, migrants, migration, polyethnic environment, pedagogical support.

Термин «адаптация» был впервые введен в научную лексику немецким физиологом Аубертом в 1865 году для характеристики явления «приспособления» к воздействию соответствующих раздражителей. В основе определения сущностного содержания социально-психологической адаптации лежит процесс преодоления социальным субъектом проблемных ситуаций, в ходе которого он применяет навыки социализации, приобретенные на предыдущих этапах своего развития [4: 117]. Адаптация как форма социальной активности способствует системе приспособляться к внешним для нее требованиям и условиям и тем самым обеспечивать самосохранение и возможность успешного развития в дальнейшем [3: 81]. На сегодняшний день, миграция населения – любое территориальное перемещение населения [1: 217].

Мигранты сталкиваются с новой культурой, а как следствие и новым социумом, который им нужно изучить и понять в короткое время. Как отмечает Т.А. Силантьева, одним из основных условий оптимального вхождения человека в новую социальную среду является процесс активного приспособления индивида к условиям изменяющейся среды, т. е. социально-психологическая, социокультурная адаптация [5: 220]. Основной характеристикой успешной адаптации является межэтническая интеграция, при которой сохраняются этнокультурные особенности, свойственные каждой этнической группе, и в то же время для такого объединения характерны элементы общего самосознания, вхождения в общее «мы» [6:1795-1797]. Вопросы адаптации касаются и детей-мигрантов. Для них условия адаптации к новой стране, обстановке, условиям жизни являются еще более болезненными, чем для взрослых. Детям школьного возраста необходимо адаптироваться не

только к новой жизненной ситуации, а адаптироваться и влиться в школьный коллектив.

В ходе исследования было проведено изучение психологического состояния детей-мигрантов школ г. Казани, учащиеся 1-4 классов, в возрасте от 7 до 10 лет. В рамках исследования использовался тест руки Вагнера, тест школьной тревожности Филиппа и опросник для выявления доминирующего инстинкта В.Гарбузова. По результатам исследования можно констатировать, что наивысшим является значение по шкале «описание» (14,85), что свидетельствует о достаточно низком уровне общей активности испытуемых. Достаточно высокий показатель «активная безличность», говорит о некой эмоциональной отстраненности испытуемых. Значительно меньше показатели по шкале «активная безличность», однако выше всех остальных являются значения по шкалам «агрессия» и «коммуникация» (3,75 и 4,6 соответственно). Это говорит о достаточно высокой степени агрессивности у детей, а также потребности в общении, коммуникабельности. Результаты ответов см. Рис.1.

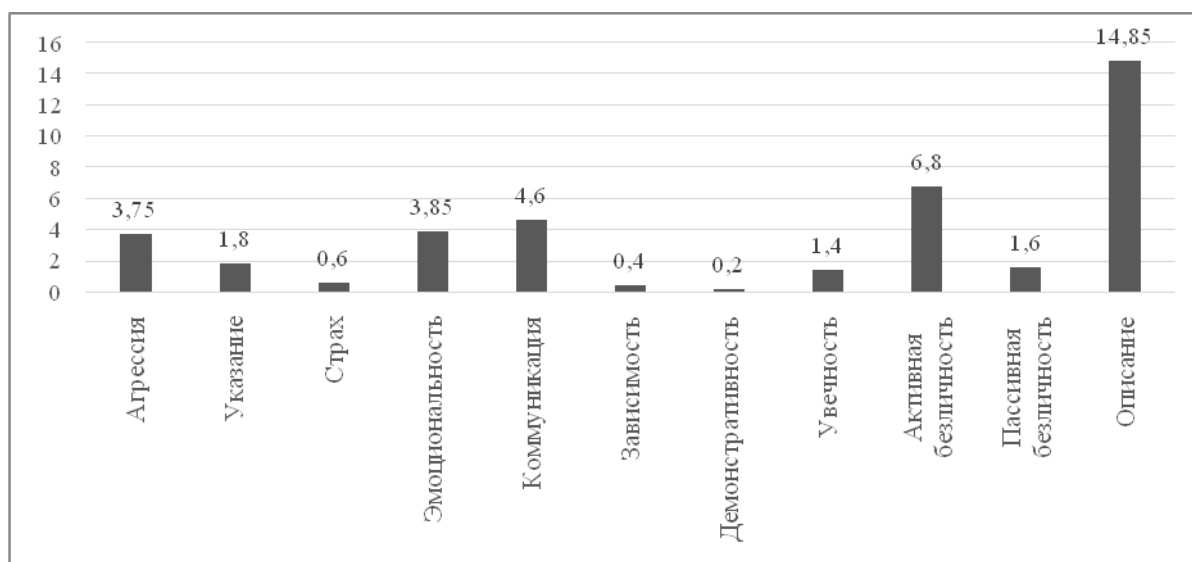


Рисунок 1 - диагностика агрессивности детей-мигрантов по тесту Вагнера

Также была использована методика диагностики уровня школьной тревожности Филиппа. По результатам методики наиболее выражена у детей-мигрантов «общая тревожность в школе» (12,4), т.е. общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы повышено. Высокий показатель имеет «страх ситуации проверки знаний» (4,75). Это может быть связано с достаточно большим объемом знаний, которые необходимо усвоить детям в рамках обучения. Также высок у детей-мигрантов «страх самовыражения» (3,95), что говорит о наличии преград, мешающих детям реализовывать себя. Большие показатели по шкале «переживание социального страха» (4,55), связаны с тем, что эти учащиеся чувствуют ответственность за учебу. Также повышены такие показатели, как «страх не соответствовать ожиданиям» (2,85). Скорее всего, это связано с

повышенной нагрузкой на детей. Также высок показатель «проблемы и страхи в отношениях с учителями» (4,05). В целом можно говорить о достаточно высоком уровне тревожности у этих детей. Результаты ответов см. Рис.2.

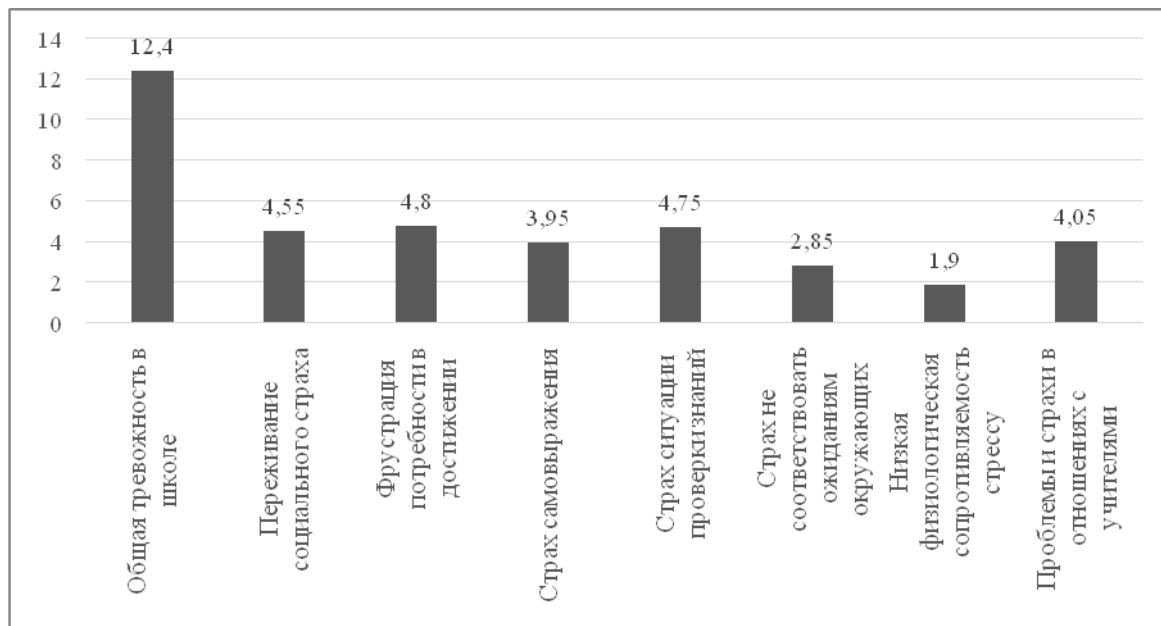


Рисунок 2 - Результаты диагностики уровня тревожности у детей-мигрантов

По результатам опросника выявления доминирующего инстинкта В.Гарбузова, можно отметить, что для мигрантов характерны инстинкты самосохранения (3,4), свободы (3,6) и сохранения достоинства (3,5). В наименьшей степени выражен альтруистический инстинкт (1,5). Результаты ответов отображены на Рис.2.

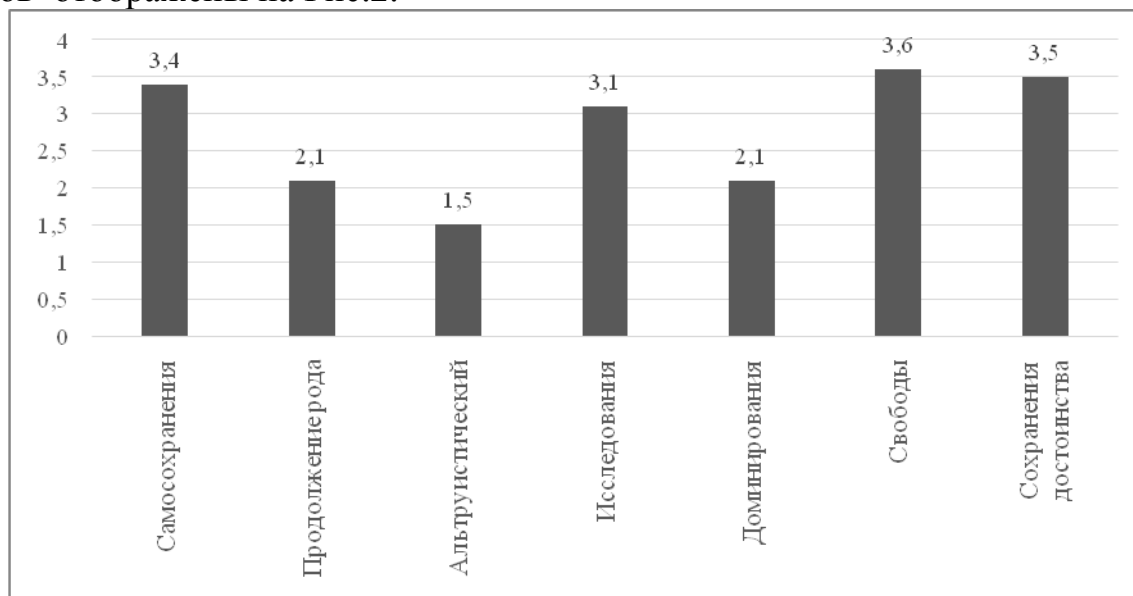


Рисунок 3 - Результаты диагностики доминирующего инстинкта

Именно поэтому для успешной адаптации детям-мигрантам необходима помощь и поддержка взрослых. Родители детей-мигрантов не могут оказать

адекватную помощь своим детям, так как сами находятся в процессе адаптации, следовательно, помощь и поддержка детей-мигрантов перепадает на учителей, воспитателей и педагогов-психологов. Трудности социального характера требуют разработки комплекса психолого-педагогических мер, обеспечивающих оптимальное социальное развитие детей из семей мигрантов, их адаптацию к новой социальной среде, создание условий, способствующих предотвращению, устранению и смягчению личных и общественных конфликтов, а также развитие способностей к коммуникативности, самостоятельности и терпимости в условиях диалога и взаимопонимания.

При работе с детьми из семей с миграционной историей, необходимо обратить особое внимание на следующие аспекты: 1. Социально-психологическая адаптация новичков начинается с их знакомства с классом. Учитель может помочь школьникам лучше узнать друг друга. Здесь не нужно ограничиваться простым представлением новичка. Рекомендуется организовать неформальную встречу, в ходе которой у каждого школьника должна быть возможность рассказать о себе, своей жизни, своих увлечениях и интересах, личностных качествах. Во время данной встречи важно дать почувствовать новичку, что ему очень рады в школе. 2. Можно порекомендовать создать общую страничку класса в социальной сети, например, «В Контакте». На этой страничке школьники смогут обсуждать вопросы, связанные как с учебой, так и с их внеклассными интересами, смогут вывешивать общие фотографии, любимую музыку, давать ссылки на любимые книги и т.п. Такая виртуальная включенность в сообщество может стать очень важным ресурсом для его успешной адаптации в классе. 3. Также рекомендуется привлекать детей мигрантов на ответственные должности в классе. Исследования показывают, что подавляющее большинство детей мигрантов никак не участвуют во внеклассной работе. Вместе с тем, активное участие в ней ценится как школьниками, так и педагогами, что позволит новичку завоевать себе авторитет у окружающих и почувствовать собственную ответственность и важность в жизни класса. Задача учителя – со своей стороны активизировать и привлекать новичков в эту сферу, поскольку сами они могут стесняться проявлять инициативу. 4. Культурная адаптация подразумевает включенность ребенка в культурные сообщества одноклассников. Приход в класс ребенка с опытом жизни в другой стране – уникальный шанс для одноклассников узнать другие культуры «из первых рук». Нужно дать возможность новичку рассказать о его жизни, о его мире. Воспользовавшись данной возможностью глубже узнать культуру других народов: например, организовать тематический вечер (с национальной едой, костюмами, музыкой и т.п.), в рамках классных часов посмотреть фильмы о другой стране, почитать книги. Все это позволит развеять мифы и увидеть за стереотипами живых людей, которые окажутся гораздо более похожими на нас, чем мы думали [4: 486].

В заключении стоит отметить, что отсутствие целенаправленной системной работы в школе по сопровождению детей мигрантов обуславливает

возникновение языковых и социокультурных барьеров, которые мешают успешному вовлечению детей мигрантов в различные виды образовательной, культурно-досуговой и социальной деятельности.

В учебных заведениях необходимо осуществлять подготовку компетентных педагогов и психологов к работе с детьми-мигрантами, где учителя умеют вводить учеников в новую среду, учитывать национальные устойчивые социокультурные традиции, знакомить с духовно-нравственными ценностями других культур, которые, естественно, будут сказываться на поведении и учебных успехах учеников. При необходимости увеличивать курс поддерживающих занятий, в том числе и по русскому языку. Необходимо развивать у учеников этнотолерантность. Давать возможность ученикам реализовать свои лучшие личностные качества. Организовывать мероприятия, посвященные знакомству с различными народными культурами.

Список литературы

1. Абдулатипов Р.Г. Этнополитология. СПб.: Питер, 2004. – 320 с.
2. Артемьева В.А. Чувство толерантности в подростковом возрасте // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 486-489.
3. Овшинов А.Н. Общесоциологическая парадигма социальной адаптации // Вестник КалмГУ. – 2014. – №4 (24). – С. 81–96.
4. Проект образовательная адаптация детей и молодежи из семей мигрантов и беженцев: методические рекомендации по социальной и образовательной адаптации детей и молодежи из семей мигрантов / Фонд «Новая Евразия» сборник 1. – Псков: ООО «Дизайн экспресс», 2010. – 392 с.
5. Силантьева Т.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов // Вестник АГТУ. – 2007. – №1. – С.219-222.
6. Фурса С.М., Дацко О.В. Психологические проблемы детей из семей мигрантов // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1795-1797.

УДК 374

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У.С. Березовская, С.В. Митросенко*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализированы попытки работы по социально-педагогическому сопровождению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на примере деятельности центра социальной помощи семье и детям.

* © Березовская У.С., Митросенко С.В., 2018

Ключевые слова: дети-сироты, социальное сопровождение, социализация, дополнительное образование.

The article analyzes the experience of social and pedagogical support of orphans and children left without parental care, using the example of the activity of the center for social assistance to families and children.

Keywords: orphans, social support, socialization, additional education

Сущностной характеристикой социально-педагогического сопровождения детей-сирот является создание условий для перехода личности к самореализации и своевременное предотвращение нарушающих социализацию событий. Условно можно сказать, что в процессе социально-педагогического сопровождения специалист создает условия и оказывает необходимую достаточную поддержку для перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я могу сам справляться со своими жизненными трудностями».

Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот имеет свою специфику и направлено, прежде всего, на поддержку воспитанника в построении им своих социальных отношений, на обучение молодого человека новым моделям взаимодействия с собой и миром, на преодоление трудностей социализации.

Важная роль в реализации социально-педагогического сопровождения детей-сирот отводится социальным учреждениям, которые имеют все возможности для реализации защиты, поддержки личностного становления детей-сирот, их дальнейшей интеграции в общество и профессиональную деятельность. В связи с преобладанием коллективного стиля воспитания в интернатах у воспитанников доминируют отношения, при которых роль индивидуальных качеств личности принижается. Картина мира каждого воспитанника в отдельности нецелостна, имеет пробелы, которые ребенку сложно заполнить собственным опытом в силу того, что возникают затруднения в его осмыслении. Не сформированность «Я» личности не позволяет ему представить себя в отдаленной временной перспективе[0: 79].

Работа по социально-педагогическому сопровождению детей-сирот в социальных учреждениях должна быть направлена на то, чтобы сироты решали свои проблемы самостоятельно. Важным и значимым является формирование у воспитанников мотивации к получению образования, профессиональному выбору, построению жизненных перспектив, связанных с получаемой профессией. У детей-сирот крайне сужен круг выбираемых профессий и весьма ограничена мотивация выбора.

Рассмотрим особенности организации социально-педагогической работы с детьми-сиротами на примере Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Центр Социальной Помощи Семье и Детям Енисейский». Педагогический коллектив данного учреждения использует в работе инновационные направления. Основные причины, которые побуждают педагогический коллектив к поиску новых структур и направлений,

прежде всего, это значительные перемены в составе контингента детей и подростков, поступающих в учреждение, появилось новое поколение осиротевших детей, которые имеют не только отягощенную наследственность и различные нарушения в развитии, но и школьную дезадаптацию, а так же негативный социальный и криминальный опыт.

Основная задача педагогического коллектива в развитии инновационных направлений в работе с детьми-сиротами – это создание целостной многофункциональной социально-образовательной системы, опирающейся на широкие связи с внешней средой. Решая её, педагоги создают условия социальной реабилитации детей-сирот различными видами творческой, спортивно-игровой, социально педагогической деятельности как на базе учреждения, так и в других образовательных учреждениях города и района по направлениям: по социально-педагогическому; по художественно-эстетическому; по туристско-краеведческому; по физкультурно-спортивному сотрудничеству

С большим энтузиазмом и интересом дети-сироты занимаются в кружке туристско-краеведческого направления. Упорство детей-сирот и профессиональный подход педагога к делу приводят команду к победам на соревнованиях. Они ходят в походы и изучают родной край, учатся ориентироваться на местности, познают азбуку выживания. Забота об окружающей среде одна из главных задач современного общества и понимая свою ответственность перед будущим поколением юные туристы уже сегодня участвуют в экологических проектах. Изучать Енисейский район ребята туристического отряда начинают с первых занятий. Историю улиц, сёл и посёлков изучают через сотрудничество с музеями, встречи с интересными людьми.

Благодаря проекту «Школа здоровья» у детей возник интерес к спорту: мальчики стали посещать секции, делать зарядку. Для младших школьников организованы занятия ЛФК. Профессиональный медицинский работник, который проводят профилактические беседы и практические занятия с детьми. Все это в комплексе помогает укреплять, сохранять и вовремя предупреждать возможные заболевания. Есть инновации в методической работе

Работа по социализации воспитанников детского дома проводится непрерывно, последовательно, с учетом психологических особенностей детей-сирот. Если в детском доме будет целостно организован педагогический процесс и проведена комплексная психолого-педагогическая коррекционная работа, то это будет способствовать достижению воспитанниками равного с детьми из полноценных семей уровня общего и умственного развития, формированию активной позиции как субъекта социализации. Решение проблемы социализации детей-сирот в условиях детского дома возможно.

Важным условием организации социально-педагогической работы с детьми-сиротами в условиях школы является развитие их эмоционально-волевой сферы. С этой целью необходимо:

- воспитывать самостоятельность принятия решения детьми-сиротами;
- развивать инициативу, стремление доводить начатое дело до конца;
- формировать умение преодолевать трудности;
- развивать критичность, корригировать безудержное преодоление желаний;
- умение пользоваться как близкими мотивами, так и отдаленными;
- формировать адекватность чувств;
- формировать высшее духовное чувство: совесть, честь;
- воспитывать умение анализировать свою деятельность;
- работать над формированием устойчивой и адекватной самооценки;
- формировать адекватный уровень притязаний;
- воспитывать правильное отношение к критике;
- корректировать отрицательные реакции на замечания.

Приоритет интересов учащихся-сирот основной школы – стремление решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой. Система образования должна нацеливать на изменение позиции обучающегося-сироты в образовательном процессе, где непрерывность сопровождения процесса социальной адаптации является основой на всех этапах обучения, которая может включать два основных направления:

Во-первых, мультидисциплинарный подход сопровождения – согласованная работа педагогов, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов. Основной целью социально-педагогического сопровождения детей-сирот является формирование у них потребностей в саморазвитии, самопомощи, активной стратегии преодоления жизненных трудностей, что позволит сформировать гармоничную личность.

Во-вторых, технологии построения системы компонентов социального опыта, который осваивается учащимися-сиротами постепенно.

Важно выявление совокупности соответствующих социальных умений, которые будут формироваться в процессе деятельности у детей-сирот. Учащимся необходим опыт преобразования социальных ценностей в собственные установки и ценности. Для этого необходимо построение подсистем, обеспечивающих разнообразие социального опыта, разработку личной жизненной концепции в контексте социальной ситуации.

Критериями отбора технологий социального опыта должны выступать:

- интерактивность,
- деятельностный характер,
- направленность на поддержку индивидуального развития ребенка,
- предоставление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений,
- перенос акцента на изучение действительности в решении личностных проблем и текущих задач.

Ведущими технологиями должны выступать информационные технологии, которые позволяют организовать социализацию как групповую, коллективную, так и на индивидуальную деятельность.

Центральное место в работе социального педагога с детьми-сиротами должны занимать тренинговые программы, направленные на формирование позитивной, непротиворечивой Я-концепции и адекватной самооценки, развитие способности к жизнестроительству через достижение участниками лучшего самопонимания, самопринятия и принятия других; осознание своих жизненных целей, ценностей, смысловых ориентации; гармонизация эмоционального состояния; развитие способности реализовать личностный потенциал на пользу обществу при сохранении ощущения собственной уникальности.

Среди тренинговых программ, наиболее эффективных с точки зрения первичной профилактики асоциального поведения у детей-сирот и формирования устойчивости личности к асоциальному поведению, можно выделить тренинг коммуникативной компетентности (овладение навыками грамотного общения, в частности, бесконфликтного разрешения проблем), тренинг уверенного поведения, включающий формирование умения противостоять вовлечению в девиантную деятельность (говорить «нет»), обучающие технологии регуляции эмоционального состояния, в частности, обучение приемам, позволяющим справляться с агрессивными импульсами, обидой, тревогой и страхами, по развитию волевых качеств, преодолению лени и других деструктивных черт [0: 34].

В-третьих, модель мониторинга и механизмы принятия своевременных управленческих решений для объективной комплексной оценки результатов реализации образовательным учреждением программы социализации обучающихся. Участниками мониторинга являются: учащиеся, педагоги, общественность.

Методологический инструментарий мониторинга социальной адаптации и социализации в целом обучающихся должен предусматривать внедрение эмпирических методов исследования, направленных на оценку эффективности социализации обучающихся и имеет ряд этапов.

Диагностический срез, который ориентирован на сбор данных социализации обучающихся.

Формирующий этап, который предполагает реализацию основных направлений социализации обучающихся.

Интерпретационный этап, который ориентирован на сбор данных о социализации обучающихся.

Заключительный этап предполагает исследование динамики основных показателей социализации обучающихся:

- Динамику личностной, социальной культуры обучающихся.
- Динамику (характер изменения) социальной, психолого-педагогической и нравственной атмосферы в образовательном учреждении.

Единая структура социально-педагогического сопровождения является способом планирования, который позволяет учащимся и педагогам осознанно участвовать в реализации ее целей и актуальных задач: познавательного-мировоззренческого, эмоционально-волевого, действенно-практического характера.

Педагогическая поддержка в социальной адаптации обучающихся-сирот в деятельности направлена на поддержку различных форм сотрудничества и взаимодействия. Социальные инициативы позволяют сформировать у учащихся социальные навыки и компетентности, помогающие им лучше осваивать сферу общественных отношений, включают в общественно значимые дела, социальные и культурные практики. Педагогическая поддержка развивает у обучающихся способность преодолевать трудности в реализации своих потребностей.

Подобная реализация модели даст возможность дальнейшего раскрытия внешних и внутренних условий социально-педагогического сопровождения детей-сирот, сформирует развитие их эмоционально-волевой сферы, переживаний, потребности к самораскрытию, построение подсистем, обеспечивающих повышение уровня социальных умений.

Таким образом, социально-педагогическая поддержка и включение детей-сирот в активную деятельность в условиях дополнительного образования способствует успешной социализации детей-сирот.

Список литературы

1. Бабаян А.В., Еремина Ю.С. Теоретическая готовность будущего социального педагога к деятельности по формированию у детей-сирот устойчивости к асоциальному поведению // Динамика развития современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 105-108.
2. Басова В.М., О.Н. Веричева Социальные технологии в работе с молодежью: сущность и классификация // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2012. – № 3. – С. 167-171.
3. Бунак О.Ю. Инновационные технологии в работе с детьми-сиротами и детьми, оставшихся без попечения родителей // Актуальные проблемы социализации детей, оставшихся без попечения родителей, в государственных учреждениях и замещающих семьях: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2012. – С. 8-12.
4. Деева Е.В. Диагностика сформированности навыков самостоятельной жизни у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Тамбовского университета. – Том 20. – Вып.11 (151). – 2015. – С. 67-72.
5. Дорожкина О.А., Чербаева Е.В. Социально-педагогическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в профессиональной подготовке // Научные исследования и разработки молодых ученых: сборник материалов Международной молодежной научно-практической конференции. – 2017. – С. 76-81.

6. Дружинина А.А. Основные направления социально-педагогической работы по формированию самостоятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Тамбовского университета. Гуманитарные науки. – 2015. – № 8 (148). – С. 240-249.
7. Еремина Ю.С. Направления работы социального педагога по формированию у детей-сирот устойчивости к асоциальному поведению // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 2 (13). – С. 29-34.
8. Иванова Г.П. Нравственные основания современного воспитания: аспекты проблемы // Акмеология. – 2015. – № 1. – С. 98-103.
8. Кашуба А.Г. Социально-бытовое ориентирование как направление социализации детей // Социальные отношения. – 2015. – № 3 (14). – С. 25-28.
9. Краснова С.Н., Черникова Т.А., Л.Д. Шайдукова Социальная и социально-педагогическая работа с воспитанниками интернатных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по их подготовке к самостоятельной жизни // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №11-1(65). – С.54-57.
10. Кривых С.В. Особенности и проблемы индивидуального развития детей-сирот: монография. – Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT AcademicPublishingGmbH&Co. KG, 2013. – С.171.
11. Кузина Н.Н. Служба медиации в образовательной организации // Академия профессионального образования. – 2016. – № 11. – С. 27-31.
12. Паатова М.Э. Социально-педагогическая реабилитация подростков с девиантным поведением // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – С. 99-101.
13. Панова Н.В. Проблема агрессивного поведения детей-сирот // Академия профессионального образования. – 2016. – № 11. – С. 18-26.
14. Подрезова Т.А., Соловьева А.В. Социальное сиротство в современной России и пути его преодоления // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №1. – С.1-3.
15. Социальная педагогика: социально-педагогическая деятельность и потенциал социума: Монография / О.Н. Астемирова, В.В. Афанасьев, С.В. Верейкина. – 2013. – С. 360.
16. Спирина М.Л., Сушков А.В. Формы и методы работы социального педагога по социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2017. – № 2-1. – С. 62-64.
17. Ушкова Л.В. Современные проблемы и подходы к социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Социальные отношения. – 2016. – № 1 (16). – С. 71-76.
18. Усыновление в России. Милосердие.ру [Электронный ресурс] //Режим доступа: <https://www.miloserdie.ru>.

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Ю.Н. Желонкина, Н.В. Басалаева, В.М. Ворошина*
*Лесосибирский педагогический институт - филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье описаны теоретические представления отечественных и зарубежных психологов относительно проблемы смысла и смысложизненных ориентаций человека. Показано, что категория смысла рассматривается в разных контекстах и в рамках различных подходов. Кроме того, представлены результаты экспериментального исследования смысложизненных ориентаций студентов.

Ключевые слова: смысл, смысложизненные ориентации, личностный смысл, смысл жизни, студенты.

The article describes theoretical concepts of domestic and foreign psychologists concerning the problem of meaning and meaningful orientations of a person. It is shown that the category of meaning is viewed in different contexts and within different approaches. In addition, the results of an experimental study of the students' meaningful orientations are presented.

Key words: meaning, meaningful orientations, personal meaning, meaning of life, students.

Понятие смысла пришло в психологию из философии и наук о языке и до сих пор не является традиционным в основном тезаурусе психологии личности, если не считать отдельных научных школ, использующих данную категорию («смысловая структура сознания» у Л.С. Выготского, «культурная обусловленность смысла» у В.П. Зинченко, «смысловая теория мышления» у О.К. Тихомирова, «смысловая педагогика» у А.Г. Асмолова, «психология смысла как особое научное направление» у Д.А. Леонтьева, «осмысленное учение» у К. Роджерса). Вместе с тем нарастает интерес к нему и частота использования этого понятия в самых разных контекстах и в рамках самых разных методологических подходов (деятельностного, диалогического, системного и др.). Этот интерес вызван тем фактом, что понятие смысла позволяет преодолеть бинарные оппозиции благодаря тому, что оно оказывается «своим» и для житейской, и для научной психологии; и для академической, и для прикладной; и для «глубинной», и для «вершинной»; и для механистической, и для гуманистической. Более того, оно соотносимо и с объективной, и с субъективной, и с intersубъективной (групповой, коммуникативной) реальностью, а также находится на пересечении деятельности, сознания и личности, связывая между собой все три фундаментальные психологические категории [1].

Категория смысла раскрывается как в трудах зарубежных, так и отечественных ученых. Представление о смысле как о жизненной задаче

* © Желонкина Ю.Н., Басалаева Н.В., Ворошина В.М., 2018

подробно разработано в теории личности и психотерапии В. Франкла. В своем учении Франкл выделяет три основные части: учение о стремлении к смыслу, учение о смысле жизни и учение о свободе воли. Стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни Франкл рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Это «наиболее человеческий феномен, так как животное никогда не бывает озабочено смыслом своего существования» [8:14].

А. Н. Леонтьев разрабатывал проблему личностного смысла в рамках теории деятельности. Он показал, что смысл создается в результате отражения субъектом отношений, существующих между ним и целью его действия. Личностный смысл порождается отношением мотива к цели, при этом смыслообразующая функция принадлежит мотиву [2].

Смысл зависит от уникального опыта и биографии субъекта; обусловлен когнитивными процессами переработки информации и построения образа мира. Нахождение смыслов зависит и от активности самого субъекта, от обучения и самообучения [7].

М. С. Яницкий с соавторами, указывая, что ценности и смыслы тесно связаны между собой и взаимообусловлены, отмечает, что ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, «выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом» [10:115].

Многочисленные конкретные результаты, полученные исследователями по проблеме смысла, в большей степени остаются разрозненными. Вместе с тем Д.А. Леонтьев сформулировал ряд общих положений деятельностного подхода к проблеме смысла [5]:

1. Смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью.
2. Непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности.
3. Смысл обладает действенностью.
4. Смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему.
5. Смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой только и реализуются реальные жизненные отношения субъекта.

Как результат осознания ценностей, целей и смысла собственной жизни, в тесной связи с понятиями «ценностные ориентации», «жизненные цели» и «смысл жизни» рассматриваются в психологии смысло-жизненные ориентации человека.

Научный интерес вызывает проблема исследования смысло-жизненных ориентаций человека на разных возрастных этапах, влияние тенденций развития современного общества на смысло-жизненные ориентации личности.

В связи с актуальностью проблемы мы организовали экспериментальное исследование, направленное на изучение смысложизненных ориентаций у студентов. В качестве диагностического инструментария мы использовали тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева. Данная методика является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Тест «Смысложизненные ориентации» позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни. Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности и включает, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысложизненных ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь).

В исследовании приняли участие 11 испытуемых в возрасте 18 – 25 лет.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Цели в жизни», мы констатируем, что высокий уровень выявлен у 54,5% испытуемых, средний уровень – у 18,2%, низкий уровень – у 27,3% студентов. Данные указывают на наличие у респондентов (имеющих высокий уровень) целей в жизни, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Это может быть характеристика не только для целеустремленного человека, но и прожектера, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне осмысленности жизни (ОЖ) будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», мы отмечаем, что высокий уровень показали 36,4% испытуемых, средний уровень выявлен у 9,1% студентов, низкий уровень – у 54,5%. Для студентов, имеющих низкие значения по данной шкале, характерна неудовлетворенность своей жизнью в настоящем, при этом воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее могут придавать жизни полноценный смысл.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Результат жизни, т. е. удовлетворенность самореализацией», мы констатируем, что высокий уровень показали 36,4% испытуемых, средний уровень выявлен у 27,3% студентов, низкий уровень – у 36,4%. Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть.

Мы отмечаем, что по шкале «Локус контроля - Я» высокий уровень выявлен у 63,6% испытуемых, средний уровень показали 18,2% испытуемых, низкий уровень – у 18,2%. Высокие баллы соответствуют представлению о себе

как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Низкие баллы свидетельствуют об отсутствии веры в свои силы контролировать события собственной жизни.

Проанализировав результаты, полученные по шкале «Локус контроля - жизнь», мы констатируем, что высокий уровень показали 45,5% испытуемых, средний уровень выявлен у 27,3% студентов, низкий уровень – у 27,3%. Студентам, имеющим высокий уровень по данной шкале, присуще убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Для студентов, имеющих низкие баллы, характерны фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Анализируя результаты, полученные по общему показателю осмысленности жизни, мы отмечаем, что высокий уровень показали 45,4 % испытуемых, средний уровень выявлен у 36,4 % студентов, низкий уровень - у 18,2%.

Таким образом, у большинства респондентов, участвующих в исследовании, выявлен средний или низкий уровень осмысленности жизни, следовательно, можно предположить, что существуют трудности в выстраивании своего жизненного перспективного плана. Кроме того, даже при наличии у современных студентов целей в будущем отмечается неудовлетворенность своей жизнью в настоящем. Результаты исследования дают основания к дальнейшему изучению смысложизненных ориентаций студентов.

Список литературы

1. Басалаева Н.В. Особенности смыслообразования в условиях квазипрофессиональной деятельности: дис... кандидата психол. наук. - Барнаул, 2006.
2. Леонтьев А.Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1994. – 228 с.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - Москва, 2003. – 567 с.
4. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: дис... доктора психол. наук. – М., 1999. – 535 с.
6. Психологический словарь / под ред. Б. Зинченко, В. Мещерякова. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 479 с.
7. Терехова Т.А., Белан М.А. Основные теоретические подходы к определению категорий смысла в отечественной и зарубежной психологии // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2012. – № 5.
8. Франкл В. Доктор и душа. – Санкт-Петербург: Ювента, 1997. – 287 с.

9. Хайбулаева А. Г. Динамика ценностных и смысложизненных ориентаций молодежи в полиэтнической образовательной среде // дис.... канд. психол. наук. – Махачкала, 2015. – 194 с.
10. Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии // Философия образования. – 2013. – № 1. – С. 175-186.

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Н.В. Басалаева, И.О. Южакова, Ю.С. Егорова*
*Лесосибирский педагогический институт - филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается проблема взаимосвязи перфекционизма и социально-психологической адаптации студентов. Установлено, что именно студенты-перфекционисты, обнаруживая несоответствие своих личностных качеств и ожиданий, часто сталкиваются с проблемами адаптации к условиям и требованиям новой социальной среды. Показано, что высокий уровень перфекционистских установок мешает формированию положительной идентичности с образовательной средой вуза, мотивации достижения поставленных целей, профессиональной направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений.

Ключевые слова: перфекционизм, адаптация, дезадаптация, студент-первокурсник, адаптивность, дезадаптивность.

The article deals with the problem of interrelation between perfectionism and social and psychological adaptation of students. It has been established that it is the perfectionist students, who find the discrepancy between their personal qualities and expectations, often face problems of adaptation to the conditions and requirements of the new social environment. It is shown that a high level of perfectionist installations hinders the formation of a positive identity with the educational environment of the university, the motivation to achieve the goals, the professional orientation, the world outlook, life ideals and beliefs.

Key words: perfectionism, adaptation, disadaptation, first-year student, adaptability, disadaptivity.

Значительная распространенность психосоциальных проблем, связанных с трудностями процесса адаптации в студенческой популяции, особенно студентов-первокурсников, диктует необходимость изучения факторов, связанных с их возникновением. Адаптация студентов-первокурсников подразумевает способность обучающегося приспособливаться к новой

* © Басалаева Н.В., Южакова И.О., Егорова Ю.С., 2018

образовательной среде, к ее условиям, требованиям, гармоничной жизнедеятельности, усваивать социальные нормы и опыт, а так же включаться в систему межличностного взаимодействия, приобщаться к особенностям и ценностям избранной профессии. Уровень социально-психологической адаптации тесно связан с психологическими характеристиками личности и особенностями ее поведения.

Одним из факторов социально-психологической дезадаптации студентов-первокурсников, по мнению отечественных психологов, выступает перфекционизм. Перфекционизм – это повседневная практика завышения требований и стандартов к деятельности, предъявляемых себе личностью аномально стремящейся к совершенству. Перфекционизм, проявляясь в индивидуальной склонности, представляет собой сложное явление, которое способно охватывать все сферы жизни индивида.

Зарубежные исследователи П. Хьюитт и Г. Флетт определили перфекционизм как стремление быть совершенным, безупречным во всем и описали трехфакторную структуру перфекционистского поведения: перфекционизм, ориентированный на себя (чрезмерно высокие, нереалистичные требования, предъявляемые индивидом к себе, усиленное исследование себя, самокопание и самокритика, делающие невозможным принятие собственных изъянов, недостатков и неудач); перфекционизм, ориентированный на других (предъявление завышенных или нереалистичных требований к другим, а так же значимым людям, ожидание от них совершенства, постоянное их оценивание); социально предписанный перфекционизм (ощущение, что другие предъявляют к субъекту преувеличенные требования; постоянная потребность соответствовать стандартам и ожиданиям других людей) [2]. Авторы отмечают, что перфекционизм имеет интерперсональные аспекты, которые порождают существенные трудности адаптации.

Х. Стампф и В. Паркер обратили внимание на то, что представление о структуре перфекционизма в определенной степени зависит от конкретных ситуаций его рассмотрения: социального поведения или эмоциональных, личностных проблем, культурного контекста. Таким образом, встает вопрос определения содержания феномена перфекционизма и его видов. Различия между «нормальным» и «невротическим» перфекционизмом описал Д. Хамачек. По мнению автора, нормальный (здоровый) перфекционист – это человек, устанавливающий для себя высокие стандарты, проявляющий лидерские качества, высокую активность и мотивацию для достижения цели, отличающийся гибкостью, получающий удовольствие от хорошо сделанной работы. Невротический перфекционист перед страхом неудачи устанавливает завышенные стандарты к своей деятельности, не оставляя себе возможности допускать ошибки, стремление за идеалом, в данном случае, превращается в самоистязание.

В исследованиях В. Роделла отмечены положительные стороны перфекционизма. По его мнению, такие черты, как требовательное отношение к себе, целеустремленность, настойчивость, характерные людям творческим и являются положительной стороной перфекционизма. В своей деятельности нормальные перфекционисты руководствуются своими убеждениями, стремятся к разумным и реалистичным стандартам, что способствует самоудовлетворению и повышению самооценки. Исследователи П. Хьюитт, Г. Флетт, С. Ингрэм предполагают, что неправильное соотношение перфекционистских тенденций способствует формированию невротического перфекционизма. Д. Барнс и А. Пахт рассматривали перфекционизм как негативное явление. Ученые отмечали, что стремление к идеальному, недостижимому и невозможному, держит в постоянном напряжении, что приводит к появлению мигрени, возникновению депрессий, тревоги. В практике когнитивной психотерапии А. Бек получил подтверждение связи перфекционизма с депрессией. Он обнаружил, что депрессивные пациенты склонны выдвигать к себе чрезмерно ригидные требования, как это характерно для перфекционизма. Невротический перфекционизм отражается в характерных для перфекциониста свойствах: медлительность, нерешительность, неуверенность, робость действий, трудоголизм (М. Аддерхолт-Элиот) [3].

Л. Сильверман рассматривает перфекционизм как своеобразную «палку о двух концах». С одной стороны, это побуждение двигаться, развиваться, идти вперед ставить перед собой грандиозные цели и добиваться новых успехов. Психолог считает, что идеализм перфекционистов может приносить обществу большую пользу, что не следует сдерживать, стремление быть совершенным, готовность работать отстаивать свои идеалы. С другой стороны, он может привести к разочарованию, безысходности и отчаянию.

Таким образом, обобщая точки зрения зарубежных психологов, мы отмечаем, что существует связь феномена перфекционизма с негативными аффектами (депрессией, повышенной тревогой, виной, разочарованием, стыдом, нарушениями адаптации, затруднениями в общении, пассивностью, прокрастинацией, психосоматическими расстройствами), которые впоследствии становятся определяющими факторами модели поведения индивида в направлении самосовершенствования. Отечественные психологи А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян также отмечают деструктивный характер перфекционизма и его негативное влияние на психологическое благополучие индивида. Найдены положительные корреляции перфекционизма с высоким уровнем стресса, тревоги, депрессии и эмоциональной дезадаптации (А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гаранян). Кроме того, обнаружена связь феномена перфекционизма с враждебностью, агрессивностью, эмоциональным выгоранием, самоотношением, Я-концепцией, мотивацией самооценкой, самоактуализацией социально-психологическими установками.

Перфекционизм, как стремление к совершенному и недостижимому, оправдывается и даже поддерживается социокультурными стандартами

общества. Не является исключением и современная система образования, которая зачастую поощряет наличие у индивида перфекционистских установок и даже способствует их формированию. Перфекционизм в учебной деятельности реализуется в постоянном стремлении обучающегося быть лучшим, получать высшие баллы, побеждать в любых ситуациях. Так студенты-первокурсники, имеющие перфекционистские установки, в ситуации новой жизненной задачи (обучение на первом курсе вуза), часто сталкиваются с проблемами несоответствия своих личностных качеств и ожиданий предъявляемым требованиям. Это может быть вызвано жесткими требованиями высшей школы, сменой системы оценивания результатов учебной деятельности, высокими психоэмоциональными нагрузками, связанными с тяжелым учебным трудом, высокой конкуренцией между обучающимися, дефицитом поддержки, страхом социальной оценки и непризнания. В свою очередь, неумение справляться с новыми сверхзадачами приводит к повышению напряжения у индивида, боязни экзаменов и межличностных контактов, социальной и психологической изоляции. Невозможность справиться с напряжением вызывает эмоциональную дезадаптацию в виде таких симптомов, как: хронический субъективный дискомфорт, стресс, депрессия, социальная и экзаменационная тревога, суицидальная готовность, затруднения переработки возможных стрессов способствуют хронификации этого состояния. По мнению Е.Ф. Талаш, одна десятая часть студентов оказывается в «зоне риска» развития дезадаптивного перфекционизма и невротических симптомов. В данном случае не происходит положительной идентичности с образовательной средой вуза, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на формировании мотивации достижения поставленных целей, развитии самооценки, становится под вопрос формирование профессионала, его направленности, мировоззрения, жизненных идеалов и убеждений, понижается личностный адаптационный потенциал, и мы наблюдаем нарушение процесса социально-психологической адаптации студентов-первокурсников.

В связи с этим, мы организовали экспериментальное исследование в феврале-марте 2018 года, направленное на изучение социально-психологической адаптации студентов-первокурсников с разным уровнем перфекционизма. Выборка исследования представлена студентами 1 курса Лесосибирского педагогического института – филиала СФУ факультета педагогики и психологии.

В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методики: «Многомерная шкала перфекционизма» (авторы – П. Хьюитт, Г. Флетт, адаптированная И.И. Грачевой), методику диагностики социально-психологической адаптации (авторы — К. Роджерс, Р. Даймонд).

Анализируя результаты исследования по методике «Многомерная шкала перфекционизма Хьюитта – Флетта», мы отмечаем, что по шкале «перфекционизм, ориентированный на себя» у 45,5 % опрошенных выявлен

низкий уровень перфекционизма, следовательно, они не имеют тенденций предъявления завышенных требований к себе. Кроме того, у 45,5 % испытуемых отмечается средний уровень перфекционизма, это значит, что опрошенные имеют склонность к завышению требований к себе и своей деятельности, а так же демонстрации высоких показателей работоспособности. Мы отмечаем, что 9 % испытуемых имеют высокий уровень перфекционизма. Данный факт свидетельствует о наличии чрезвычайно высоких стандартов, требований, установленных человеком для себя, высокой важностью соответствия этим стандартам. Высокий уровень перфекционизма по данной шкале предполагает наличие высокой мотивации самосовершенствования, колебания самооценки, хроническую неудовлетворенность собственной деятельностью. Испытуемые характеризуются озабоченностью ошибками, усиленным исследованием себя, самокопанием, высокой самокритикой, а так же имеют тенденции ставить перед собой «отдаленные», труднодостижимые цели. Проанализировав результаты, полученные по шкале «перфекционизм, ориентированный на других», мы констатируем, что у 82 % опрошенных отмечается низкий уровень перфекционизма, это значит, испытуемые не имеют тенденций к предъявлению завышенных требований к другим. Кроме того, у 18 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма, следовательно, испытуемые имеют тенденцию предъявления завышенных требований (ожидание совершенства, требовательность, оценивание деятельности) к другим людям. Высокого уровня перфекционизма по данной шкале не выявлено. Анализируя результаты исследования по шкале «социально предписанный перфекционизм», мы отмечаем, что у 55 % опрошенных отмечается низкий уровень перфекционизма, следовательно, испытуемые не имеют перфекционистских установок. Мы отмечаем, что у 9 % опрошенных выявлен средний уровень перфекционизма. Выявленный уровень свидетельствует о том, что перфекционист имеет тенденции к социально одобряемому и признаваемому поведению. Кроме того, мы выявили высокий уровень перфекционизма у 36,36% опрошенных. Данный факт свидетельствует о наличии у испытуемых ощущения или убеждения, что другие предъявляют к ним завышенные или нереалистичные требования, которым необходимо соответствовать, что бы избежать негативной оценки, заслужить одобрение, а так же принятие. Высокий уровень социально-предписанного перфекционизма свидетельствует о том, что перфекционист стремится к социально одобряемому, признаваемому, пропагандируемому и «навязчивому совершенству». Кроме того, испытуемые характеризуется склонностью к внешней демонстрации собственного внутриличностного благополучия.

Анализируя результаты диагностики социально-психологической адаптации, мы отмечаем, что по шкале «адаптивность» у 91 % испытуемых выявлен средний уровень адаптации, что свидетельствует об умеренной приспособленности испытуемых к существованию в обществе, к условиям взаимодействия с окружающими их людьми в системемежличностных

отношений. Кроме того, у 9 % опрошенных отмечается низкий уровень адаптивности. Данный факт свидетельствует о низком уровне приспособления испытуемых к существованию в новой социальной среде, несогласованности собственных потребностей, мотивов и интересов выдвигаемым нормам и требованиям, трудности в установлении межличностных отношений.

Проанализировав результаты по шкале «дезадаптивность», мы констатируем, что у 27 % опрошенных отмечается низкий уровень дезадаптивности. Данный факт свидетельствует о нормальном течении адаптивных процессов, согласованности личностных тенденций и требований новой социальной среды, наличии у испытуемых реалистичной оценки себя и окружающей действительности, личной активности, гибкости, социальной компетентности. Средний уровень дезадаптивности выявлен у 73 % опрошенных, следовательно, испытуемые принимают себя и других, отличаются гибкостью, незначительным присутствием защитных барьеров осмыслении своего актуального опыта.

При сопоставлении результатов исследования, мы выявили, что у испытуемых с высоким уровнем социально-психологической адаптации выявлен высокий уровень перфекционизма.

В результате проведенного исследования, мы пришли к выводу, что испытуемые, склонные к перфекционизму, обнаруживают затруднения социально-психологической адаптации. Студенты, у которых наблюдаются высокие показатели по шкале «социально-предписанный перфекционизм» показывают средние показатели по шкалам «адаптивность», «дезадаптивность». Для этих испытуемых характерна склонность к внешней демонстрации собственного внутриличностного благополучия. Студенты, у которых наблюдается средний и низкий показатели перфекционизма по шкалам, имеют средний уровень адаптивности.

Список литературы

1. Власова Т.А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 13-22.
2. Гаранян Н.Г., Андрусенко Д.А., Хломов И.Д. Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 1. – С. 72-81.
3. Демина А. А. Психологический формат изучения проблемы перфекционизма // SCI-ARTICLE.RU. – 2014. – № 6. – С.103-109.
4. Зеленцова Ю. В. Типологический подход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов // Приволжский научный вестник. – 2015. – № 46 (6-2). – С. 87–90.
5. Москова М. В. Личностные факторы эмоциональной дезадаптации студентов в предэкзаменационный период // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 49. – С. 136-140.

6. Тарасова Л. Е. Психологическое благополучие студентов на этапе адаптации к образовательной среде вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – № 4. – С. 358-362.

7. Тащилина Е. А. Исследование прокрастинации и перфекционизма у студентов университета различных направлений подготовки: дис. ... магистра психологии: 03 03 00. Екатеринбург: Урал. федерал. ун.-т им. Б.Н. Ельцина, 2014. – 79 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

К.А. Трусиенко*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию патриотических представлений дошкольников в условиях ДОУ, авторами предложены наиболее эффективные методы формирования патриотических представлений дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: патриотические представления, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы формирования патриотических представлений дошкольников в условиях ДОУ.

The article analyzes the work experience of teachers in the formation of patriotic representations of preschool children in pre-school conditions, the authors suggested the most effective methods for the formation of patriotic representations of preschool children in the conditions of pre-school education.

Keywords: patriotic representations, Federal state educational standard of preschool education, methods of formation of patriotic representations of preschool children in conditions of preschool education

Как отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте, в содержании программы выделены следующие аспекты: обеспечить развитие личности, мотивации, и способностей детей в различных видах деятельности, охватывать следующие структурные единицы, представляющие определённые направления развития и образование детей [5].

В соответствии с содержанием области «Познавательное развитие» предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания;

* © Трусиенко К.А., 2018

развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [5].

В «Национальной доктрине о образовании на период до 2025г в Российской Федерации», отмечены приоритеты образования в государственной политике, а так же «воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов» [6].

Согласно словарю С.И Ожегова: «Патриотизм-это преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу». Представление-это действие, знание, понимание чего-нибудь. Следовательно, мы понимаем, что понятие патриотические представления - это понимание своей преданности и любви к своему отечеству [4].

В. А. Сухомлинский, считал что, детство – это период формирования духовности, эмоций, мышления; период осознания себя в обществе. Для воспитателя и родителей, это благоприятное время для зарождения в душе ребёнка чувства гордости, собственного достоинства, без которых невозможны проявления патриотичности и нравственности [1].

Как выделяет педагог С.А Козлова: «Формирование патриотических представлений важно именно в дошкольном возрасте, в наше время дети мало, что знают, об истории страны, в которой живут, об отечественных традициях и праздниках, о ценностях нашего народа, у многих детей нет чувства сострадания к своим товарищам и близким» [7].

Понятие «патриотизм» многогранно. Его можно рассматривать как чувство, которое возникает ещё в детстве, когда закладываются первичные основы ценностей о формировании и представлении окружающего мира. Такие качества личности как патриотизм, необходимо формировать, начиная с дошкольного возраста, в период, когда у ребёнка происходит становление базовых основ личности, когда развиваются представления о себе, других людях, обществе и культуре народа.

Мы полагаем, что формирование патриотических представлений у детей в соответствии со всеми возрастными группами, в разных видах деятельности и по разным направлениям: воспитание любви к близким, к детскому саду, к родному городу, к своей стране, это весьма кропотливый поэтапный процесс для воспитателей и родителей. Поэтому чтобы достичь результатов педагоги в детских садах должны использовать различные методы, для создания условий по достижению и организации деятельности детей.

Как выделяли учёные Д.С. Лихачёв, В.А. Слостёнин и большинство педагогов. Традиционные методы по воспитанию детей в дошкольных учреждениях это:

- Наглядные: наблюдения (кратковременные, длительные, определение состояния предмета по отдельным признакам, восстановление картины целого по отдельным признакам, рассматривание картин, демонстрация фильмов)

- Практические: игра (Дидактические игры: предметные, настольно-печатные, словесные, игровые упражнения и игры-занятия, подвижные игры, творческие игры (в т.ч. строительные), труд в природе (индивидуальные поручения, коллективный труд).

- Словесные: рассказ, беседа, чтение [3].

Рассмотрим опыт работы воспитателя МКДОУ Половинский детский сад №1, В.Н. Дарушиной. из села Половинное, Новосибирской области.

В.Н. Дарушина провела работу по патриотическому воспитанию в старшей группе, в течение года она старалась заложить основные знания и понятия по формированию патриотических представлений, в анализе её работы мы выявили, как она активно использовала основные методы воспитания.

Один из методов который В.Н. Дарушина, использовала в течение года, это практический, она проводила дидактические игры, на тему «мой дом», чтобы дети знали свой домашний адрес, могли объяснить, как добраться до своего дома, где работают родители, как зовут родителей.

На художественном творчестве дети рисовали, рисунки на тему: «Дом в котором я живу», каждый ребёнок изображал на бумаге свой дом и двор, также проводила мастер класс по поделкам из бумаги «квиллинг», вместе с детьми коллективно делали поделку «мой детский сад».

Так же в ходе работы мы выявили ещё один метод, который использовал воспитатель, это наглядный. Воспитатель вместе с детьми обращали внимание на изменения, происходящие в природе в разные времена года. (осенью – листопад, хмурое небо, ветер, дождь; зимой – снегопад, мороз, метель, опрос: что делает солнышко зимой? - Светит, но не греет; весной – оттепель, таяние снега, пробуждение природы).

Одни из условий в формировании патриотических представлений у дошкольников, является проявления уважения к русским традициям, к народному творчеству, фольклору, в своей работе Валентина Николаевна часто использует русские народные пословицы, поговорки.

Также воспитатель, проводила беседы о народных и государственных праздниках такие как: «Масленица», «Пасха», «Иван купала», «День защитника отечества», «8 Марта», «Новый год» и т.д.

В. Н. Дарушина вместе со своей группой проводила экскурсию в парк, где находятся памятники «героям погибшими в годы войны»,совместно с родителями организовали экскурсию в «Музей боевой славы» в Половинской средней школе, ко Дню Победы рисовали на тему: «Салют Победы», «Георгиевская ленточка», а также проводили конкурс рисунков на асфальте,

возле детского сада. Приглашали для беседы ветерана Великой Отечественной войны – Осадчего Михаила Федоровича, который в доступной форме рассказал детям, как он воевал в годы войны.

Таким образом, изучив опыт работы педагогов, мы делаем вывод, что наиболее эффективными методами для формирования патриотических представлений являются традиционные методы: наглядный, практический, беседа, так как ребенок в дошкольном возрасте мыслит наглядно – действенно, в практическом, игра является главным в познании мира в дошкольном возрасте и, наблюдая, ребенок приходит, к словесно – логическому мышлению.

Список литературы

1. Гревцева Г.Я. Идеи Сухамлинского В.А. и Гражданское воспитание // Современная высшая школа: инновационный аспект Издательство: Русско-Британский Институт Управления - Челябинск, 2015. – 114с.
2. Кокуева, Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников в культурных традициях своего народа. – М.: АРКТИ, 2005. – 141 с.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – Москва: Юрайт-М, 2001. – 607с.
4. Ожегов С.И. Шведова Н.Ю. / Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru> (Дата обращения 06.04.2018).
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10. 2000г № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
7. Филиппова О.Н., Москворецкая Н.С., Васильченко И.А., Пухлякова Т.Е. Нравственно-патриотическое воспитание детей на основе народной культуры // Детский сад от А до Я. – 2016. – № 6. – 134 с.

**ПРОГРАММА «5-100» КАК ЭЛЕМЕНТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(НА ПРИМЕРЕ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

Е.О. Гришина*

*ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Россия*

В статье проанализирован опыт действия Программы «5-100» на региональном уровне. На примере крупнейшего федерального вуза России рассмотрена реализация данного масштабного образовательного проекта. Были выявлены особенности и специфика реализации Программы в конкретном высшем учебном заведении. Особое внимание в статье уделено периоду с момента включения Сибирского федерального университета в Программу «5-100» в 2015 г. до настоящего времени.

Ключевые слова: университет, высшее образование, программа развития, преподаватели, Болонская система, образовательный процесс, Программа «5-100», современный университет

The article analyzes the experience of the "5-100" Program at the regional level. The implementation of this large-scale educational project was considered on the example of the largest federal university in Russia. Specific features of the Program implementation were revealed. Special attention was paid to the period when the Siberian Federal University was included in the «5-100» Program in 2015 to today.

Keywords: university, high education, development program, Bologna system, educational process, program «5-100», modern university

Современное общество не может существовать без стремительных изменений и обновлений во всех его сферах и институтах. Сфера образования в настоящее время может служить ярким тому примером. В связи с этим возникают новые требования к учебным заведениям, деятельности педагогов. Повышение уровня современного вуза сегодня непременно требует его соответствия ключевым университетам Запада и мира. Публикации научных работ в авторитетных журналах, знание нескольких иностранных языков, в том числе обязательное знание английского, наличие опыта работы в ведущих образовательных организациях и вузах – это только небольшой перечень тех требований, которые предъявляются преподавателю, работающему в современном университете.

Особое внимание к высшей школе в нашей стране уделяется с начала 2000-х гг., когда уровень образования постепенно стал стремиться вверх после глубокого системного кризиса. Высшим учебным заведениям на государственном уровне было дано обязательство показывать результаты по основным направлениям деятельности не ниже, чем в среднем по региону. В

* © Гришина Е.О., 2018

соответствии с этим ежегодно вводится в действие ряд нормативных актов, регламентирующих и во многом определяющих дальнейшее развитие вузов [5: 61]. С появлением федеральных университетов требования ужесточились, так как учебные заведения подобного типа взяли на себя обязательство быть флагманами в образовании, а также современными площадками на которых, в первую очередь, реализуются новейшие программы развития высшего образования.

Вслед за образовательными реформами, возникли и крупные проблемы по их реализации – расхождение традиционных методик преподавания в вузах с вводимыми Болонскими нормами, ориентация университетов преимущественно на российскую проблематику, недостаточная интеграция педагогов в международное исследовательское сообщество и недостаточное межвузовское сотрудничество в целом, уровень владения иностранным языком ниже среднего и, следовательно, низкий уровень публикационной активности в зарубежных научных журналах [5: 61]. Требовалось стремительно изменить планы развития университетов.

Стоит отметить, что вузы в первое десятилетие 2000-х гг. действительно переживали период активного реформирования. Это время было ознаменовано началом действия в России пунктов Болонской декларации. Финансовый вклад государства в образовательную область только возрастал. В то же время приложенных усилий оказалось недостаточно, и в 2012 г. Президент РФ подписал Указ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [6], в котором помимо многочисленных нововведений содержится пункт о том, что к 2020 г. пять российских университетов должны попасть в первую сотню мировых рейтингов университетов, таким образом, новая Программа получила название «5-100». Основной целью данного образовательного проекта стало максимальное закрепление конкурентной позиции группы ведущих российских университетов на мировом рынке образовательных услуг. Объем финансирования Программы на 2013-2017 гг. был определен в размере 60,5 млрд. рублей [4: 71]. Во время десятого заседания Совета по повышению конкурентоспособности университетов РФ в октябре 2017 г., было подчеркнуто, что объем средств на реализацию Программы «5-100» составляет порядка 10 млрд. рублей в год.

Сибирский федеральный университет стал участником Программы «5-100» в октябре 2015 г. [14]. Включение университета в данную Программу было отмечено региональными властями как самая заметная победа в Крае [13]. Для вхождения в Программу университетом был разработан и презентован проект [8] повышения международной конкурентоспособности, являющийся продолжением Программы развития СФУ на 2011-2021 гг. [9] Одна из основных целей реализации Программы развития вуза соответствует целям, заложенным документами Болонской системы образования – это становление университета как образовательной организации высшего образования нового типа и

обеспечение конкурентоспособности университета по отношению к ведущим зарубежным образовательным и научным организациям [9: 2].

Еще до включения вуза в Программу «5-100», был начат этап так называемого «закрепления преимуществ и накопления потенциала для качественного рывка» [9: 7]. На данный момент происходит реализация второго этапа развития вуза, а именно, выход на глобальный рынок научно-исследовательских услуг.

СФУ является центральным вузом богатого ресурсного сибирского региона, чем обусловлена направленность реализации Программы «5-100» в данном вузе. Ведущими направлениями развития являются – горное дело, радиотехника, физика и химия, биотехнологии, лесоведение и экология леса. Как неоднократно отмечено в «дорожной карте» СФУ на 2018-2020 гг. концентрация именно на этих направлениях должны позволить университету стать одним из лидеров в разработке экологически чистых технологий переработки сырья, металлообработки, биологической инженерии, разработке геоинформационных и навигационных систем и мн. др. [7: 12]. Для реализации поставленных целей разработана маркетинговая стратегия, одно из ключевых мест в которой занимает взаимодействие институтов, входящих в состав университета, с крупными компаниями региона и России – «Норильский Никель», «РУСАЛ», «Полюс», «Роснефть», «Росатом» и др. Выбранный вектор деятельности вуза связан и со стремлением повышения привлекательности Красноярского края для усиления конкурентоспособности Сибири на мировой арене в целом.

Публикационная активность – один из наиболее главных показателей результативности применения Программы. Примером стремления выхода научных публикаций на международный уровень является повышение общего уровня публикаций университета. В сентябре 2016 г. при университете была создана служба поддержки публикационной активности на базе Библиотечно-издательского комплекса СФУ. Служба реализует поддержку публикации статей, информирует о возможностях международных баз данных Scopus и Web of Science, а также проводит мастер-классы и семинары о методиках работы над научной статьей. В ноябре того же года СФУ исполнилось 10 лет. При подведении годовых итогов деятельности вуза был отмечен прирост научных публикаций на 33% за 2016 г. [11]. По данным, представленным в рамках подведения итогов первого этапа развития университета 2016-2018 гг., количество публикаций в базе данных Web of Science на одного научно-педагогического работника (НПР) за 3 полных года планируется увеличить с фактического 0,42-0,63 до 0,86. Тот же показатель в базе Scopus с фактического 0,58-0,70 до 0,95 на одного НПР [7: 51].

Для научного и образовательного международного диалога на базе СФУ работают центры Японской, Испанской и Корейской культуры, а также открыты курсы для всех желающих по изучению более 10 иностранных языков, в числе которых немецкий, португальский, китайский и суахили. Количество

иностранных преподавателей и студентов – следующий показатель оценки работы Программы. Доля зарубежных преподавателей в СФУ на 2016 г. составила 1,28 %, к 2020 г. планируется, что она составит не менее 8,0 %. Что касается состава иностранных студентов в СФУ, то с фактического 2,0 % от общего количества студентов в вузе, планируется, что к завершению основного этапа Программы «5-100» их доля составит 10,0% [7: 49].

В университете часто можно встретить целые делегации студентов из Китая, Кореи, Индии, Чехии и других стран. В основном данные студенты обучаются на приоритетных для университета программах. В то же время, процент иностранных студентов для вуза масштаба СФУ действительно мал. Стоит отметить и ограниченное на сегодняшний день количество направлений, где осуществляется преподавание на английском языке. Для русскоязычных студентов, обучающихся по программам магистратуры и аспирантуры, знающих иностранные языки, университет проводит конкурсы на получение различных грантов – представляется возможность пройти обучение в Дании [2], Испании [3], Германии [10] и др. При этом в приоритете студенты с таких научных направлений как – биология, инженерные науки и ИКТ, что несколько ограничивает студентов и преподавателей общественно-гуманитарного направления.

За чуть более десятилетнюю историю СФУ реализовал большое количество программ взаимодействия с зарубежными университетами. Наиболее ярким примером последнего времени стало подписание представителями СФУ в рамках Красноярского экономического форума 13 апреля 2018 г., меморандума [12] с представителями Института Поля Бокюза (Франция), с целью обмена опытом в области гастрономического образования.

Сибирский федеральный университет – это огромная научная площадка, на которой способны реализовываться любые научные современные достижения, но это невозможно без значительного внимания управленческих структур государственного уровня, а также масштабных финансовых и контролируемых вложений. Программа «5-100» на уровне Сибирского региона доказала это. По итогам реализации Программы «5-100» в 2017 г. и после рассмотрения «дорожных карт» университетов, СФУ сохранил свое место в Программе, однако, при распределении финансирования на 2018 г. он занял одно из последних мест среди групп университетов-участников [1].

Вхождение пяти университетов в сотню мировых, цель вполне достижимая, но для ее реализации нужно больше времени и ресурсов. В то же время лучшей перспективой представляется не погоня за междууниверситетским рейтингом, а развитие высших учебных заведений разного уровня и профиля, обеспечение более активного сетевого взаимодействия с большим количеством университетов, без строгих ограничений к преподавателям и студентам, существующих сегодня.

Стремясь повсеместно внедрить западные образовательные образцы в вузы следует не забывать о сохранении исторического опыта российского

высшего образования. На сегодняшний день, при всех положительных результатах действия Программы «5-100», в том числе при рассмотрении ее как финансовой поддержки от государства, вуз все чаще рассматривается как маркетинговый продукт, а такие словосочетания как «уровень образования» и «качество образования» уходят в дискуссиях о будущем образования на второй план.

Список литературы:

1. В проекте поддержки ведущих вузов России «5-100» сохранил место 21 вуз [Электронный ресурс] / РБК. – 2017. – 28 октября. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/59f462799a7947c1d6a63a83>
2. Конкурс стипендий для обучения в магистратуре в университете Южной Дании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://research.sfu-kras.ru/node/12789>
3. Конкурс стипендий для обучения в магистратуре Льеда (Испания) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://research.sfu-kras.ru/node/12788>
4. Линдт М. Пять из ста // Эксперт. – 2016. – №8. – С. 71–78.
5. Назарова И. Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей // Высшее образование в России. – 2015. – № 8–9. – С.61–67.
6. О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки [Электронный ресурс]: Указ Президента РФ от 07.05.2012. № 599. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/15236>
7. План мероприятий по реализации и программы повышения конкурентоспособности «дорожная карта» ФГАОУ ВО СФУ на 2016-2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://about.sfu-kras.ru/docs/9719/pdf/64464>
8. Программа повышения международной конкурентоспособности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://about.sfu-kras.ru/files/prezentaciya_sibfu_5-100.pdf
9. Программа развития СФУ на 2011-2021 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://about.sfu-kras.ru/docs/8232/pdf/483512>
10. Программы Свободного Университета Берлина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://research.sfu-kras.ru/node/12791>
11. Сибирскому федеральному университету 10 лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://about.sfu-kras.ru/rating/5top100/news/17886>
12. Сфу войдет в альянс Института Поля Бокюза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://news.sfu-kras.ru/node/20240>
13. Участие СФУ в «5-100» назвали самой заметной победой в крае [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://about.sfu-kras.ru/rating/5top100/news/16198>
14. Шесть новых вузов отобраны в проект по повышению международной конкурентоспособности российских университетов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобнауки.рф/новости/6544>

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

А.В. Побелянова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по внедрению инноваций в ДОУ, автором предложены следующие методы: теоретический анализ научной литературы, изучение и анализ нормативных правовых документов дошкольного учреждения.

Ключевые слова: понятия «инновации» воспитательного процесса ДОУ, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы внедрения инноваций в воспитательный процесс ДОУ.

The article analyzes the work experience of teachers in introducing innovations in the DOW, the author suggests the following methods: theoretical analysis of scientific literature, study and analysis of normative legal documents of preschool institutions.

Key words: the concept of «innovation» of the educational process of the Dow, the Federal State Educational Standard of Preschool Education, the methods of introducing innovations into the educational process of the DoW

Характерной особенностью нашего времени является активизация инновационных процессов в образовании. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагается иное содержание, иные подходы, право, отношение, поведение, иной педагогический менталитет. Все это свидетельствует о разворачивании инновационных процессов в системе образования.

Так, ФГОС ДО направлен на достижение повышения социального статуса дошкольного образования. На обеспечение государством равенств возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования. Обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуры и результатом их освоения [6].

По мнению Сластенина В.А. «инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания. В отечественной педагогике сделаны первые попытки объяснения сущности и содержания инновационных процессов» [7].

Как отмечает В.Н. Казакова, понятие «инновации» имеет свои особенности. Первая особенность это то, что субъектом инновационного

* © Побелянова А.В., 2018

процесса являются дети, родители и педагоги. Если этого не учитывать, то из педагогической инновации выпадает всё собственно образовательное. Второй отличительной особенностью педагогической инновации является необходимость системного охвата возможно большего числа педагогических проблем. Условием, определяющим эффективность педагогической инновации, является исследовательская деятельность педагогов, которые, решая проблемы частной методики, задаются общими вопросами и начинают по-новому переосмысливать существующие дидактические принципы [3].

Как отмечают авторы В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов, понятие «инновации» рассматривается, как новшество, новизна, изменение. Инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности воспитателя и воспитанника [7].

По мнению М.В. Кларина смысл понятия «инновация» – это не только создание и распространение новшеств, но и преобразование, изменение в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связано [4].

Опираясь на мнение М.У. Асророва, инновационная деятельность в своей наиболее полной развертке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций, а именно:

- проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);

- образовательная деятельность, направленная на профессиональное развитие субъектов определенной практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация») [2].

Мы изучили опыт работы педагогов ДООУ Л.А. Коковина, А.А. Смородина, О.В. Зиновкина по внедрению инноваций в образовательный процесс ДООУ.

Изучив ФГОС ДО и программу «От рождения до школы» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Разработала программу и план на учебный год, согласно инновационным современным требованиям.

Создание условий: разнообразный дидактический материал: картины, раскраски, детские рисунки; альбомы с детскими фотографиями, отображающие различные события из жизни детей; книжный уголок с богатым подбором художественной литературы для детей.

Проанализировав нормативные документы, мы пришли к выводу, что дошкольное образование представляет достаточно большие возможности для внедрения инноваций. Инновации воспитательного процесса всем своим

содержанием, организацией, характером деятельности воспитателя направлены не только на вооружение детей знаниями, но и на их разностороннее воспитание. В дошкольном образовании используются такие инновации, как:

- преобразование предметно-пространственной среды на основе гендерного принципа, отражающего интересы девочек и мальчиков;
- организация простейшего экспериментирования и моделирование ситуаций;
- построение развивающего пространства ДОО по принципу интеграции и моделирования.

Список литературы

1. Алекинова О.В. Развитие самостоятельности у дошкольников в процессе создания учебно – дидактического материала // В сборнике: Теория и практика образования в современном мире Материалы V Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: 2014. – С.47-48
2. Асророва М. У. Современные инновационные технологии в образовании // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С.564-566. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/86/15560/>
3. Казакова В.Н. Управление инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях. – Екатеринбург.: ОИТ, 2000. – 161 с.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. – Рига.: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
5. Коковина Л.А. Игры с палочками Х. Кюизенера как средство формирования количественных представлений у детей дошкольного возраста //Материалы XII чтений, посвященных памяти В.И. Даля. – 2015. – Т. №1. – С.75-77. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.crosskpk.ru/documents/dal2015/Tom1.pdf>
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. / Под ред. В. А. Слостенина. – Москва.: Академия, 2002. – 576 с.

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Л.А. Яричина*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагога по формированию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре, автором предложены особенности организации сюжетно-ролевой игры в формировании самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Ключевые слова: самостоятельность, сюжетно-ролевая игра, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, особенности организации сюжетно-ролевой игры в формировании самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

The author analyzes the experience of the teacher's work on the formation of independence of children of younger preschool age in the story-role game, the author suggests the features of the organization of the plot-role game in the formation of independence of children of younger preschool age

Keywords: independence, subject-role play, Federal state educational standard of preschool education, features of the organization of the plot-role game in the formation of independence of children of younger preschool age.

В Федеральном государственном образовательном стандарте указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка детей в различных видах деятельности. Поддержка инициативы и самостоятельности является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей [10].

Проблема формирования у детей самостоятельности всегда была и будет в современной педагогике одной из самых актуальных. В одной из своих работ В.А. Иванников считает, что волевые качества личности являются центральной стороной характера человека, и их воспитанию этого качества должно быть уделено самое серьезное внимание. Самым важным волевым качеством, необходимым для будущей деятельности дошкольника, является самостоятельность [4].

Философский подход к самостоятельности развивается в трудах А.Н. Леонтьева, они считают, что детская самостоятельность за все чаще становится объектом повышенного внимания, при которой необходимо решать проблему подготовки дошкольников к условиям жизни в современном обществе,

* © Яричина Л.А., 2018

практико-ориентированным подходом к организации воспитательного, образовательного процесса [7].

Опираясь на стандарт дошкольного образования, в котором сказано, что деятельность педагога направлена на развитие и самостоятельности детей, через личностно-ориентированное взаимодействие, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности ребёнка, исходя из выявления его индивидуальных особенностей [10].

В центре образовательной системы говорит А.С.Леонтьев стоит не только ребёнок, но и его личность, для обеспечения комфортных, положительных и безопасных условий развития личности, реализации её природного потенциала. Формирование успешно развитой личности, воспитание ее социальной направленности является первоочередной задачей при подходе к этой проблеме. В Конституции Российской Федерации закреплены основные полномочия малыша, дарованные ему от рождения. Маленький ребенок имеет право на: жизнь; самовыражение и развитие личностных качеств [7].

Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» трактует, что - «дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста» [11].

В «Концепции модернизации российского образования» говорится, «в группе авторитарных концепций противостоят гуманистически ориентированные концепции. Для них характерно следующее:

- ориентация процесса воспитания на развитие личности и формирование творческой индивидуальности, учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых, их положительных качеств и сторон развития;

- учет особенностей социальной и культурной среды, окружения;
- вовлечение детей в активную и сознательную деятельность, сочетание педагогического руководства с самодеятельностью и самостоятельностью воспитанников;

- взаимосвязь воспитания с жизнью и опытом воспитанников, с жизнью общества» [6].

В пункте 1.4 настоящего ФГОС ДОО самостоятельности дошкольников, указывается, что: «одним из основных принципов дошкольного образования является:

- полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;»
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» [11].

Для организации самостоятельной деятельности детей необходимо создать предметно-пространственную развивающую среду в соответствии со стандартом ДО в пункте 3.3 говорится, что – «предметно – развивающая среда должна организовываться таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность заниматься любимым делом. Такая среда должна отвечать индивидуальным и возрастным особенностям детей, их ведущему виду деятельности – игре. Именно моделирование игры по выбору ребенка, его сценарию способствует развитию творческих способностей, будит фантазию, активность действий, учит общению, яркому выражению своих чувств» [11].

На этапе завершения дошкольного образования в контексте понятия «самостоятельность» целевыми ориентирами пункта 4.6 ФГОС ДО, предусматриваются следующие возрастные характеристики возможности детей:

- проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок способен к волевым усилиям;
- пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- способен к принятию собственных решений [11].

Таким образом, мы сделали вывод, что в разных нормативных документах Российской Федерации сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание ответственного, инициативного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора.

Проведенный теоретический анализ позволяет утверждать, что поскольку деятельность младшего школьника организуют и направляют взрослые, их задача – добиться максимальной его самостоятельности и проявления активности.

Самостоятельность дошкольника в разных источниках трактуется по-разному, остановимся на них по отдельности. Для начала дадим определения понятию «самостоятельность».

В научной педагогической литературе из раздела дошкольная педагогика существуют разные точки зрения на определение понятия «самостоятельность».

Ш.С. Шойимов говорит, что с точки зрения этимологии слово «самостоятельность» может быть определено как «сам» и «стоять»; «самость»; «независимость» [13].

В.А. Зибзеева трактует, что «самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [2].

С точки зрения Е.П. Ильиной «самостоятельность» – это осуществление какой-либо деятельности без посторонней помощи. Это и самостоятельное принятие решения, и осуществление намеченного, и самоконтроль, а в ряде случаев – и взятие на себя ответственности за дела и поступки. Поэтому развитие самостоятельности у детей идет вместе с развитием самосознания [3].

Проанализировав разные понятия «самостоятельность» мы пришли к выводу что, «самостоятельность» – это осуществление какой-либо деятельности без посторонней помощи. Это и самостоятельное принятие решения, и осуществление намеченного, и самоконтроль, а в ряде случаев – и взятие на себя ответственности за дела и поступки. Поэтому развитие самостоятельности у детей идет вместе с развитием самосознания. Так же качество, преломляемое поведение на разных этапах жизни ребенка: в два, три года стремление к самостоятельности; к четырем годам затухание этого стремления. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребенком, чтобы развитие самостоятельности полностью не угасло.

Ведущий вид деятельности у ребенка дошкольника – это игра, в процессе этой деятельности дети берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими детьми ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой.

Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов показали, что основным содержанием творческих сюжетно – ролевых игр детей является общественная жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях. Таким образом, игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых.

Как отмечает И.А. Гурина сюжетно-ролевые творческие игры – это игры, которые придумывают сами дети. В играх отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире воссоздаются социальные отношения. Для каждой такой игры характерны: тема, игровой замысел, сюжет, содержание и роль [1].

Ученые С.Л. Новоселова и Е. В. Зворыгина, выработали комплексный метод руководства игрой. Он самый актуальный метод в младшем дошкольном возрасте. Данный метод представляет собой систему педагогических воздействий, способствующих развитию самостоятельной сюжетной игры детей, исходя из ее возрастных особенностей и потенциальных возможностей развития интеллекта ребенка.

Этот метод включает в себя следующие компоненты: планомерное педагогически активное обогащение жизненного опыта детей; совместные (обучающие) игры педагога с детьми, направленные на передачу им игрового опыта традиционной культуры игры; своевременное изменение предметно-

игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта; активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых способов решения игровых задач и новых знаний о мире [8].

Практика показывает, что комплексный подход к планированию формирования игрового опыта детей обеспечивает системную, пошаговую работу педагогов в развитии сюжетно – образительных / сюжетно – ролевых игр дошкольников и способствует нарастанию игровой самостоятельности и творчества детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что особенности организации игры на возрастном этапе в 3 – 4 года следующие:

- ребенок начинает более интенсивно общаться со своими сверстниками;
- в игре появляются несложные сюжеты с двумя, тремя взаимосвязанными действиями;
- сверстники в игре малозначимы, ребенок увлечен личной игрой;
- в контакт дошкольник вступает чаще ради своих интересов – завладеть игрушкой;
- преобладают бытовые действия: варить, купать, мыть, возить и прочее, появляются ролевые обозначения, связанные с тем или иным действиями;
- разыгрывая роль, используют игрушки, реальные предметы, а также предметы заместители;
- ролевое взаимодействие между играющими осуществляется посредством предметно – игровых действий [11].

Список литературы

1. Гурина И.А., Шпак О.В. Проблема развития познавательной самостоятельности как качества личности в отечественной психологии // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 644.
2. Зибзеева В.А. Развитие самостоятельности детей дошкольного возраста // В сборнике: Наука сегодня: теория, практика, инновации сборник XI Международной научно – практической конференции. – М., 2016. – С. 332–339.
3. Ильин Е.П. Психология для педагогов. – СПб. Питер, 2012. – 222 с.
4. Иванников В. А. Воля // // Национальный психологический журнал, – 2010. – № 1. – С. 97 – 102.
5. Конституция Российской Федерации: офиц. текст. – Москва: Маркетинг, 2001. – 39 с.
6. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы. [Электронный ресурс] <http://docs.cntd.ru/document/420244216>.
7. Леонтьев А.С., Божович Л.И., Рубинштейн С.А. К вопросу о формировании самостоятельности дошкольников // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2015. – № 6. – 2 – С. 51-53.

7. Новосёлова С.Л., Зворыгина Е.В. Игра и вопросы всестороннего воспитания детей // Дошкольное воспитание. 1983. № 10. – С. 38-46.
8. Петрова Н.В., Трандин О.П. Формирование инициативы и самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста через речевое развитие / Н.В. Петрова, // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Международной научной конференции. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2017. – С. 55-57.
9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – М.: Педагогика, 1983. – 318 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://минобрнауки.Российской Федерации /новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО](http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО). Pdf
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.
12. Шоймова Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 831-834.

УДК 37

СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д.Г. Овчинникова *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается вопрос об использовании средств коррекции для формирования коммуникативных учебных действий у младших школьников. Автором приводятся средства, которые помогут учителю скорректировать сформированность вышеуказанных учебных действий.

Ключевые слова: коррекция, коммуникативные, средства, младшие школьники.

The article examines the issue of correction of formation of the communicative educational actions of Junior schoolchildren. The author provides tools to help the teacher to adjust the well-formedness of the above learning activities.

Key words: growth, communication, means of, younger students.

По требованиям ФГОС НОО к результатам образования, одно из коммуникативных УУД, включает в себя активное использование речевых средств для решения коммуникативных задач, но не приведены примеры, какие

* © Овчинникова Д.Г., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

конкретно средства можно использовать при коррекции коммуникативных универсальных учебных действий. Однако современному учителю начальных классов необходимо не только формировать, но и корректировать сформированность вышеуказанных учебных действий, другими словами – проводить коррекционную работу [6].

Коммуникативная деятельность, по мнению Л.С. Выготского, которая имеет ориентацию на его культурно-историческую теорию, может определяться как «взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [2].

А.В. Мудрик под коммуникативными умениями понимал умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение соперничать собеседнику, поставить себя на местособеседника, предугадать его реакцию, выбирать по отношению к каждому из них наиболее правильный способ обращения [3].

Что касается определения коммуникативных УУД, мы склонны согласиться с позицией ученого Л.Я. Лозован, рассматривая их как свойства личности ребенка, которые обеспечивают условия для его личностного развития, социальной адаптации, и становления ребенка как субъекта.

В своем исследовании под средствами, мы будем понимать способы действия, с помощью которых реализуется деятельность.

В педагогическом словаре М.Ю. Олешкова, способ действия рассматривается как операция, обеспечивающая преобразование объекта для достижения поставленной цели [4].

Ряд ученых считает, что игра является оптимальным средством коррекции коммуникативных универсальных учебных действий (Г.Н. Мусс, Е.И. Авдеева, Л.Р. Саубанова).

Ученые Е.И. Авдеева, Л.Р. Саубанова, считают деятельность в игре эффективным средством коррекции, поскольку возникающие в искусственно созданной обстановке отношения могут естественно переноситься ими во внешний мир. Эти игры позволяют развивать умение взаимодействовать, умение находить общее решение и договариваться, а значит коммуникативные УУД.

Они говорят о том, что необходимо создавать условия для обеспечения эмоционального комфорта, создание доброжелательной атмосферы игры, как необходимого условия для развития у детей уверенности в себе, оказывать помощь обучающимся в осознании и принятии правил игровой деятельности и осознании своей роли в игре. Организация взаимодействия между детьми создает положительные предпосылки для формирования навыков сотрудничества

Предлагаемые игры направлены не только на коммуникативные УУД, но и на развитие процессов памяти, наблюдательности, навыков вербального и

невербального общения, доверия и взаимопонимания, а также на развитие аналитических способностей [1].

Ученый А.Г. Самохвалова, говорит о большом потенциале технологии сказкотерапии как о средстве коррекции коммуникативных УУД. Это заключается в том, что средство помогает ребенку: понимать смысл и неоднозначность коммуникативной ситуации; справляться с коммуникативными трудностями; находить оптимальные способы самовыражения в общении; расширение эмоционального и вербального потенциала.

Приводит различные формы работы со сказками: рисование по сказке; обсуждение личностных и коммуникативных особенностей героев; проигрывание эпизодов сказки (танцевальная инсценировка, проигрывание с помощью игрушек); творческая работа по мотивам сказки (дописывание, переписывание, введение в сказку новых героев, составление рекламы сказки) [5].

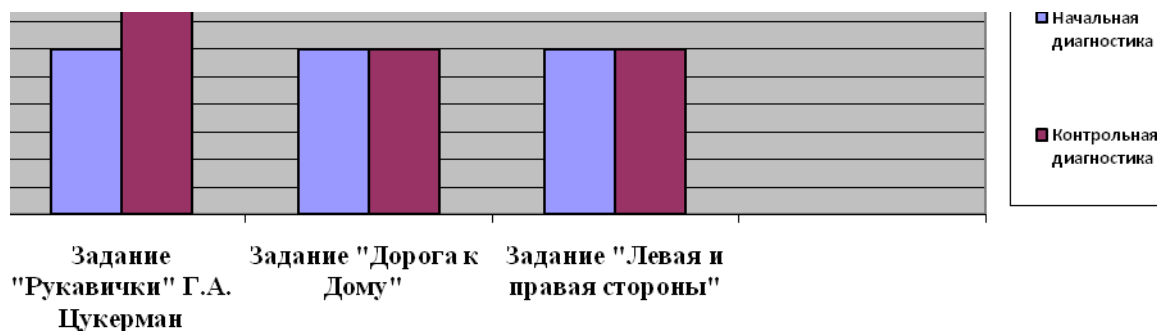
Для коррекции сформированности коммуникативных УУД в ходе опытно-экспериментальной работы были использованы перечисленные средства.

Диагностический инструментарий, взятый в нашем исследовании, был предложен А. Г. Асмоловым: Задание «Дорога к дому» (модифицированный вариант); Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман); Задание «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже).

Исследование было организовано в течение 2017 года с 25.09. Базой исследования выступила МБОУ СОШ №2 города Лесосибирска. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 «Б» класса в составе 14 человек. Осуществлялась диагностика в реальных условиях путем выполнения заданий, которые предполагали работу в паре «Дорога к дому» (модифицированное задание); Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман); и проведение индивидуальной беседы задания «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже).

Опираясь на результаты проведенных заданий, был выявлен обследуемый (Сергей С.) имеющий низкий уровень во всех трех исследованиях. В связи с этим нами проводилась коррекционная работа, с целью проверить эффективность использования двух технологий – игровой и сказкотерапии, в коррекции сформированности коммуникативных УУД у младшего школьника.

На протяжении двух недель реализовывался индивидуальный образовательный маршрут, направленный на создание условий для коррекции сформированности коммуникативных УУД у испытуемого. На занятиях работа с испытуемым проводилась индивидуально, и в паре. В результате итоговой диагностики была выявлена положительная динамика, а именно – в задании «Рукавички», испытуемый показал средний уровень умения согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества. Результаты приведены на рис. 1



Для сравнения, к контрольной диагностике были привлечены другие учащиеся, с которыми не велась такая работа как с исследуемым (Сергеем С.) Уровень обследуемых, с которыми не велась работа остался прежним. Для более полного представления, в таблице 3 приведены полученные результаты диагностик.

Таблица 3

Результаты начальной и контрольной диагностики

Диагностика	И. Ф. диагностируемых	Задание «Рукавички» Г.А. Цукерман	Задание «Дорога к дому»	Задание «Левая и правая стороны» Ж. Пиаже.
Начальная диагностика	Сергей С. и Герман М. (кроме задания «Левая и правая стороны» индивидуально – Сергей С.)	Низкий уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
	Даша О. и Андрей Р.	Низкий	Низкий	Низкий
Контрольная диагностика	Сергей С. и Герман М. (кроме задания «Левая и правая стороны» индивидуально – Сергей С.)	Средний уровень	Низкий уровень	Средний
	Даша О. и Андрей Р.	Низкий	Низкий	Средний

Исходя из полученных данных, мы пришли к выводу, что проведенная работа по коррекции коммуникативных УУД, с использованием двух технологий – игровой и сказкотерапии была эффективна.

Таким образом, по нашему мнению, используя предложенные средства, учитель начальных классов может помочь ребенку значительно повысить уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

Список литературы

1. Авдеева Е.И., Саубанова Л.Р. Формирование коммуникативных УУД: от учебного взаимодействия к сотрудничеству // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2016. – № 6. – С. 26–30.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1991. – 480 с.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
4. Олешков М. Ю. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. – М.: Компания «Спутник +», 2006. – 191 с.
5. Самохвалова А. Г. Преодоление коммуникативных трудностей младших школьников средствами сказкотерапии // Перспективы Науки и Образования. – 2013. – № 4. – С. 200–212.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2015. – 53 с.

УДК 796.01

ИСТОРИЯ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ЗАКАЛИВАНИЯ

А.Д. Рыжевалова, И. О. Южакова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье раскрыты теоретические представления о природе закаливания в разные исторические эпохи. Сформулированы мнения разных ученых о пользе и необходимости физиологического закаливания для человеческого организма.

Ключевые слова: закаливание, физиологическое, профилактика, здоровье, виды закаливания, принципы закаливания.

The article reveals theoretical ideas about the nature of hardening in different historical epochs. Opinions of different scientists about the benefits and the need for physiological hardening for the human body are formulated.

Key words: hardening, physiological, prevention, health, types of hardening, principles of hardening.

Под «закаливанием» можно понимать определенную систему процедур, увеличивающих сопротивляемость организма неблагоприятным воздействиям внешней среды. Закаливание является своеобразной разновидностью

* Рыжевалова А.Д., Южакова И.О., 2018

физической культуры и важнейшим звеном в системе физического воспитания [2].

Как одно из главных средств профилактики заболеваний и повышения защитных сил организма, в целом, закаливание известно нам еще с глубокой древности.

Систематическое укрепление здоровья с помощью охлаждающих воздушных и водных процедур практиковалось с глубокой древности. Древний Рим и Древняя Греция, в котором существовали культы здоровья, и красоты тела уделялось большое внимание физическим упражнениям, гигиене тела и закаливанию, которое являлось основой физического здоровья и неотъемлемой частью красоты [2]. Большое внимание уделялось физическому здоровью и закаливанию детей и молодого поколения [1]. Многие философы и ученые античности рассматривали процедуры закаливания как эффективное средство профилактики различных недугов. Так Гиппократ полагал, что источником жизненной силы человека является сама природа и, пользуясь естественно природными средствами и методами (закаливание воздухом, водой, солнцем), можно избежать болезней, обеспечить здоровье и выздоровление от недугов. В древнем Китае профилактика болезней и укрепления здоровья носили государственный характер. «Мудрый, – как говорилось в «Трактате о внутреннем», – лечит ту болезнь, которой еще нет в теле человека, потому что принимать лекарства, когда болезнь уже началась, это все равно, что начинать копать колодезь, когда человека уже мучает жажда, или ковать оружие, когда противник уже начал бой. Разве это не слишком поздно?». Поэтому в древнекитайской медицине большое внимание уделялось мероприятиям, способствующим укреплению здоровья. Важнейшим средством для этого считались физические упражнения, водные процедуры, солнечное облучение, массаж, лечебная гимнастика, диета» [2: 29].

Передовые ученые и врачи времен феодального общества уделяли много внимания физическому укреплению организма человека за счет разнообразных его средств. Врач средневекового востока Абу Али ибн-Сина признавал важными элементами закаливания организма пешие и верховые прогулки на свежем воздухе, занятия физическими упражнениями и применение паровых бань.

На Руси закаливанию придавалось не менее важное значение и носило массовый характер. Способствовали масштабному закаливанию русского народа суровость природных условий, вековая борьба с врагами. Так, для укрепления здоровья и приспособленности к русскому климату пользовались банями и растиранием снегом, круглогодичные купания в реках и озерах. Происходил целый «обряд» для детей и взрослых с резкими перепадами температуры тела, тем самым поддержанием иммунной системы.

В период царствования Петра I физическое воспитание начинает носить государственный обязательный характер, применяясь в учебных учреждениях и армии. По всей Руси было разрешено строение бань (только в Москве их было

больше 1500) и за это не брали «ни единого гроша» с владельцев данной земли. Тем самым каждый русский житель имел возможность проводить время в бани и укреплять своё физическое состояние с помощью закаливания.

В XVIII М.Я. Мудров, исходя из военного опыта русской армии, дает «правила сохранить здоровье и предупреждать болезни военнослужащих, начиная от рекрута до генерала во время мира и войны» закладывая тем самым основы военной гигиены.

Наиболее полное обоснование учения о взаимодействии среды и организма, а так же зависимости сложных процессов, которые происходят в организме в зависимости от факторов окружающей среды, изложены в работах русского физиолога И.М. Сеченова. По его мнению, вся жизнь человека складывается определенной, изменяющейся организации и воздействий извне. А просветитель В.И. Новиков приводит мысль о необходимости физического воспитания закаливанием и, в том числе закаливания детей уже с младенческого возраста, так он пишет: «Кто хочет быть здоровым и крепким, тому надо привыкать сносить жар и стужу, ветер и сырую погоду, иначе, в самом деле, в некоторых обстоятельствах все может быть вредно» [2: 32].

О важности заботы об укреплении здоровья человека с малого возраста высказывается английский педагог Джон Локк. Утверждая мысль «Здоровый дух в здоровом теле» Локк даёт практические рекомендации по закаливанию, выработке выносливости и умеренности. «Бренную оболочку», как отмечает педагог, неудобно баловать одеждой и следует ни зимой, ни летом не одевать детей и не прикрываться слишком тепло, тело закаленное холодом, как и солнечными лучами, ежедневные обмывания ног холодной водой и ношение тонкой обуви. Такие методы, привитые с самого нежного возраста, если организованы в комплексе и перешли в привычку делают ребенка более выносливым [1], [2].

Как указывал врач Н.М. Максимович-Амбодик воспитание – это приучение к «холоду и ко всем возможным переменам», а физическое воспитание и закаливание «всегда должны быть соразмерным сложению их тела, возрасту, способностям, крепости, силам телесным и получаемой ими пищей» [2: 35].

Русский врач А.Назаров в 1881 году провел первое экспериментальное исследование, направленное на изучение механизма закаливания у животных. В результате исследования было установлено угасание ответных реакций организма на холод, уже после первых охлаждения. Данное исследование послужило началом современного научного, физиологически обоснованного изучения проблемы закаливания. С этого времени вопросами закаливания начали интересоваться в ведущих медицинских учреждениях России такие известные исследователями как С.П. Боткин, Н.И. Пирогов, В.В. Пашутин, В.А. Манасеин, С.М. Афанасьев, И.Р. Тарханов.

После великой октябрьской революции в СССР физическому развитию человека уделялось особое внимание. Здоровье человека рассматривалось как

общенародное достояние, а физическое воспитание приобрело цель укрепления и сохранения здоровья. Первый председатель Красного спортинтерна Н.И. Подводский считал, что для физической культуры, прежде всего, надо научиться разумно, пользоваться чистым воздухом, солнцем, водой, подчеркивая тем самым доступность и значимость закаливания для человека.

Основываясь на опыте прошлого и научных данных современной науки, можно утверждать, что действенным способом укрепления здоровья и профилактики множественных заболеваний является закаливание. Закаливание как важный компонент и действенное средство укрепления здоровья предполагает выполнение определенной системы процедур, позволяющих увеличить сопротивляемость организма неблагоприятным воздействиям внешней среды.

В настоящее время закаливание, бесспорно, признается необходимым элементом физической культуры. И говорить приходится только о пользе его применения в комплексе с активной физической нагрузкой. Физиологическая сущность закаливания заключается в совершенствовании терморегулирующих механизмов: при высокой слаженности теплопродукции и теплоотдачи достигается адекватное приспособление целого организма к разнообразным факторам среды обитания.

Закаливание организма можно разделить на несколько видов в зависимости от проводимых процедур: аэротерапия (закаливание воздухом), гелиотерапия (солнечное, световое, тепловое закаливание), хождение босиком, закаливание водой (обтирание, обливание, полоскание горла, душ, контрастные ножные ванны, купание, зимнее купание или «моржевание»). По мнению В.А. Макарова закаливание очень сложный процесс и для правильной организации необходимо знать, соблюдать правила организации и принципы проведения процедур. Так, приступая к закаливанию, необходимо придерживаться следующих принципов: систематичность, постепенность, последовательность, учет индивидуальных особенностей человека и состояния его здоровья, комплексность в использовании закаливающих процедур [2: 41].

Вскрывая возможности организма, закаливание способствует при правильной его организации: выработке устойчивости организма к воздействию факторов внешней среды, ускорению процессов адаптации человека к разным климатогеографическим условиям; увеличению выносливости организма, мобилизации защитных сил и повышению иммунитета; укреплению нервной системы и нормализация состояния эмоциональной сферы, делая человека более сдержанным, уравновешенным; придание бодрости, улучшение настроения, формирование черт характера.

Закаливание не только организма, но и своего характера – это тяжелая работа, но вполне реальная. Начинать бороться с проблемами окружающего мира можно с разного возраста, главное, делать это правильно. И важно помнить: «В здоровом теле – здоровый дух!».

Укрепление организма посредством физического закаливания и приучение его к здоровому образу жизни, активной физической нагрузке является предпосылкой для активного долголетия и полноценного выполнения социальных функций, для активного участия в общественно приемлемых формах жизнедеятельности. При этом важность закаливания подчеркивают как врачи и физиологи, так и педагоги.

Список литературы

1. Аксенова О.В. Закаливание, профилактика и укрепление здоровья // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2014. – №2. – С.120-123.
2. Макаров В.А. Физиология закаливания. М.: Знание, 1984. 96 с.
3. Малютина М.В., Симоненков В.С. Влияние природного фактора на организм и здоровье человека // Известия ОГАУ. – 2014. – №3. – С.132-134.

УДК 378

ВЛИЯНИЕ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю.В. Шакирова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье проанализирован опыт работы педагогов по формированию инициативы и самостоятельности в условиях ДОУ, авторами предложены наиболее эффективные методы формирования инициативы и самостоятельности дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: стиль педагогического общения, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, методы формирования инициативы и самостоятельности дошкольников в условиях ДОУ.

The article analyzes the work experience of teachers in the formation of initiative and independence in the conditions of the DOW, the authors proposed the most effective methods of forming the initiative and independence of preschool children in the conditions of the DOW.

Key words: style of pedagogical communication, Federal state educational standard of preschool education, methods of formation of initiative and independence of preschool children in conditions of pre-school education.

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится, что основными принципами дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Для того, чтобы у дошкольника пробудить инициативу и самостоятельность, воспитатели

* © Шакирова Ю.В., 2018

применяют разные методы работы с детьми. В дошкольных учреждениях по разному подходят, к формированию инициативы и самостоятельности дошкольников [5].

Общение является одним из важнейших факторов социального и психического развития детей, а также от недостатка и ограничения общения замедляется их развитие. По мнению М.И. Лисиной доктора наук – общение имеет, самое прямое отношение к развитию личности у детей.

Мы согласны с ученым Г.М. Коджаспировой под стилем педагогического общения понимают - совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления педагогического взаимодействия: стиль педагогического общения может складываться на различных основах: увлеченности совместной творческой деятельностью, дружеского расположения, дистанции, утрашения, заигрывания и т. д [4].

В.А. Кан-Калик выделяет следующие стили педагогического общения:

- общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом;
- общение на основе дружеского расположения;
- общение-дистанция, этот стиль общения могут использовать не только молодые педагоги, но и педагоги со стажем работы. Если в своей практике использовать именно такой стиль общения, тогда между педагогом и детьми будет слабая обратная связь;
- общение-утрашение, его применяют начинающие педагоги, которые еще не умеют организовывать продуктивное общение с детьми, результат будет мало эффективным;
- общение-заигрывание, имеет тоже не менее отрицательную роль, так как педагоги стремящиеся быстро наладить контакт с детьми начинают с ними сюсюкаться, заигрывать.

Исследователь считает, что верно найденный стиль педагогического общения, как общий, так и индивидуальный, способствует решению целого комплекса задач: во-первых, педагогическое воздействие становится адекватным личности педагога, общение с аудиторией становится приятным, органичным для самого педагога; во-вторых, существенно облегчается процедура налаживания взаимоотношений; в-третьих, повышается эффективность такой важнейшей функции педагогического общения, как передача информации, и все это происходит на фоне эмоционального благополучия педагога и обучающихся на всех этапах общения [3].

В.Е. Везетеу предлагает индивидуальный стиль общения педагога. Особенности индивидуального стиля каждого педагога является уровень его культуры, педагогического мастерства и профессиональные результаты. Согласно ее мнению, применение демократического стиля способствует у дошкольников развитию самостоятельности, умения принимать собственные решения и нести за них ответственность. Все компоненты профессионально-педагогического общения своеобразно и неповторимо проявляются в

деятельности каждого педагога. Поэтому важнейшей задачей начинающего педагога, является поиск индивидуального стиля общения [1].

А.Г. Исмагиловой, наиболее важными считает развивающий стиль педагогического общения и организационный стиль педагогического общения. По мнению А.Г. Исмагиловой развивающий стиль педагогического общения, способствует личностному росту детей, атмосфера в образовательной деятельности способствует проявлению инициативы и самостоятельности. В организационном стиле педагогического общения, воспитатели больше уделяют внимание организационно-деловой стороне, контролируют и строго следят за выполнением заданий в образовательной деятельности [2].

Исследователи предлагают разные стили педагогического общения, среди которых наиболее эффективным в формировании инициативы и самостоятельности мы считаем демократический стиль общения.

Как считает С.Г. Шпилевая, демократический стиль педагогического общения рассматривается, как вариант взаимодействия между всеми участниками педагогического процесса и поэтому без профессиональной подготовки процесс этот невозможен [7].

Таким образом, проанализировав все стили педагогического общения, мы пришли к выводу, что каждый стиль педагогического общения педагога оказывает разное воздействие на эмоциональное и психическое состояние обучающихся. Наиболее эффективным из всех стилей педагогического общения авторитарного, демократического и либерального, на наш взгляд является демократический, так как он способствует проявлению инициативы и самостоятельности дошкольников.

Мы изучили опыт работы педагогов, МБДОУ детский сад «Аленка», города Абакана Ю.С.Борисовой и Е.С. Юктешевой. Они в воспитании гуманных чувств у детей среднего дошкольного возраста активно используют сюжетно-ролевую игру. Воспитатели разработали сюжетно-ролевую игру «Больница», где отношения между сверстниками и взрослыми проявлялось в их умении работать слаженно.

Особое внимание педагог уделяет личностно-ориентированной технологии, которая позволяет создавать комфортные условия для счастливого и радостного проживания детьми счастливого детства, а также обеспечивает безопасные и бесконфликтные условия их развития, реализацию интеллектуальных способностей и творчества личности ребенка.

Воспитатель Е.В. Новгородова в педагогическом процессе осуществляет переход от простого общения и игры, к игре и общению учитывая личностно-ориентированный подход. Каждому ребенку дается возможность реализовать потребности в общении, развитии, способности, что способствует приобретению знаний, умений и навыков; формирование ценностных установок; приобретение знаний о нормах социального поведения; развитие здоровья детей; формирование и развитие познавательных и психических процессов личности.

Говоря в дошкольном образовательном учреждении о личностно-ориентированном подходе в воспитательно-образовательном процессе, мы имеем ввиду, отношения воспитателя к ребенку. При проведении непосредственной организованной деятельности воспитатель создает ситуации успеха, уделяет внимание, более слабым детям старается давать варианты задания полегче, в дальнейшем педагог дорабатывает с ними материал в режимных моментах. Дошкольники бывают с разными особенностями, дети-визуалы, дети-аудиты, дети-кинестетики, таким образом, педагог много рассказывает, показывает, использует наглядность, игрушки, иллюстрации, предметные картинки.

Проанализировав опыт работы педагогов, мы пришли к выводу, что в группе, где воспитатели применяют демократический стиль общения с помощью непосредственно образовательной деятельностью и сюжетно-ролевой игры, дети более активны, самостоятельны и целеустремленности. Взаимоотношения с детьми строятся на взаимопонимании, взаимоуважении, опираются на индивидуальные и возрастные особенности дошкольников.

Таким образом, от успешности применения личностно-ориентированного подхода, обеспечивается качество обучения каждому ребенку, становление личности, развитие самосознания и уверенности.

Список литературы

1. Везетеу Е.В. Индивидуальный стиль общения педагога, его влияние на уровень обучения, воспитания и развития личности // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №50. – С.69-76.
2. Исмагилова, А.Г. Особенности самоотношения воспитателей с разными стилями педагогического общения // Вестник Пермского Университета. – 2011. – №4. – С.87 - 92.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Академия, 1981. – 97 с.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
5. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер – 2009. – 320 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
7. Шпилева С.Г. Демократические принципы педагогического общения // Инновации в науке, образовании и бизнесе. – 2015. – №5. – С.268-270.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР КОНЦЕПЦИИ ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКИ Р. ШТЕЙНЕРА

А.И. Путинцева *

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлен исторический обзор концепции вальдорфской педагогики Р. Штейнера, его вклад в систему образования, особенности, значимость в современной истории образования.

Ключевые слова: антропософия, вальдорфская школа, вальдорфская педагогика, пути формирования основ вальдорфской педагогики.

The article presents a historical overview of the concept of Waldorf pedagogy R. Steiner, his contribution to the education system, the importance in the modern history of education.

Key words: anthroposophy, Waldorf school, Waldorf pedagogy, ways of formation of foundations of Waldorf pedagogy.

Потребность во внимательном изучении философско-педагогических идей возникает в современном образовании. Это происходит из-за того, что образование отходит от традиционных методов обучения и стремится достигнуть новых концепций, которые будут реализованы в современном обществе. В связи с этим российское и зарубежное образование всё больше стало углубляться в историко-педагогический опыт, который содержит идеи гуманистической педагогики. Таким примером является концепция вальдорфской педагогики, автором которой является немецкий философ, доктор философии, великий педагог Рудольф Штейнер (1861-1925 г).

В 1919 году он воплотил в своей собственной школе философское учение – антропософию. В основе системы лежит положение о том, что жизнь человека пронизана различными ритмами: дыхательный, суточный, годовой, которые обуславливают необходимость ритмичного чередования организованных групповых и самостоятельных занятий, активной физической и познавательной деятельности. Антропология изучает человека в его становлении, в его воспитании и в образовании, этот подход должен быть выражен общей концепцией школы. Согласно этому учению развитие способности человека к познанию приводит к его совершенству. Рудольф Штейнер старался создать школу, в которой осуществлялось гармоничное становление личности ребенка с его психическим, физическим развитием и с окружающим миром, так как построено на идеях свободы и духовного единения с природой.

* © А.И. Путинцева, 2018

Именно тогда Рудольф Штайнер обратил своё внимание, что деление школьной системы усиливает барьеры непонимания между различными социальными слоями общества. По его мнению, наличие данных барьеров в сознании людей являлось одной из существенных причин разразившихся социальных катастроф в Европе. Рудольф Штайнер, который высказывал подобные взгляды, не был единственным в этом. Большое количество авторов конца XIX - начала XX столетия обвиняли современную школу в социальном и общем культурном упадке образования. Сегодня, когда разрушаются традиционные культуры, подвергаются сомнению религиозные ценности, исчезает толерантность и общность между людьми, молодые люди все чаще нуждаются в помощи, чтобы развить в себе такие качества как доверие, сочувствие, способность к моральной оценке действительности, различению добра и зла. Именно эти ценности и культивируют сознательно вальдорфские школы, опираясь на сотрудничество с родителями. В конечном счете, весь процесс обучения направлен на то, чтобы ребенок «знал и любил этот мир» и всех его обитателей [2].

В исследованиях М. Г. Белофост говорится о роли вальдорфской школы, осознание ее в обществе чем-то новым и неизвестным. Но, несмотря на это школа была открыта. Официальной датой открытия школы считается 7 сентября 1919 года. В 1907 году в Берлине он выступил с докладом «О воспитании ребенка с точки зрения науки о духе». Идеи доклада получили в обществе широкий отклик, что впоследствии позволило Р. Штейнеру открыть свою школу [1]. Она была создана для детей рабочих и служащих предприятия «Вальдорф-Астория». Школе дали конкретное название в честь фабрики, где работало большинство родителей учащихся. Школа Штейнера стала называться «Свободная Вальдорфская школа».

Приведём небольшой отрывок: «В школу сразу же влились дети с разных слоёв общества. Так с самого начала открытия новой школы был устранён отбор детей по какому-либо социальному или материальному статусу. Фундаментальным положением новой вальдорфской школы должны были стать условия развития человека и внутренние законы. У всех детей, несмотря на существующие индивидуальные особенности в развитии, условия пребывания в школе были примерно одинаковы. 21 августа 1919 года Рудольф Штейнер встретился с будущими педагогами вальдорфской школы. Многие из них уже имели педагогический опыт, но все равно ощущали естественную потребность в ознакомлении с новой педагогической системой. Тогда начался курс подготовки будущих преподавателей, который представлял собой обычный курс педагогического образования. Школа выстраивалась с бесед-конференций учителей, в которых обсуждались трудные вопросы, происходил обмен опытом между преподавателями». Штейнер постоянно твердил: «Учитель вальдорфской школы должен тренировать в себе «внутреннюю чуткость», способность быстро реагировать на все изменения в поведении и настроении воспитанников» [2:34]. Будущие учителя новой школы постигали

основную методику вальдорфской педагогики уже в процессе работы с детьми. И это им давалось очень хорошо.

Чуть позже Штейнер в своей знаменитой речи раскрыл перед педагогами, учащимися и их родителями основные перспективы и направления, которые будут в новой школе. Рудольф Штейнер утверждал: «Здесь не оценивают результаты деятельности детей, не сравнивают их друг с другом, не стремятся подчеркнуть достоинство одного или недостатки другого» [там же]. В учебно-воспитательном процессе приоритет нужно отдавать, прежде всего, роли воспитания и обеспечивать условия для полноценного развития личности каждого ребенка. Будущий рабочий фабрики получал здесь такое же основное образование, что и будущий ученый. По его мнению, школа должна быть для всех детей, независимо от статуса в обществе. Школа, которая ориентирована на общие и объективные закономерности развития человека. Штейнер выдвигал тезис: «Учителя должны быть готовыми ко всему, свободными от всякой предвзятости... В этом и заключается подлинный секрет нашей педагогики» [там же].

Педагоги в данной школе пытались максимально поддержать ребенка и воплотить его желание, старались заложить в учениках такие моральные качества, как любовь, сочувствие, целеустремленность, настойчивость, доверие и т.д., В школе регулярно проводились конференции и индивидуальные консультации для преподавателей по любым вопросам воспитания и образования. Педагогический коллектив вальдорфской школы сам составлял учебные планы и программы, определял педагогические цели и организовывал обучение на собственном понимании развития ребёнка. Учителя сумели создать в школе доброжелательную и радостную атмосферу для детей. Классный учитель не только разрабатывал и преподавал основные общеобразовательные предметы, он также поддерживал своих учеников и взаимодействовал с учителями, самой школой и родителями. Штейнер считал: «Всем взрослым очень важно понять одно: ребенок не «сырье» для формирования чего или кого бы то ни было, он автор, который сам активно работает над развитием самого себя, он во многом, в конце концов, сам определяет, каким ему быть; надо лишь предоставить ему в этом свободу. Свободу, которая и зиждется, прежде всего, на вере в ребенка» [2: 37].

Начиная с 1925 г. вальдорфские школы стали появляться и за пределами Германии (Швейцария, Голандия, Англия, Португалия, Норвегия и США). В рамках вальдорфского движения также организовывались детские сады, дошкольные учреждения, детские дома и лечебно-воспитательные учебные заведения. Эта динамика очень хорошо показывала рост общественного интереса к образовательным учреждениям вальдорфского типа. Однако в 1933 году школы были закрыты. Они начали подвергаться притеснениям со стороны нацистского режима. Педагоги вальдорфских школ подверглись репрессиям. К началу 1938 года все школы были закрыты, но исключением была только одна в городе Дрездене, которая продолжала действовать до 1941 года. Школы

начали возобновлять свою работу лишь в 1990 году. К концу 1992 года во всём мире уже существовало около 500 школ, работающих по системе Р. Штейнера.

Таким образом, изучив историко-педагогический материал можно выделить следующие особенности концепции вальдорфской педагогики:

- во-первых, школа была создана для детей рабочих и служащих фабрик;
- во-вторых, устранён отбор детей по какому-либо социальному или материальному статусу;

- в-третьих, отсутствие гендерного разделения то есть совместное обучение и проживание мальчиков и девочек;

- в-четвёртых, обучение построено по принципу конструктивного диалога, так как каждый ребёнок имел право высказать своё собственное мнение;

- в-пятых, по-мимо основных предметов огромное внимание уделялось творчеству ребёнка: игре на музыкальных инструментах, посещение театральных занятий и танцы. На праздниках дети организовывали спектакли, учили песни и стихи, мастерили своими руками подарки друг другу. Осуществлялось воспитание в коллективе.

- в-шестых, можно отметить, что особенностью данной концепции было то, что любое преподавание должно обучать детей жизни.

На сегодняшний день насчитывается более 900 школ, которые работают в рамках вальдорфского движения. Программы этих школ больше направлены на развитие природных способностей человека, чем передачу знаний и информации в образовательном процессе. Это означает, что идеи великого педагога Рудольфа Штейнера начинают восприниматься всё большим количеством людей в разных точках мира.

Список литературы

1. Белофост М. Г. Педагогические идеи Рудольфа Штейнера и его взгляд на преподавание всеобщей истории в средней школе // Вестник ТГУ. – 1998. – №3. – С.69-73.
2. Валеев А.А. Вальдорфская педагогика и её реализация в практике школы // Казань: ТГГПУ, 2006.– 50 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Г.И. Казакова*

*Лесосибирский педагогический институт - филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается творческое мышление, анализ проведенного исследования, а так же приемы формирования творческого мышления у младшего школьника.

Ключевые слова: творческое мышление, гибкость, беглость, оригинальность, разработанность.

The article deals with creative thinking, analysis of the study, as well as the methods of formation of creative thinking in primary school children.

Key words: creative thinking, flexibility, fluency, originality, elaboration

На сегодняшний день формирование творческого мышления обучающихся является одним из основных запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Изменения во всех областях жизни происходят со значительно быстрой скоростью. Объем информации удваивается каждый год. Знания устаревают быстрее, чем человек успевает их использовать. Для того, чтобы успешно жить и действовать в современном мире, необходимо быть постоянно готовым к изменениям, сохраняя при этом свою неповторимость. Перед обществом стоят огромные проблемы. Нужны талантливые, творческие личности с нестандартным, сильным мышлением, которые смогут их решить. Поэтому проблема формирования творческого мышления весьма актуальна. Развитие творческого мышления является одной из основных задач современно образования. Для этого необходимы специальные образовательные технологии, которые позволили бы формировать уникальный творческий потенциал каждого ученика.

В психологии существует множество подходов к определению творческого мышления. Большое внимание уделяется раскрытию сущности творческого мышления, выявлению механизмов творческой деятельности и природы творческого мышления.

По мнению В.Н. Дружинина, творческое мышление - мышление, связанное с преобразованием знаний (сюда он относит воображение, фантазию, порождение гипотез и прочее) [2: 65].

Как отмечает Я.А. Пономарев, творческое мышление – это интеллектуальная активность и чувственность (сензитивность) к побочным продуктам своей деятельности [4: 143].

* © Казакова Г.И., 2018

Э. Фромм считает, что творческое мышление – это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и склонность к глубокому осознанию своего опыта [3: 89].

Большинством авторов принято считать, что творческое мышление проявляется в создании некоторого продукта (материального или мыслительного), если этот продукт является новым, оригинальным, то есть творческим. К настоящему времени можно говорить о сложившейся традиции понимания творческого мышления как способности, отражающей глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения, выходить за пределы известного; как интегрального свойства личности, воплощающего ее творческие возможности.

Мы разделяем мнение Р. Стернберга, что творческая личность должна обладать следующими индивидуальными чертами:

- ✓ способность идти на разумный риск;
- ✓ готовность преодолевать препятствия;
- ✓ толерантность к неопределенности;
- ✓ готовность противостоять мнению окружающих [2: 51].

Согласно точке зрения А. Олах, творческим людям присущие следующие личностные черты:

- независимость – личностные стандарты важнее стандартов группы, неконформность оценок и суждений;
- открытость ума – готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному;
- высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях;
- развитое эстетическое чувство, стремление к красоте [2: 78].

Личность, обладающая этими качествами, находит удовлетворение не столько в достижении цели, сколько в самом процессе творчества.

В связи с актуальностью данной проблемой мы организовали экспериментальное исследование, направленное на изучение творческого мышления у младших школьников.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику Е. Торренса «Фигурный тест» [5: 98].

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия» г. Лесосибирска в феврале-марте 2018 г. В исследовании принимали участие обучающиеся 3 класса в количестве 20 человека, из них - 14 девочек и 6 мальчиков. Возраст испытуемых 9-10 лет.

Проанализировав результаты исследования, мы отмечаем, что количество испытуемых, набравших средние баллы по показателю беглости (8-9 баллов), составляет 55%. Следовательно, дети быстро переключаются на другие задания, но не совсем точно их выполняют. 25% испытуемых имеют показатели гибкости выше нормы (11-12 баллов). Данный факт свидетельствует о том, они

имеют разнообразные идеи, способны переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения проблем. Кроме того, 20% имеют показатели ниже средней нормы (4-5 баллов). Это означает, что для данных испытуемых характерна низкая способность применять разнообразные подходы и стратегии при решении проблем.

Нами выявлено, что у 65% испытуемых средний уровень (7-6 баллов) гибкости творческого мышления. Следовательно, большинство испытуемых способны предлагать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта к другому. 20 % имеют высокий уровень гибкости (9-10 баллов), т.е с легкостью придумывают новые идеи, способы решения задач. Кроме того, у 15% испытуемых выявлен низкий уровень гибкости (2-5 баллов). Это означает, что данные испытуемые затрудняются создавать уникальные и необычные идеи и способы решения.

Оценивая оригинальность творческого мышления испытуемых, мы пришли к следующим выводам: 70% имеют средний уровень (7-9 баллов). Данный факт свидетельствует о том, что они способны выдвигать свои идеи, отличающиеся от привычных, решать поставленные перед ними задачи. У 20% младших школьников выявлен высокий уровень оригинальности творческого мышления (9-10 баллов). Для них характерна высокая способность создавать уникальные и необычные идеи. Кроме того, 10% испытуемых имеют показатели оригинальности ниже средней нормы (2-4 баллов). Это означает, что данным испытуемым сложно создавать уникальные и необычные идеи.

Количество испытуемых, набравших средний уровень по показателю разработанности (5-15 баллов) составляет 80%. Следовательно, большинство младших школьников исследуемой выборки имеют способность к разработке, развитию, каких-либо идей. 10% имеют высокий уровень разработанности (16-26 баллов). У этих учащихся отмечается высокая способность к детальной разработке, к расширению каких-либо идеи, рисунков, способность к изобретательству, конструктивной деятельности. 10 % испытуемых имеют показатели разработанности ниже средней нормы (1-4 балла). Для них характерна низкая способность к детальной разработке, к расширению каких-либо идей, рисунков.

Обобщая результаты исследования, можно сделать вывод, что 15 % младших школьников имеют высокий уровень творческого мышления, у 54 % уровень творческого мышления находится на среднем уровне и 31 % испытуемых имеют низкий уровень творческого мышления.

Следует отметить, что для развития творческого мышления необходимо создавать специальные условия, которые будут способствовать формированию личностных качеств младшего школьника. Например, можно использовать приемы и задания, разработанные С. И. Гин: ассоциативные загадки, прием «обобщение»; прием «объединение»; придумывание сказок; игры со словами; приемы фантазирования [1:18].

Список литературы

1. Гин С. И. Мир фантазии: методическое пособие для учителя начальной школы. – М.: Вита-Пресс, 2001. – 128 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – М.: Наука, 1994. – 335 с.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. - 126 с.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
5. Туник Е.Е. Диагностика креативности. – Москва: Имятон, 1998. – 170 с.

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Е.Ю.Трифонова, Т.П. Акишева*

*Лесосибирский педагогический институт - филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»*

В статье проанализированы причины склонности к девиантному поведению у подростков. Проведена диагностика изучения склонности к девиантному поведению.

Ключевые слова: девиантное поведение у подростков, агрессивное поведение, аддиктивное поведение, делинквентное поведение.

The article analyzes the causes of the tendency to deviant behavior in adolescents. Conducted diagnostic study of the tendency to deviant behavior.

Key words: deviant behavior in adolescents, aggressive behavior, delinquent behavior.

В современном обществе существует такая проблема, как девиантное поведение личности, обусловленная масштабностью, глобальностью и многообразием его проявлений. Особенно острой проблема девиантного поведения является в подростковом возрасте.

В подростковом возрасте существует самый большой риск для развития девиантного поведения. По мнению Ю.И. Бытко к девиантному поведению приводят такие особенности развития как: «...повышенный эгоцентризм; тяга к сопротивлению и протесту; амбивалентность характера; стремление к риску и неизвестному, к независимости и отрыву от семьи; обостренная тяга к взрослению; незрелость нравственных убеждений; болезненное реагирование на возрастные изменения; склонность преувеличивать степень сложности проблем; кризис идентичности; деперсонализация и дереализация в восприятии себя и окружающего мира; негативная или не сформированная «Я – концепция»; гипертрофированные поведенческие реакции; низкая переносимость трудностей» [1: 15].

* © Трифонова Е.Ю., Акишева Т.П. 2018

Наиболее распространенными формами проявления девиантного поведения в подростковом возрасте являются: бродяжничество, уходы из дома, прогулы школы или отказ от обучения, агрессивное поведение, ложь, промискуитет (беспорядочные половые связи), субкультурные девиации (сленг, татуировки, шрамирование), злословие, воровство, вымогательство, попрошайничество.

В современном мире, во время кризиса официальных структур, организующих досуг молодежи, эта проблема приобретает особую остроту. Все вышесказанное и обусловило актуальность данной темы.

В связи с актуальностью проблемы мы провели экспериментальное исследование на базе МБОУ «СОШ №1» г. Лесосибирска, направленное на изучение склонности к девиантному поведению у подростков. Выборка представлена 16 подростками в возрасте от 14 до 15 лет.

В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методики:

1. Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению «СОП» (автор – А.Н. Орел);
2. Методика «Тест СДП (склонность к девиантному поведению)» (авторы – Э.В. Леус, А.Г. Соловьев).

Анализируя результаты, полученные по шкале установки на социальную желательность, мы можем сделать вывод о том, что все испытуемые не склонны изменять свои ответы на утверждения, направленные на социальную желательность. Так же это свидетельствует о том, что все 16 испытуемых не склонны к тому, чтобы скрывать свои собственные нормы и ценности.

Полученные в ходе диагностики результаты по шкале склонности к преодолению социальных норм и правил позволяют сделать вывод о том, что все 16 испытуемых имеют неконформистские установки, они склонны противопоставлять свои нормы и ценности групповым. У них развита тенденция к нарушению спокойствия, им свойственно искать трудности, которые они могли бы преодолеть.

Проанализировав полученные данные по шкале склонности к аддиктивному поведению, мы можем сказать, что 10 из 16 (62,5 %) опрошенных подростков имеют предрасположенность к уходу от реальности с помощью изменения своего психического состояния. Также полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство подростков склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения своих личных проблем. Однако 6 испытуемых (37,5%) имеют хороший социальный контроль над своим поведением.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению 9 испытуемых (56,25%) набрали высокие баллы. Таких подростков можно охарактеризовать как рискованных, жаждущих острых ощущений, имеющих садомазохистские тенденции и низко ценящих свою жизнь. Но 7 опрошенных (43,5%) не готовы к реализации саморазрушающего поведения, у

них отсутствует как тенденция к соматизации тревоги, так и склонность к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях.

Анализируя полученные результаты по шкале склонности к агрессии и насилию, мы можем констатировать, что 7 испытуемых (43,75%) не имеют выраженных агрессивных тенденций. Они не приемлют насилие, как средство решения проблем. Агрессия не является их типичным способом выхода из сложившейся ситуации. Четверо опрошенных (25%) получили высокий балл по этой шкале. Это говорит о том, что данные подростки во взаимоотношениях с другими людьми настроены агрессивно. Средние баллы выявлены у 5 испытуемых (31,25%). Это говорит о наличии агрессивных тенденций.

У 10 испытуемых (62,5%) выявлены высокие баллы по шкале волевого контроля. Это свидетельствует о том, что у них слабо развит волевой контроль эмоциональной сферы, они не способны или не имеют желания контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Также это свидетельствует о склонности реализовывать негативные эмоции в своем поведении без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений. 6 испытуемых (37,5%) способны жестко контролировать проявления своих эмоциональных реакций и чувственных влечений.

Проанализировав полученные данные по шкале склонности к делинквентному поведению, мы можем отметить, что у 4 испытуемых (25%) указанная тенденция не выражена. 6 испытуемых (37,5%) имеют средний балл по данной шкале, что позволяет нам сделать вывод о наличии делинквентных тенденций и о низком уровне социального контроля. Такое же количество испытуемых получили высокий балл по данной шкале, это говорит о высокой готовности подростков к реализации делинквентного поведения.

Обобщая диагностические результаты по методике «Тест СДП (склонность к девиантному поведению)», мы можем сделать следующие выводы. У 12,5% подростков сформирована модель социально обусловленного поведения, что может привести к зависимости от других людей. 87,5% испытуемых ориентированы на социально обусловленное поведение. У 18,75% опрошенных выявлена ситуативная предрасположенность к противоправному поведению; у 81,25% испытуемых склонность к делинквентному поведению не выявлена. Для 6,25% опрошенных характерна ситуативная предрасположенность к зависимому поведению: у 93,75% испытуемых признаки зависимого поведения отсутствуют. Для 25% испытуемых характерна ситуативная расположенность к агрессивному поведению; у остальных 75% склонность к агрессивному поведению не выявлена. У 12,5% подростков выявлена склонность к самоповреждающему поведению, у остальных 87,5% признаки самоповреждающего поведения не выявлены.

Обобщая результаты по исследованиям, мы пришли к выводу, что большинство подростков имеют предрасположенность к уходу от реальности с помощью изменения своего психического состояния; в большинстве своем не

имеют агрессивных тенденций, не приемлют насилие, как средство решения проблем; имеют слабо развитый волевой контроль эмоциональной сферы; отличаются низкой склонностью к делинквентному поведению.

Список литературы

1. Бытко Ю.И., Ладно А.С. Девиантное поведение подростков // СоцИс. – 2008. – № 4. – С. 15-17.

УДК 37.02

МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ АНАЛИЗА РЕФЛЕКСИИ И ПЛАНИРОВАНИЯ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В.С. Цыганова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье рассматривается вопрос о коррекции сформированности учебных действий анализа, рефлексии и планирования, которые в свою очередь являются УУД. Автором приводятся конкретные методы, которые помогут учителю скорректировать сформированность вышеуказанных учебных действий

Ключевые слова: коррекция, анализ, рефлексия, планирование, универсальные учебные действия, ФГОС.

The article deals with the issue of correction of the formation of educational actions of analysis, reflection and planning, which in turn are UUD. The author presents specific methods that will help the teacher to correct the formation of these actions

Key words: correction, analysis, reflection, planning, universal educational actions.

На сегодняшний день, Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования рекомендуется не просто передавать знания, умения и навыки, а формировать УУД, в частности, которые включают в себя действия анализа, рефлексии и планирования [6]. Однако современному учителю начальных классов необходимо не только формировать, но и корректировать сформированность вышеуказанных учебных действий, другими словами – проводить коррекционную работу.

В психолого-педагогической литературе описан ряд приемов и методов психолого-педагогической коррекционной работы с отстающими детьми: приемы формирования отсутствующих способов умений учиться (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин); обучение способам учебной и

* © Цыганова В.С., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

мыслительной деятельности с учетом индивидуальных различий (Н.А. Менчинская, И.С. Якиманская) и др. Кроме того, отечественной педагогикой накоплен большой опыт коррекционно-воспитательного воздействия. К его основным методам относятся требование, перспектива, поощрение и наказание, общественное мнение [1].

Кроме того, отечественной педагогикой накоплен большой опыт коррекционно-воспитательного воздействия. К его основным методам относятся требование, перспектива, поощрение и наказание, общественное мнение (Ю.П. Азаров, Л.М. Байтенова, Е.П. Белозерцев и др.). Рассмотрим эти методы с точки зрения коррекции.

Требование – наиболее распространенный в практике метод – обеспечивает стимулирование или торможение тех или иных поступков воспитанников путем проявления личного отношения педагога к воспитаннику в процессе обучения и воспитания. Требование представляет собой способ реализации норм поведения и деятельности в поступках и действиях детей. Данный метод практически постоянно используется педагогом не только на уроках, но и на занятиях по коррекции сформированности того или иного учебного действия. Например, мы требуем у ребенка выполнения какого-либо упражнения [2].

Перспектива – исключительно действенный метод воздействия – обеспечивает стимулирование поведения детей путем выдвижения перед ними увлекательных целей, становящихся их личными стремлениями, интересами и желаниями. Данный метод, при использовании в коррекционно-развивающей работе позволяет ребенку увидеть свои возможности, а также способствует формированию такого важного качества личности как целеустремленность. Например, выполняя упражнение, направленное на формирование личностной рефлексии, ребенок анализирует свои качества, выделяет в них положительные и отрицательные стороны, понимая их суть и пользу. Так ребенок видит, что ему необходимо поменять в своем поведении, чтобы быть более успешным [2].

Поощрение и наказание – наиболее традиционные методы коррекционного воздействия – обеспечивают коррекцию поведения детей, т. е. дополнительное стимулирование полезных поступков и торможение нежелательных проявлений воспитанников путем расширения или ограничения их прав и обязанностей, морального влияния на них. Применение метода поощрения и наказания в силу его специфики требует особой осторожности, чуткости и такта педагогов, поскольку проблемные учащиеся массовой школы очень чувствительны к оценке их деятельности (не обязательно только учебной). Например, ребенок на занятии выполнил очень сложное задание, перерос свои возможности. Поощряя его, мы даем ребенку дополнительную мотивацию [2].

Стоит отметить, что общественное мнение также является мощным методом воздействия, обеспечивает наиболее разностороннее и систематическое стимулирование деятельности детей. Данный метод позволяет

использовать микросоциальное окружение ребенка в коррекционных целях. Так, учитель разрабатывая коррекционную программу или индивидуальный образовательный маршрут выстраивает и работу с родителями, дает им рекомендации по формированию того или иного действия [2].

Мы предполагаем, что данные методы могут быть достаточно эффективны при использовании совместно со специальными методами и приемами, направленными на формирование какого-либо конкретного учебного действия. В отечественной психологии А.З. Заком были описаны методы формирования учебных действий анализа рефлексии и планирования, многие из них, по нашему мнению, можно использовать и для коррекции сформированности вышеуказанных учебных действий. Рассмотрим их более подробно.

Для коррекции учебного действия анализа, эффективно использовать логические задачи. Решая их, ребенок учится анализировать данные, не делая поспешных выводов и на основе этого анализа решать логическую задачу. Очень важно, что решая такого типа задачи, у ребенка формируется логическое мышление и смекалка. Также на формирование учебного действия анализа будут работать и текстовые задачи, в частности задачи, где необходимо дополнить данные по ее решению. Такого рода задания помогают ребенку видеть связь между данными задачи и ее решением. Особую роль для формирования анализа играют составление схем и чертежей. Так, составляя схему, ребенок анализирует задачу, пытаясь изобразить ее математическим языком, что также формирует действие анализа [3].

Прежде чем говорить о способах формирования учебного действия рефлексии, необходимо отметить, рефлексию младших школьников необходимо рассматривать с двух сторон. С одной стороны, это интеллектуальная рефлексия (интеллектуальные акты, познавательные стратегии, предметные действия). С другой – личностная (эмоциональные состояния, ценности, моральные нормы, образ «Я» и т.д.) [4]. Так, для коррекции сформированности интеллектуальной рефлексии эффективно использовать задания, на проверку ответов к задачам уравнениям и т.д., а для личностной-упражнения, направленные на анализ чувств ребенка, собственного «Я». Например, «Зеркало», «Качества», «Должен и хочу» и др. Таким образом, используя на коррекционно-развивающих занятиях такого рода задания, у ребенка будет формироваться интеллектуальная рефлексия, которая необходима ребенку для успешной учебной деятельности и личностная, которая необходима ему в дальнейшей жизни [3].

И наконец, для коррекции учебного действия планирования эффективно использовать задания, где ребенку необходимо выполнить какие-либо действия в уме, так как любые действия в мысленном плане способствуют развитию данного учебного действия. Стоит отметить, что эффективно давать ребенку возможность объяснять свои действия или решение чего-либо, так как он выстраивает логическую цепочку рассуждений, мысленно выстраивая ее в

голове. Задания на составление алгоритма также эффективны при коррекции сформированности учебного действия планирования, так как здесь ребенок непосредственно занимается планированием, как и составление плана текста. Таким образом, при коррекции сформированности такого действия как планирования учитель может использовать множество упражнений и заданий на примере не только математики, но и других учебных предметов [3].

Таким образом, по нашему мнению, используя общие коррекционные методы, совместно с конкретно-направленными, учитель начальных классов может помочь ребенку значительно повысить уровень сформированности учебных действий анализа рефлексии и планирования, которые в свою очередь являются универсальными учебными действиями.

Список литературы

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М: Академия, 2000. – 160с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – Москва: Московский университет, 1985. – 45 с.
3. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников: автореф. Дим. На соиск. учен. степ. д-ра. пед. наук (19.00.07). – М.:, 1989. – 34 с.
5. Маланов С.В. Психологические механизмы теоретического мышления: теория в науке и в учебной деятельности: Монография. – Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола. – 2001. – 260 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М: Просвещение, 2010. – 342 с.

УДК 371.3

РАБОТА ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К САМОРАЗВИТИЮ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Д.С. Зырянов**

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье отражены и проанализированы основные педагогические приёмы, направленные на формирование готовности обучающегося младшего школьного возраста к саморазвитию в учебной деятельности на примере опыта работы учителя МБОУ «Гимназия»

* © Зырянов Д.С., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

Ключевые слова: Федеральный Государственный Образовательный Стандарт, саморазвитие, младшие школьники, готовность к саморазвитию, коррекция.

The article reflects and analyzes the main pedagogical methods aimed at forming the willingness of a young primary schooler to self-development in learning activity on the example of the experience of the teacher of the highest category of the MBUU «Gymnasium»

Key words: Federal State Educational Standard, self-development, junior schoolchildren, readiness for self-development, correction.

Как отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, учитель начальных классов должен формировать готовность обучающихся к саморазвитию в учебной деятельности. Это универсальное учебное действие, по мнению А.Г. Асмолова, относится к регулятивным УУД.

Обратимся к анализу понятия. Мы придерживаемся точки зрения учёного Подласого И.П., который считает, что развитие — это процесс и результат количественных и качественных изменений человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему[3].

И вслед за учёным П.П. Блонским мы понимаем под саморазвитием активно-деятельностное взаимодействие субъекта с объективным миром, обогащающим эмоционально-потребностную сферу личности социально культурологическим содержанием [1].

Таким образом, под понятием «готовность к саморазвитию мы будем иметь в виду интегральное свойство личности, характеризующее степень полноты, целостности и результативности проявления личностных качеств, проявляющихся в потребности и способности организовывать упорядоченную учебную деятельность.

Мы согласны с исследователем Н.В. Игошиной, которая выделяет следующие компоненты готовности младших школьников к саморазвитию:

- мотивационно-рефлексивный компонент (хочу) (осознанность школьниками цели деятельности, умение видеть приоритеты учебной деятельности и ставить необходимые учебные задачи; интерес учащихся к самообучающей, к саморазвивающей и познавательной деятельности, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию в учебно-познавательной деятельности, чтобы стать «лучше самого себя прежнего»; стремление к успеху при решении исследовательских задач; познавательные потребности, устремления; и д. т).

- когнитивно-рефлексивный компонент (знаю и понимаю) (полнота знаний учащихся о планировании, целеопределении, самопроектировании, самоуправлении саморазвивающей деятельности; гибкость и осознанность в использовании знаний технологии саморазвития, предметного содержания; способность к самостоятельному переносу ранее усвоенных знаний, умений,

методов научного познания в новую ситуацию, знания учащихся носят личностный характер, ученики обладают субъективной позицией в самообучающей деятельности).

• деятельностно-рефлексивный компонент (умею и делаю) (умение наблюдать, сравнивать, анализировать, умение преодолевать трудности; оперативность, способность генерировать идеи путем концентрации и поляризации внимания; изобретательность; способность видеть альтернативу решения учебных задач; сформированные практические умения и навыки; видение новых функций знакомого объекта знания; новых проблем в знакомых, стандартных условиях, умение осуществлять самоконтроль, самооценку, самоанализ и др.

Нам близка позиция данного учёного и о том, что степень проявления готовности школьника зависит также от самоорганизации в его учебной деятельности, что на наш взгляд, существенно влияет на динамику его саморазвития и считаем, что способности к самоорганизации учебной деятельности проявляются в умении школьника выделять основные цели, приоритеты, в умении планировать, преодолевать трудности [2].

Мы изучили опыт работы педагога высшей категории МБОУ «Гимназия» г. Лесосибирска Т. Г. Фархутдиновой. При прохождении практики, обучаясь по программе прикладного бакалавриата, я наблюдал за процессом формирования готовности к саморазвитию в течение трёх лет.

Первым этапом нашей опытно-экспериментальной работы явилось теоретическое изучение методических приёмов формирования готовности обучающихся к саморазвитию в учебной деятельности.

За это время были выявлены некоторые приёмы, которые способствуют формированию готовности младшего школьника к саморазвитию в учебной деятельности. Создание проблемной ситуации, создание ситуаций успеха, организация поисковой деятельности, организация творческой деятельности, оценка деятельности одноклассниками, оценка собственной деятельности, совместная выработка критериев для будущей оценки, сравнение результатов с эталоном, советы от обучающихся для самосовершенствования и т.д.

Следующим этапом была их реализация. На уроках обучающиеся анализируют свою деятельность и деятельность одноклассников. Например, на уроке литературного чтения дети читают стихотворение наизусть. После прочтения высказывается экспертная оценка в соответствии с критериями, которые были определены заранее. После этого обучающиеся дают рекомендации по самосовершенствованию навыка выразительного чтения наизусть. В данной ситуации имеет место быть – создание ситуации успеха.

Реализация организации творческой деятельности происходит на любом уроке. На математике – с помощью создания клуба математиков, где обучающимся предоставляется возможность познать и раскрыть секреты математики. В этом клубе ученики рассказывают про интересные факты, моменты из истории математики, секреты решения задач и т.п. Тут же дети

занимаются поисковой деятельностью для нахождения, систематизации и отбора информации. На литературе – организация выставки творческих работ. Экспертной комиссией на данной выставке могут быть как студенты и преподаватели, так и сами обучающиеся. Данную выставку организуют сами дети, проводят защиту работ, голосование, награждение победителей. На русском языке – организация фестиваля знатоков «Брейн-ринг». Обучающиеся решают различные задания, связанные с правописанием, орфографией и т.п. На окружающем мире – путешествие на какой-либо континент для изучения флоры и фауны данной местности. Так же возможна организация костюмированного представления с задействованием обучающихся.

Формирование регулятивных УУД мы отслеживали посредством изучения уровня развития саморегуляции учащихся. (Тест простых поручений (для детей 7-9 лет). Модификация теста «Интеллектуальная лабильность» центр «Доверие»).

Во 2 классе при проведении исследования нами были получены следующие результаты (выборка 25 человек):

- Низкий уровень: 10 человек
- Средний уровень: 15 человек
- Высокий: нет

Повторное проведение исследования было проведено в 3 классе.

- Низкий уровень: 6 человек
- Средний уровень: 16 человек
- Высокий: 3 человека

Таким образом, мы пришли к выводу, что перечисленные нами выше приёмы формирования готовности к саморазвитию имеют свою практическую значимость и необходимы при осуществлении образовательного процесса в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта, так как при реализации их на практике, мы наблюдали реализацию всех уровней сформированности готовности к саморазвитию младших школьников в процессе учебной деятельности.

Список литературы

1. Блонский П. П. Трудовая школа // Избр. пед. и психол. соч.: В 2 т., Т.1 / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979.
2. Игошина Н.В. Формирование готовности к саморазвитию младших школьников в процессе учебной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Магнитогорск, 2011.– 170 с.
3. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. – Москва: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ УРОКА ПО ФГОС НОО

А.А. Смалюк*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Одним из личностных образовательных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в ФГОС, является развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что учебная деятельность, является главным компонентом педагогического процесса, поэтому каждый педагог, должен знать и уметь правильно диагностировать и формировать её.

Ключевые слова: учебная деятельность, ФГОС, урок, младшие школьники.

One of the personal educational results of mastering the basic educational program of primary general education in FSES is the development of the motives for learning activity and the formation of the personal meaning of the teaching. The analysis of psychological and pedagogical literature shows that educational activity is the main component of the pedagogical process, therefore every educator must know and be able to correctly diagnose and form it.

Keywords: educational activities, Federal State Educational Standard, lesson, younger schoolchildren.

Переходя из детского сада в школу, ребенок сталкивается с проблемой смены ведущего вида деятельности, это значит, что такое понятие, как «игра» уходит на второй план, и заменяется понятием «учебная деятельность». Основные виды учебной деятельности учащихся, отражены в ФГОС НОО, важной задачей которых, является формирование у младших школьников в процесс обучения универсальных учебных действий (УУД). Важной особенностью ФГОС НОО является ориентир на формирование всесторонне развитой личности ребенка.

Прежде чем говорить об уровне сформированности учебной деятельности у младших школьников, стоит разобраться, что же такое учебная деятельность и какова её структура.

Как пишет Г.И. Щукина, *«учебная деятельность - это такая деятельность, которая начинается с того, что ребенка оценивают»* [7]. Когда ребенок научится управлять своими психическими процессами и полностью контролировать своё поведение, только тогда станет возможным осуществление учебной деятельности. Это дает возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требуемому учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию произвольности как особого, нового

* © Смалюк А.А., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

качества психических процессов. Она проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия и преднамеренно искать, и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий [там же].

Д.Б. Эльконин же считает, что, *«учебная деятельность — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ...такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть ...мотивы приобретения обобщенных способов действий, или проще говоря, мотивы, собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы, деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности»* [2].

Анализируя эти понятия, мы решили, что понятие, предложенное Д.Б. Элькониным, более точно характеризует учебную деятельность. По нашему мнению, суть данного понятия заключается в том, что учебная деятельность направлена на самого обучающегося как ее субъекта — совершенствование, развитие, формирование его как личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им социокультурного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности. Именно по этой причине, мы будем считать это понятие основным, для дальнейшего изучения темы.

Есть три основные характеристики учебной деятельности по И.И. Ильясову, которые отличают её от других форм учения:

1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;

2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;

3) общие способы действия предваряют решение задач.

Изучая такое понятие как учебная деятельность, нам необходимо разобраться в её структуре. Структура учебной деятельности, предложенная Д.Б. Элькониным, состоит из пяти основных компонентов, таких как:

- мотивация;
- учебная задача;
- учебные действия;
- контроль, переходящий в самоконтроль;
- оценка, переходящая в самооценку[1].

Учебная деятельность - это, прежде всего, индивидуальная деятельность. Она сложна по своей структуре и требует специального формирования. Как и труд, учебная деятельность характеризуется целями и задачами, мотивами. В контексте теории Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова, И.И. Ильясов, отмечает, что *«...учебные ситуации и задачи характеризуются тем, что здесь учащийся получает задание на усвоение общего способа действия и цель его усвоения, а также образцы и указания для нахождения общих способов решения задач*

определенного класса. Учебные действия — это действия учащихся по получению и нахождению научных понятий и общих способов действий, а также по их воспроизведению и применению к решению конкретных задач. Действия контроля направлены на обобщение результатов своих учебных действий с заданными образцами. Действия оценки фиксируют окончательное качество усвоения заданных научных знаний и общих способов решения задач» [2]. Как и взрослый человек, выполняющий работу, ученик должен знать, что делать, зачем, как, видеть свои ошибки, контролировать и оценивать себя. Ребенок, поступающий в школу, ничего этого самостоятельно не делает, т.е. он не обладает навыками учебной деятельности. В процессе учебной деятельности школьник не только осваивает знания, умения и навыки, но и учится ставить перед собой учебные задачи (цели), находить способы усвоения и применения знаний, контролировать и оценивать свои действия.

В связи с тем, что учебная деятельность является ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте, перед нами встала задача охарактеризовать, каким образом формируется учебная деятельность.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС, определяет цель и основной результат российского образования как «развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира» [5].

Из данного положения, становится ясно, что основная деятельность по всестороннему развитию личности ребенка в большинстве случаев происходит именно на уроке. Что же такое урок и как он изменился в условиях ФГОС НОО?

«Урок – динамичная и вариативная основная форма организации учебного процесса, при которой в рамках точно установленного времени учитель занимается с определенным составом учащихся – с классом – по твердому расписанию, используя разнообразные методы и средства обучения для решения поставленных задач образования, развития и воспитания» [4].

В современной педагогике в последнее время большое внимание уделяется процессу обучения. Ребенок становится основным объектом учебного процесса. В связи с этим ФГОС НОО вводит, как основу любого обучения системно-деятельностный подход. Во всех нормативно-правовых документах прописано, что главным отличием современного подхода к проведению урока является ориентация результатов освоения основных образовательных программ на ФГОС [3]. Под результатами в новых образовательных стандартах понимаются не только предметные знания, но и умение применять эти знания в практической деятельности. Основной целью ФГОС НОО нового поколения служит обеспечение развития общекультурной, личностной и познавательной сфер жизни ребенка, которая делает возможным реализовать такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». Для того чтобы понять каким образом формируется учебная деятельность на уроках по ФГОС НОО необходимо выявить и проанализировать его структуру.

Структура урока по ФГОС довольно сложна по своему содержанию, но именно такой порядок построения урока, позволяет учителю изучить с детьми новый материал и по максимуму вовлечь их в учебную деятельность.

Организационный этап включает в себя формирование мотивов учебной деятельности, благодаря которым, ребенок ставит перед собой цель на урок и самостоятельно настраивается на предстоящую деятельность. Этап актуализации знаний формирует умение анализировать уже полученные знания, а также умение ставить перед собой цель в достижении новых. На этапе самоопределения к деятельности происходит формирование умения положительно настроиться на урок. Во время этапа выхода на цель, выполняется этап целеполагания и постановки учебных задач. Ученики самостоятельно ставят цель урока и вместе с учителем ставят учебные задачи. На этапе работы над темой ученики разбираются с новым материалом и учатся самостоятельно оценивать и контролировать свою деятельность. Этап первичного закрепления знаний помогает ученикам запомнить новый материал и способы действий для дальнейшего изучения темы урока [6]. Во время этапа разъяснения домашнего задания дети учатся ставить себе цель, задачи и способы действий, которых он будет придерживаться при выполнении дома домашнего задания. И на заключительном этапе урока происходит рефлексия того, что было сделано, ученики оценивают собственную деятельность на уроке, а также ставят цель на следующий урок. Основываясь на этих данных, нами было замечено, что на каждом этапе современного урока в реализации ФГОС НОО, происходит формирование определённого компонента учебной деятельности, а все они вместе, составляют целостную систему по формированию компонентов учебной деятельности младших школьников. Именно поэтому так важно соблюдение каждого этапа современного урока для целостного формирования учебной деятельности.

Таким образом, формируя учебную деятельность в младшем школьном возрасте, главный упор учитель должен сделать на ФГОС НОО, одной из основных задач которого является выпуск к концу начальной школы всесторонне развитую личность. Выполнение данного условия возможно только тогда, когда учитель на протяжении всех лет обучения правильно формирует учебную деятельность. Для этого необходимо на достаточно высоком уровне выстроить четкий план действий по формированию всех её структурных компонентов. Всё это можно осуществить во время урочной деятельности. На каждом этапе урока формируется определенный компонент учебной деятельности. Так, например, на организационном этапе формируются мотивы учения, которые помогают ставить цели на этапе целеполагания. На этапе выхода на тему, дети учатся ставить цели и задачи урока. Этап работы над темой предполагает получение знаний по новой теме, а также умение контролировать и оценивать свою работу [6]. Во время этапа разъяснения домашнего задания дети учатся ставить цели и задачи на дом, которые будут решать во время его выполнения, параллельно контролируя и оценивая себя. И

наконец, этап рефлексии включает в себя оценку того, что сделано, выделяются плюсы и минусы урока, а также ставятся цели на следующий урок. Компоненты учебной деятельности на уроке формируются последовательно друг за другом. Вместе они составляют целостную систему, благодаря правильной реализации которой, можно говорить об успешности формирования учебной деятельности.

Список литературы

1. Вергелес Г.И. Система формирования учебной деятельности младших школьников: учеб. пособие. 3-е изд. перераб. и доп.– М.: ИНФРА-М, 2016 – 174с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Ефремова Е.В., Калацкая Н.Н. Развитие универсальных учебных действий у младших школьников [Электронный ресурс]: Электронный архив КФУ. – Казань. 2015.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
5. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012).
6. Самсоненко Л.С. Развитие целеполагания педагогов и обучающихся как условие внедрения ФГОС: опыт реализации персонифицированной модели повышения квалификации [Электронный ресурс] / авт.-. сост. Л.С. Самсоненко, Л.Ю. Шавшаева – М.: ФЛИНТА, 2016. –75с.
7. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: ПЦ «Инсайт», 2009. – 150 с.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Е.В. Хадаева*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В данной работе автором рассмотрены основные группы универсальных учебных действий, потенциал урока математики для их формирования, а также способы формирования регулятивных УУД, которые можно применять на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, целеполагание, планирование, контроль и коррекция, математика, начальная школа, ФГОС.

In this paper, the author examines the main groups of universal learning activities, the potential of the mathematics lesson for their formation, as well as the ways of forming regulatory ULA that can be applied in mathematics lessons in primary school.

Key words: universal learning activities, goal-setting, planning, control and correction, mathematics, elementary school, Federal State Educational Standard.

Одним из основных положений ФГОС второго поколения является формирование учебных действий обучающихся, которые включены в метапредметные планируемые результаты образовательных программ.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день, согласно ФГОС НОО, [3] финальной целью школьного обучения являются не только предметные, но и метапредметные результаты. Формирование метапредметных результатов на уроках дает возможность развивать мышление у всех учеников. Возможность достижения универсальных учебных действий или умения учиться, можно достичь с помощью метапредметного подхода, при котором ученик не только овладевает системой знаний, но и усваивает универсальные способы действий, с помощью которых он сможет сам добывать информацию. Суть такого подхода заключается в создании учителем особых условий, в которых дети могут самостоятельно, но под руководством учителя найти решение задачи.

Метапредметные образовательные результаты, представляют собой совокупность усвоенных способов теоретического, критического и творческого мышления, а также совокупность способов саморегуляции и работы с информацией. В ФГОС НОО чётко сформулированы метапредметные результаты обучения, в которых говорится о сформированности конкретных метапредметных умений и УУД у выпускников начальной школы.

*© Хадаева Е.В., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

В своей работе А.Г. Асмолов говорит о том, что важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности УУД, обеспечивающих умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин [1].

К регулятивным УУД относятся: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно; планирование – определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательность действий; прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами; оценка – выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы; саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию и преодолению препятствий [3].

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения; извлечение необходимой информации из различных; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера; моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта; преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; анализ объектов с целью выделения признаков; синтез – составление целого из частей; выбор оснований и критериев для сравнения, дробления, классификации объектов; - подведение под понятие; формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера [3].

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в

коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3].

В основе предмета «Математика» лежит методическая концепция, которая выражает необходимость целенаправленного и систематического формирования следующих приемов умственной деятельности: анализ и синтез, сравнение, классификация, аналогия и обобщение в процессе усвоения математического содержания.

Овладение этими приемами поможет учащимся не только самостоятельно ориентироваться в различных системах знаний, но и эффективно использовать их в решении практических и жизненных задач [5].

Учебный предмет «Математика» имеет большие потенциальные возможности для формирования всех видов УУД. Реализация этих возможностей на этапе начального математического образования зависит от способов организации учебной деятельности младших школьников.

Проанализировав «Приемы педагогической техники» А.А. Гина, мы выделили некоторые приемы формирования УУД, которые можно использовать на уроках математики в начальной школе:

Приемы формирования познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД на уроках математики в РО по А.А. Гину:

№	Познавательные УУД	Приемы формирования в РО
1	Общеучебные, логические учебные действия	Лови ошибку: объясняя материал, учитель намеренно допускает ошибки.
2	Постановка и решение проблемы	Практичность теории: введение в теорию осуществлять через практическую задачу, полезность которой очевидна ученикам.
3	Самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели	Отсроченная отгадка: в начале урока учитель даёт загадку (удивительный факт), отгадка к которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе с новым материалом
№	Регулятивные УУД	Приемы формирования в РО
1.	Целеполагание	Пресс-конференция: учитель намеренно неполно рассказывает тему, предложив школьникам задать дораскрывающие её вопросы.
2.	Ориентировка	Базовый лист контроля: на первом же уроке учитель вывешивает "Базовый лит контроля". В нем перечислены основные понятия, формулировки и формулы, которые обязан знать каждый.
3.	Работа с образцом	Релейная контрольная работа: контрольная проводится по текстам уже решенных задач.
№	Коммуникативные УУД	Приемы формирования в РО
1.	Коммуникация со взрослыми и сверстниками	Своя опора: группа составляет опорный конспект урока или темы на листе большого формата, или несколько сильных учеников заранее получают

		задание составить опорный конспект по одной из пройденных тем и становятся тренерами. Класс разбивается на группы, с каждой из которых работает такой тренер по своему опорному конспекту.
2.	Культура общения	составь задание партнеру; отзыв на работу товарища
3.	Работа в группе	Организация работы в группах: группы получают одно и то же задание.

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать следующие выводы: метапредметные умения – освоенные обучающимися межпредметные умения и универсальные учебные действия, которые представляют собой совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться; способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [4].

Работа по развитию универсальных учебных действий у младших школьников ведется по его четырем основным видам: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный. В своей работе мы рассмотрели регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД. В каждом блоке выделены свои виды действий.

Учебный предмет «Математика» имеет большие возможности для формирования всех видов УУД. При изучении практически всех тем можно формировать все УУД одновременно. В работе мы отразили все преимущества предмета математики для формирования метапредметных образовательных результатов [там же].

Проанализировав «Приемы педагогической техники» А.А. Гина мы выделили некоторые приемы формирования УУД, которые можно использовать учителю на уроках математики в начальной школе.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Бурменской Г.В., Володарская И.А. под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. От 18.12.2012)
3. Самсоненко Л.С. Развитие целеполагания педагогов и обучающихся как условие внедрения ФГОС: опыт реализации персонифицированной модели повышения квалификации [Электронный ресурс]: Электронный архив КФУ учеб. метод. пособие / авт.-сост. Л.С. Самсоненко, Л.Ю. Шавшаева. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 75 с.

4. Хузиахметов А.Н. Формирование универсальных учебных действий при обучении математике как средство реализации ФГОС.
5. Валеев И.З. Сборник научных трудов. Материалы III Международной научно-образовательной конференции «Инновационные технологии в образовании» (24-26 марта 2016). – Казань: ТРИ «Школа», 2016. – 105-108 с.
6. Чувгунова О.А. Взаимосвязь универсальных учебных действий планирования и характеристик саморегуляции на уровне действий и психофизиологическом уровне [Электронный ресурс]: Электронный архив КФУ. – СПб. 2016.

УДК 379.81

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСКОГО И МОЛОДЕЖНОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

В.Д. Сапожникова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье описаны теоретические основы изучения детского и молодежного движения, проанализированы различные подходы к пониманию детского и молодежного объединения.

Ключевые слова: детское молодежное общественное объединение, общественное объединение, социализация, подрастающее поколение.

The article describes theoretical bases of studying children's and youth movement, analyzed various approaches to understanding of children's and youth's association.

Key words: youth youth public association, public association, socialization, growing generation.

В современном мире дети меняют свои приоритеты и взгляды на жизнь, когда появляются все новые технологии и развивается сфера досуга, дети просто теряют интерес к молодежным движениям и организациям. В связи с появлением новых интересов у детей и молодежи, молодежных движений и организаций становится все меньше, а значит, дети меньше задействованы в полезных добровольческих движениях, помощи волонтерам и т.д. Зачастую, у всех молодежных движений, нет своего единого координирующего органа, который мог бы организовывать и заинтересовывать детей и молодежь. В современном мире это является проблемой.

Процесс социализации в детском общественном движении эффективен при общности интересов, совместной деятельности детей и взрослых. При этом

* © В.Д.Сапожникова, 2018

за детьми должно оставаться право выбора форм жизнедеятельности движения, свободного перехода из одной группы, одного микроколлектива в другие, возможность создания ассоциаций для реализации собственных программ. Одним из важнейших факторов воздействия на порастающее поколение являются детские молодежные движения. Рассмотрим различные подходы к пониманию детского молодежного движения.

«Ряд исследователей детского движения (А.В. Волохов, Л.В. Алиева, А.Г. Кирпичник, Е.В. Титова, В.А. Луков, И.Н. Никитин, Р.А. Литвак, О.С. Коршунова, Д.Н. Лебедев, Л.В. Кузнецова, Э.А. Мальцева, Н.М. Костина, Е.А. Дмитриенко, М.Р. Мирошкина, Т.А. Ромм и др.) утверждают, что неформальная среда детских объединений и движений представляет собой «психологическую базу» социализации и свободного творческого самовыражения и саморазвития детей и молодежи» [4]. На сегодняшний день в России более 427 тысяч детских и молодежных общественных объединений.

«В соответствии с Примерным положением «Об учреждении органов по делам молодежи», разработанным в 2005 г. Департаментом государственной молодежной политики воспитания и социальной защиты детей Минобрнауки России, учредителем служб могут быть органы по делам молодежи субъектов Российской Федерации или муниципальные органы по делам молодежи в порядке, установленном законодательством Российской Федерации. На основании данного положения в систему учреждений органов по делам молодежи входят:

- 1) учреждения по делам молодежи;
- 2) муниципальные учреждения...» [6].

Рассмотрим различные подходы к пониманию детского молодежного движения:

Д.Н. Лебедев дает своё определение: «Детское общественное движение – движение как совокупность самостоятельных в своей жизнедеятельности, являющихся в той или иной мере самодеятельными по своему характеру детских общественных объединений разных видов и типов, объективно решающих на практике в единстве три важнейшие задачи: «удовлетворение интересов, потребностей детей; целенаправленное введение в социальную среду и адаптацию к ней личности подрастающего гражданина своего Отечества – прежде всего его гражданское становление и защиту прав, интересов ребенка; защиту, в том числе и от негативных влияний этой самой среды» [3]

По мнению В.А. Макаровой: «Детские объединения и движения, будучи особой педагогически организованной средой жизнедеятельности ребенка, местом и временем включения его в жизнь общества, выступают средством, побуждающим развитие его способности к социальному становлению, жизни и труду в новых социально-экономических условиях, знакомству с миром профессий и осуществлению осознанного выбора своего личностного и профессионального будущего» [4].

Наряду с выше предложенными определениями находят место и молодежные общественные объединения.

«Молодежные общественные объединения – объединение молодежи, предметом деятельности, которых является социально-экономические и политические проблемы. Это общественно-политические клубы, национально-культурные, историко-культурные, патриотические, экологические, благотворительные и другие организации, ассоциации, союзы, а также инициативные группы, их деятельность направлена на содействие развитию национальных культур и охране исторических памятников, сохранение природы и борьбу за демократию, мир и определенные идейно-политические идеалы, решение повседневных острых жизненных проблем («общественные инициативы»), борьбу с безработицей, решение жилищных проблем (скваттеры) и т.д.» [5].

Главным определением, через которое объясняются другие понятия, относящиеся к детским и молодежным общественным движениям, является понятие «детское объединение».

По мнению А.В. Волохова «Детское общественное объединение – формирование детей, объединившихся на основе общности интересов для реализации целей саморазвития по инициативе и при педагогическом управлении взрослых» [2].

В исследованиях Л.В. Алиевой: «Детские общественные объединения и движения возникают по инициативе ребят, в результате их стремления заниматься в кружках, секциях, клубах участвовать в жизни своего района и города, помогать отдельным жителям, а также предприятиям, учреждениям. Большую роль в создании юношеских организаций играют конкретные программы, конкурсы, фестивали, предлагаемые детям» [1:50-51].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что детское и молодежное общественное объединение – это совместная организованная деятельность детей и взрослых в детских и молодежных объединениях учит объединять свои интересы с интересами других участников, свою личную цель участия в работе организации с целями объединения в целом. Дети получают опыт в коллективной деятельности, раскрывают свои потенциал, учатся организаторской деятельности и развивают свои творческие способности. А так же она оказывает непосредственное влияние на социализацию подрастающего поколения, т.к. создает условия для удовлетворения потребностей, интересов, целей ребенка, способствуя их взаимному обогащению, формированию новых устремлений; с другой стороны, происходит отбор внутренних возможностей личности, путем самоограничения и коллективного выбора, корректировки с общественными нормами, ценностями, социальными программами. Детское движение выполняет и защитные функции, отстаивая, охраняя интересы, права, достоинство, уникальность ребенка.

Список источников

- 1.Алиева Л.В.Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума// Педагогика. – 2000.– №7.– С.50-55.
- 2.Волохов А.В. Теория и методика социализации ребенка в детских общественных организациях: Дис. канд. пед. наук. Ярославль, 1999.
- 3.Лебедев Д.Н. Детское общественное движение переходного периода: тенденции, противоречия, перспективы // Внешкольник. – 1999. – № 5. – С. 23
- 4.Макарова В.А. Иванова И.В. Детские объединения и движения как пространство социализации и творческого саморазвития подрастающего поколения // Вестник ТГПУ. – 2016.– №1. – С. 33-36
- 5.Молодежные движения России: история и современность: учебное пособие/ Д.А. Астафьев. – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2012. – 4 с.
6. Российское Образование Федеральный портал. Сайт. Режим доступа: http://www.edu.ru/db/МО/Data/d_05/prm132-1.htm

УДК 37.012

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ СФОРМИРОВАННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.А. Шинкевич*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

Важную роль учебного процесса играет учебная мотивация, которая является одной из центральных проблем в организации образовательного процесса для младших школьников. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования помогает нам частично решить трудность через принятия и осознания социальной роли обучающегося, заниматься процессом формирования мотивов учебной деятельности. В связи с этим формирование мотивации к учебной деятельности младших школьников, является актуальной проблемой сегодня.

Ключевые слова: ФГОС НОО, мотив, мотивация, учебная деятельность, методические приемы.

An important role of the educational process is played by educational motivation, which is one of the central problems in the organization of the educational process for junior schoolchildren. The federal state educational standard of primary general education helps us partially solve the difficulty through acceptance and awareness of the social role of the learner, to engage in the process of motivating learning activities. In this regard, the formation of motivation for the educational activity of junior schoolchildren, is an actual problem today.

* © Шинкевич А.А., 2018 Подготовлено при поддержке благотворительного фонда культурных инициатив Михаила Прохорова

Key words: GFOS NOO, motive, motivation, educational activity, methodical methods.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 66 говорится о том, что начальное общее образование направлено на формирование личности школьника, эта деятельность раскрывается в развитии индивидуальных способностей и в формировании положительной мотивации к учебной деятельности [8].

Такие ученые, как А.Н. Леонтьев и Х. Хекхаузен, занимающиеся проблемой мотивации учебной деятельности подчеркивают значимость ее коррекции у обучающихся, так как именно она является гарантией формирования познавательной активности, способствующая развитию мышления, воображения в приобретение знаний необходимых для успешной учебной деятельности [6].

Учебную деятельность направляют различные учебные мотивы, которые соответствуют поставленным учебным задачам урока. Если учебные мотивы у обучающегося начальной школы сформированы на низком уровне, то требуется коррекция сформированности мотивации учебной деятельности. Как результат низкого уровня мотивации учебной деятельности, может проявляться в отсутствии главного компонента - познавательной потребности к учебной деятельности и в дальнейшем в отсутствии потребности к саморазвитию [3].

Таким образом, нами было проанализированы понятия «мотив» и «мотивация». Мы рассмотрели разные точки зрения ученых на определения понятия «мотив». Известный ученый Л. И. Божович трактует понятия мотив как: ради чего осуществляется деятельность,[1]. А. Н. Леонтьев согласно его работе деятельности формулирует понятие «мотив» - как обозначающий то объективное, в чем конкретизируется потребность в данных условиях и на что направляется деятельность как побуждающее ее [5].

Подводя итог, мы пришли к выводу, что понятие «мотивация» шире понятия «мотив» и мотивация не сводится к совокупности мотивов, это гораздо более сложная система. Асеев В.Г. определяет мотивацию как «сложный механизм соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения» [4]. Из этого определения мы выяснили, что главным является «мотивационная сфера» Л.С. Выготский раскрывает понятие мотивационная сфера или мотивация «как некий костяк личности, к которому притягиваются такие ее свойства, как направленность, ценные ориентации, установки, социальные ожидания, волевые качества и другие социально-психологические характеристики». Сопоставив понятия, мы делаем вывод о том что, мотивация понимается как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

В результате, охарактеризуем виды мотивации: 1. Мотивация, лежащая вне учебной деятельности. «Отрицательная» – т. е. побуждения школьника, вызванная сознанием неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если ребенок перестанет учиться. Положительная мотивация в двух формах: определяется социальными устремлениями (чувство гражданского долга и

ответственности перед страной и близкими); Определяется узколичными мотивами: одобрение окружающих, путь к личному благополучию и т.д. 2. Мотивация, находящаяся в самой учебной деятельности: Связанная непосредственно с целями учения (любопытность, обогащение новыми знаниями, расширение кругозора); Заложено в самом процессе учебной деятельности, (преодоление препятствий, интеллектуальная активность реализация своих способностей) [3].

Основа мотивации учебной деятельности обучающихся состоит из следующих элементов: 1. Сосредоточение внимания на учебной ситуации; 2. Осознание смысла предстоящей деятельности; 3. Осознанный выбор мотива; 4. Целеполагание; 5. Стремление к цели (осуществление учебных действий); 6. Стремление к достижению успеха (осознание уверенности в правильности своих действий); 7. Самооценка процесса и результатов деятельности (эмоциональное отношение к деятельности) [2].

При проведении уроков и в прошлом учебном году, и в этом, мы обратили внимание на проявление низкого уровня мотивации обучающихся к учебной деятельности. В соответствии выше обозначенной проблемой нами, была проведена опытно-экспериментальная работа в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Гимназия» г. Лесосибирска, третьем «А» классе. Выборка исследования составила 26 школьников: из них 10 девочек и 16 мальчиков.

Цель опытно-экспериментальной работы: выявление уровня мотивации к учебной деятельности младших школьников. Для изучения мотивации к учебной деятельности детей младшего школьного возраста, мы выбрали методику «Оценка уровня школьной мотивации» (автор Н.Г. Лусканова) и методику «Что мне нравится в школе» (автор Н.Г. Лусканова).

Нами были получены следующие данные: Из 26 испытуемых у (50 % детей) результаты методик показали, что эти обучающиеся проявляют высокую мотивацию к учебной деятельности, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны. (27%) имеют положительное отношение к учебному процессу, но с большей направленностью на атрибутику. Ребенок положительно относится к школе, понимает учебный материал, самостоятельно решает задачи, поставленные перед ним, внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний, но требует контроля. И (23%) детей свойственна положительная учебная мотивация, с преобладанием игры, т. е. сам учебный процесс учителем должен быть организован в форме игры для развития мотивации и переключением на учебную деятельность.

Параллельно с нашим исследованием, школьным психологом проводилось обследование детей по некоторым вопросам в том числе – по интересующей нас проблеме, ее данные также вызывают тревогу на предмет того, что пониженная мотивация к учебной деятельности, может привести к

снижению учебной успеваемости и проблемам в развитии универсальных учебных действий.

Сопоставив полученные данные, мы разработали программу формирующего эксперимента, которая заключается в следующем: - в разработке и реализации системы упражнений, направленных на коррекцию уровня мотивации к учебной деятельности; - в разработке отдельных занятий, целью которых является развитие мотивации; - подбор дидактического материала, направленного на повышение мотивации школьников (схем, графиков); - введение мультипликационного персонажа Незнайки, у которого отсутствует мотивация к учению, а ученики пытаются ему помочь (выступая в роли наставника).

При разработке программы мы учитывали, что 3 «А» класс занимается по системе развивающего обучения Эльконина – Давыдова, в которой необходимо организовать работу так, чтобы подвести учеников к самостоятельному открытию нового знания, где ученики учатся самостоятельно мыслить, выдвигать гипотезы, аргументированно их доказывать. Формирующий эксперимент продолжался в течение 3 месяцев, по завершении которого мы снова провели диагностику с помощью включенного педагогического наблюдения. Наблюдение проводилось нами на протяжении недели, каждый день нами составлялись протоколы наблюдения, в которые заносились получаемые данные. Реакция ребят была адекватной, проявляли интерес и активное участие в выполнении заданий, был замечен рост к развитию интереса, познанию нового для ребят. Трудности были, оно испытывалось в составлении и подбора заданий, способствующие развитию учебной мотивации, сохранять интерес школьников к деятельности. Далее данные были систематизированы, и по результатам диагностики подведены результаты работы. Сопоставив данные, констатирующего и контрольного этапов эксперимента мы наблюдаем рост уровней мотивации к учебной деятельности: и поэтому процент немотивированности учебной деятельности до 16% .

Мы полагаем, что разработанная нами программа формирующего эксперимента, оказалась эффективной, для развития мотивации к учебной деятельности с младшими школьниками, необходимо проводить целенаправленную работу, чтобы повышать их интерес к учебе. Учитель должен так же учитывать в формировании мотивации, ситуации успеха и не успеха, так как ребенок, находящийся в постоянно ситуации не успеха будет не успешен и это приведет к серьезным проблемам в учебной деятельности. В связи с этим младший школьник должен быть включен зону ближайшего развития [6].

Таким образом, можем выделить основные факторы, которыми должен руководствоваться учитель для коррекции уровня сформированности положительной устойчивой мотивации учебной деятельности: - содержание учебного материала; - организация учебной деятельности; - коллективные

формы учебной деятельности; - оценка учебной деятельности; - стиль педагогической деятельности учителя [4].

Мы сформулировали рекомендации педагогам оказывающие коррекцию формирования учебной мотивации такие как: Необходимо ценностно-смысловое понимание и восприятие ребенка на уровне индивидуальности; Упражнения должны быть занимательного характера с ориентиром на зону ближайшего развития; В учебную деятельность включать различных персонажей из учебников, мультфильмов, сказок и т.д.; При разработке урока необходимо учитывать разные формы постановки цели и проблемы; На уроке использовать разный дидактический материал; Организовывать разные формы работы в процессе учебной деятельности; Формировать умения нестандартного мышления для решения проблемы или достижения цели в учебной деятельности; Уметь использовать применять творческие способности учащихся во учебной деятельности; Учитель всегда должен слышать и слушать каждого учащегося.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб: Питер, 2008 – 468с.
2. Головаха Е.И., Кроник А.А. К исследованию мотивации жизненного пути // Мотивация личности. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 289 с.
3. Давлиева Э. Р., Наговицына А. И. // Развитие мотивации и интереса в обучении младших школьников. Практические рекомендации для родителей. Казанский федеральный университет г. Казань 2016. С 68- 71
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 507с.
5. Круглова Н. Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника: учеб.-метод. пособие - Москва: МПСИ, 2004. – 247с.
6. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. – М. Просвещение, 1999. – 142 с.
7. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников: Учеб.-метод. пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 108с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2014. – 125 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Ю. Незванкина, К.С. Фролова, Л.Я. Голдобина,
Е.Р. Бадрутдинова, Г.И. Казакова*

*Лесосибирский педагогический институт – филиал
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Лесосибирск, Россия*

В статье представлена проектная деятельность как условие формирования универсальных учебных действий младших школьников

Ключевые слова: проектная деятельность, универсальные учебные действия, младшие школьники.

The article presents the project activity as a condition for the formation of universal educational activities for younger schoolchildren

Key words: project activity, universal educational activities, junior schoolchildren.

На современном этапе деятельность учителя начальных классов регламентируется такими нормативными документами, как закон РФ «Об образовании», ФГОС НОО, профессиональный стандарт педагога и т.д. В соответствии с ФГОС НОО, одной из приоритетных задач учителя является включение детей в различные виды деятельности, в том числе и в проектную. Предметом нашего исследования является проектная деятельность [5].

Родиной проектной деятельности мы называем США, где в середине 19 века в технических вузах проект начали рассматривать как инструмент приобретения знаний и навыков практической деятельности. Метод проектов основывался на прагматической педагогике, автором которого является Джон Дьюи, а последователями Х. Килпатрик, Э. Коллингс. Дж. Дьюи трактует метод проектов «как способ обучения через делание», когда учащийся самым непосредственным образом включен в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, осуществляется сбор необходимой информации, планирует варианты решения проблемы, делает выводы, анализирует свою деятельность, формируя «по кирпичикам» новое здание и приобретая новый учебный и жизненный опыт [1].

Для изучения сущности понятия «проектная деятельность», нами была проанализирована литература, в которой мы находим следующее понимание. М.И. Рожков о проектировании в педагогике говорил что это — «значит на основе прогноза создавать такие технологии, использование которых при построении реального педагогического действия должно способствовать достижению поставленной цели, при этом происходит развитие всех учеников педагогического процесса» [4].

* © Незванкина А.Ю., Фролова К.С., Голдобина Л.Я., Бадрутдинова Е.Р., Казакова Г.И., 2018

Наиболее удачным мы выбрали для себя определение, в котором говорится, что «проектная деятельность представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую и игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата. При этом у детей должно быть сформировано представление о конечном продукте деятельности, этапах проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию деятельности» [3].

В ходе исследования, мы столкнулись с проблемой – некоторые ученые (М.В. Чанова, Н.Ю. Пахомова и др.) использовали термин «метод проектов» как синоним термина «проектная деятельность». Мы решили разобраться в данном вопросе.

Проанализировав работы современных ученых и основоположников проектной деятельности, мы выяснили, что термин «метод проектов» выступает как один из компонентов проектной деятельности. Метод является дидактической категорией. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельностью. Это путь познания, способ организации процесса познания. Под методом проектов Е.С. Полат рассматривает способ достижения цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным практическим результатом, оформленным каким-либо способом [6].

Под проектной деятельностью мы понимаем целенаправленную деятельность учащихся, которая направлена на достижение намеченного результата в виде конкретного «продукта», включающая этапы проектирования (определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана и организация деятельности по реализации проекта) и реализацию проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности. Поэтому мы решили придерживаться понимания «проектной деятельности» как совокупности всех компонентов в их единстве и взаимосвязи [3].

Опираясь на работу известного учёного из области психологии А.Н. Леонтьева, мы выявили следующие компоненты деятельности и сопоставили их с компонентами проектной деятельности (см. таблица 1).

Таблица 1

Компоненты деятельности	По А. Н. Леонтьеву	В проектной деятельности
Потребность	Надобность, нужда в чем-либо, требующая удовлетворения.	Деятельность, направленная на получение нового знания о проектировании и его составляющих частей. Как правило, потребность в приобретении новых знаний — складывающихся лишь в ситуациях, способствующих осознанию необходимости этих знаний для жизни и деятельности,

		именно поэтому потребность проектной деятельности у каждого ученика лично своя.
Мотив	Предмет потребности, ради чего выполняется та или иная деятельность (проблема, которую стоит решать).	Средства стимулирования к деятельности, процесс побуждения в проектную деятельность. Проблематизация — целостное самоопределение в проблемном поле проекта. Задача учителя помочь учащимся не только увидеть в окружающей действительности противоречие, но и найти сформированность на его основе свою проблему, которую было бы интересно решать.
Цель	Образ желаемого, то есть того результата который должен быть достигнут в ходе выполнения действия.	Целью проектной деятельности является создание разработки, оформления, изготовления, конструирования проектного продукта, наличие (или отсутствие) которого легко проверить. - Дидактическая (обучающая) цель направлена на формирование ЗУНов и компетенций; - Воспитательная цель направлена на формирование отношений, ценностей, характерологических и личностных черт, привычек и т. д; - Развивающая цель направлена на положительные изменения физического и психического развития.
Задача	Цель, данная в определенных условиях (конкретный шаг по выполнению к цели).	Задачи проекта представляет собой содержательную, методическую и организационную конкретизацию цели. Говоря другими словами, задача служит средством реализации цели, носит инструментальный характер и формируется в виде конкретных требований, предъявляемых к анализу и решению сформулированной проблемы.
Операции	Способ, которым выполняется действие, обеспечивающий достижение целей в определённых условиях.	Единица деятельности; способ выполнения действия при реализации проектной деятельности.
Действие	Процесс, направленный на реализацию цели.	Способ достижения цели. Проектировочное действие целенаправленно, содержательно, определено общей методологией проектирования.
Деятельность	Как целое единица в жизни человека, активность, отвечающая определенной потребности, мотиву	Деятельность – форма активного взаимодействия в проектной деятельности. Сопровождается рядом прямых и «побочных» эффектов, например, освоение участниками дополнительных видов

	деятельности.	деятельности, таких как диагностика, прогнозирование, экспертиза, рефлексия.
--	---------------	--

В результате сопоставления можно сделать следующий вывод: содержание компонентов в большей степени совпадает, но основной отличительной особенностью является то, что любой проект направлен на получение конкретного запланированного результата - продукта, обладающего определенными свойствами, и который необходим для конкретного использования.

Изучение проблемы дает нам возможность выделить плюсы проектной деятельности, которые соотносятся с такими универсальными действиями как:

познавательными (расширение познавательного интереса к деятельности; позволяет обучать школьников навыкам самостоятельной поисковой и исследовательской работы), регулятивными (формирование навыков самообразования и самоконтроля; развитие самостоятельности и инициативы, творческих способностей, способности учащихся к самооценке; планирование своей работы), коммуникативными (создает условия для формирования навыков сотрудничества и групповой деятельности; помогает научиться распределять функции и роли в совместной деятельности; позволяет аргументировать свое мнение) и личностными (повышает мотивацию к обучению, позволяет адаптировать ученика к реалиям современного мира; формирование ответственности).

Также можно выделить преимущества включения школьников в проектную деятельность [2]:

Моделирование реальной технической цепочки: задача — результат;

Индивидуальный подход;

Отсутствие готовых и однозначных решений (моделирование жизненных ситуаций);

Развитие мышления;

Практическое применение знаний;

Формирование общественных умений и навыков: исследовательских, презентационных, оценочных.

Таким образом, мы пришли к выводу, что проектная деятельность позволяет включать ребенка в активную деятельность и развивает познавательную сферу ребёнка. В процессе работы над проектом у учащихся появляется потребность в приобретении новых знаний и умений. Для ученика проект — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциал, своих способностей и таланов. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися. Результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, и значим

для самих открывателей. Проектная деятельность объясняет учащимся основные правила ведения дискуссий и делового общения; учит их конструктивно относиться к критике своих суждений; признавать право на существование различных точек зрения решения одной проблемы. Проектная деятельность не может реализоваться без активной деятельности учащихся.

Список литературы

1. Джонс Дж. К., Методы проектирования / Дж. К. Джонс: Пер. с англ. – 2-е изд. доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
2. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Колесниковой – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
3. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – №4.– С.18-24.
4. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М.: ИПИ РАО, 1995.– 113 с.
5. Официальный сайт министерства образования и науки Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт. Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai>
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 1998.

Научное издание

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Ответственный и научный редактор В. А. Адольф
Компьютерная верстка Т.А. Колесникова

Уч. – изд. л. 34 п.л.