

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

НАУЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ: ИДЕИ, ПЕРСПЕКТИВЫ, НАПРАВЛЕНИЯ

*МАТЕРИАЛЫ VI МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ
И МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ*

г. Армавир, 19 апреля 2018 года

Армавир
АГПУ
2018

УДК-378:373.2:373.3
ББК-74.58
Н 34

Научный редактор –

Л.Г. Лисицкая – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ»

Ответственные редакторы –

Н.В. Фоменко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ»

В.Ю. Богданова – преподаватель кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ»

Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления : материалы VI Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных (г. Армавир, 19 апреля 2018 года) / науч. ред. Л. Г. Лисицкая; отв. ред.: Н. В. Фоменко, В. Ю. Богданова. – Армавир : РИО АГПУ, 2018. – 240 с.

ISBN 978-5-89971-651-5

Факультет дошкольного и начального образования АГПУ, кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования провели VI Международную научно-практическую очно-заочную студенческую конференцию «Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления», результатом которой стал сборник научных статей.

Цель конференции: привлечение студентов к научно-исследовательской работе (НИРС), содействие полному раскрытию способностей студентов в области научной деятельности и развития научно-исследовательской работы студентов.

В центре рассматриваемых вопросов были современные психолого-педагогические и филологические технологии, информационно-коммуникативные технологии, современные технологии в начальном и дошкольном образовании в свете требований новых Федеральных государственных образовательных стандартов ДОО и НОО.

УДК-378:373.2:373.3
ББК-74.58

ISBN 978-5-89971-651-5

© Авторы статей, 2018
© Оформление. ФГБОУ ВО «Армавирский
государственный педагогический университет», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Агуреева И.С. Реализация программ элективных курсов в профильных классах старшей школы в условиях ФГОС	9
Алиева Х.А. Формирование музыкально-педагогической культуры будущего педагога дошкольного образования	11
Андрейчева А.Д. О проблеме чтения в современном обществе	13
Андрейчева А.Д. Виды самостоятельной работы на уроках литературного чтения	15
Бабич Н.А. Условия формирования социальной компетентности дошкольников	18
Белякова А.М. Обучение информационной речи на занятиях по педагогической риторике	21
Битюкова Е.А. Музыкально-ритмические движения как средство музыкального развития ребёнка-дошкольника	22
Богданова В.Ю. Современный урок в начальной школе	25
Бойко С.А. Поэтика женских образов в повести Б. Васильева «А зори здесь тихие»	28
Бойко С.А. Приемы критического мышления на уроках русского языка в начальной школе	30
Боровкова А.С. Влияние мультфильмов на психическое развитие ребёнка	34
Брюханцев И.А. К вопросу о революционном движении в русской армии в революции 1905-1907 гг. ...	35
Васильченко И.А. Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста	37
Вихренко Е.С. Образовательный блог как условие профессионально-личностного развития педагога в образовании	38
Владимирова Е.Е. Влияние подвижных игр на физическую подготовленность детей старшего дошкольного возраста	40
Владимирова Э.Г. Особенности развития представлений о семье у детей младшего школьного возраста ..	41
Вовк Д.Е. Подвижная игра как средство развития ловкости у детей старшего дошкольного возраста	44
Вовк Е.Е. Особенности адаптации в молодой семье	45
Волкова Е.Н. Роль изобразительной деятельности в развитии творческого потенциала дошкольников	46
Волкова Е.Н. Управление ДОО в условиях модернизации системы Российского образования	48
Волкова Е.Н. Планирование работы по духовно-нравственному воспитанию в старшей группе ДОО	50
Волкова Е.Н., Овчаренко В.А. Воздействие музыки на психическое состояние ребёнка	52
Гальцева А.О. Психологизм в новелле Стефана Цвейга «Амок»	54

Гамазова К.Г.	
Профессиональная компетентность современного педагога в организации познавательного развития детей дошкольного возраста	56
Ганюкова С.И.	
Русская народная культура в нравственно-эстетическом воспитании дошкольников	59
Гаспарян Г.Г.	
Методика преподавания рисования и черчения в исторической ретроспективе	61
Горбачева И.А., Шумков М.А.	
Семья и ролевые позиции: анализ современных тенденций	62
Гостарь Я.А.	
Проблемная ситуация и способы её создания, как компонент проблемного обучения ...	64
Григоренко А.В.	
Психология первой любви	65
Громикова Л.А.	
Обогащение словарного запаса младших школьников посредством фразеологических оборотов	66
Дарбинян А.Р.	
Сущность управления в детской музыкальной школе	68
Демянчук П.А.	
Развитие творческого воображения детей старшего дошкольного возраста на занятиях по технологии	73
Деньгин И.В.	
Роль дидактической игры в развитии интеллектуальных способностей младших школьников	74
Джамалтинова К.Л.	
Формирование основ безопасного поведения в природе у старших дошкольников	76
Елисеева В.В.	
Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе	78
Ершова И.А.	
Личностно-ориентированный подход педагога к развитию познавательной активности детей	80
Есоян А.Ю.	
Дидактическая игра как средство умственного развития и воспитания старших дошкольников	82
Завадская В.В., Суровацкая В.П.	
Опыт использования квест-технологий в образовательной деятельности ДОУ	83
Запьянцева К.А.	
Лингвистические сказки как средство мотивации к изучению орфографии в школе	85
Затолокина А.Ю.	
Эволюция семейно-брачных отношений в истории развития общества	88
Зеленская Е.Ю.	
Индивидуальный подход к воспитанникам на музыкальных занятиях в ДОУ	89
Зося Т.С.	
Проектирование педагогической работы со старшими дошкольниками по развитию понимания эмоций	89
Кардыбаева Н.В.	
Взаимодействие детского сада и родителей детей младшей группы в период адаптации	91
Кистенева А.Г., Фоменко Н.В.	
Использование инновационных технологий на уроках русского языка как способ развития речи младших школьников	93
Кожевникова А.В.	
Формы работы по приобщению дошкольников к музыкальной культуре	95
Конорезова А.В.	
К вопросу о ИКТ-компетентности учителя начальных классов	97

Коньшев Ф.В.	
Методика работы исправительных учреждений по формированию готовности вести правопослушный образ жизни в местах лишения свободы	100
Коняхина Л.А., Конюшенко Н.И.	
Преемственность дошкольного и начального образования в условиях реализации ФГОС	102
Корчевская А.Ю.	
Социальное партнёрство дошкольной организации с родителями: проблемы и пути их решений	104
Корчевская А.Ю.	
Современные тенденции в процессе организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи	106
Корчевская А.Ю.	
Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в условиях стандартизации	108
Кострова Е.В.	
Влияние молодёжных субкультур на суицидальное поведение подростков	110
Кузнецова К.С.	
Поэтика детских характеров в рассказах Л.Н. Толстого из «Азбуки» и «Новой азбуки»	112
Кузнецова К.С.	
Особенности влияния мышления на развитие речи	115
Куйбичкина А.И.	
Мифологемы войны и мира в сказке Ю.К. Олеси «Три толстяка»	118
Куколева Т.С.	
Формы сотрудничества детского сада и семьи в музыкальном воспитании и развитии дошкольников	120
Лосева Л.А.	
Физкультурные праздники как средство развития музыкально-двигательной активности дошкольников	123
Луговая А.С.	
Формирование лексикографической компетентности младших школьников посредством специальных заданий и упражнений	125
Лукаш Ю.В.	
Формирование нравственных чувств у детей дошкольного возраста через воспитание у них любви к матери	127
Лукьянова В.В.	
Технология обучения рисованию в дошкольном возрасте	130
Лукьянова В.В.	
Методика руководства сюжетно-ролевыми играми в младшем дошкольном возрасте ...	132
Лысова А.С.	
Театрализованная игра как средство развития монологической речи детей старшего дошкольного возраста	134
Лютенко М.В.	
Влияние графических заданий на развитие креативных способностей детей	136
Манохина Т.П.	
Русские народные инструменты в формировании основ музыкальной культуры дошкольников	138
Манухина Я.М.	
Информационные технологии в процессе обучения иностранному языку студентов технического института экологических специальностей	140
Марусенко Т.А.	
Психологические особенности одарённых детей в младшем школьном возрасте	142
Меликян Л.Г.	
Игра как средство воспитания доброжелательных отношений у старших дошкольников	144

Меликян Л.Г. Особенности подготовки педагога к инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации.....	146
Мирошниченко А.А. Задачи геометрического характера как средство развития логического мышления младших школьников	147
Мирошниченко А.А., Гостарь Я.А. Семья в жизни младшего школьника	149
Миткалова Т.А., Фоменко Н.В. Ступени профессионального роста учителя (Обращение к молодому учителю)	151
Навоева Т.Ю. Проблема формирования знаний о музыке в процессе музыкального обучения у детей 6-7 лет	153
Назаренко Е.Ю. Педагогическая поддержка дошкольников при подготовке к творческим конкурсам	155
Никитина Ю.А. Особенности детской агрессии	157
Николенко Н.А. Музыкальное воспитание детей как средство всестороннего развития дошкольников ...	158
Новикова В.А. Формирование познавательного интереса к детской литературе у детей старшего дошкольного возраста	160
Овчаренко Е.Н. Причины экономии речевых усилий в интернет-коммуникации	162
Перепилицина Н.Н. Особенности использования здоровьесберегающих технологий в педагогическом процессе в дошкольной образовательной организации	165
Погожева А.Т. Индивидуально-творческий подход в работе педагога ДОО	166
Потапов Г.С. К вопросу о наполнении языкового портфеля студента технического вуза	167
Прасол О.А. Содержание работы по духовно-нравственному воспитанию детей 6-7 лет средствами культуры народов Кубани	169
Придчина Е.А. Практика использования информационных и коммуникационных технологий и возможность их применения в профессиональной деятельности	172
Ревина Н.П. Развитие социального интеллекта в дошкольном возрасте: условия и средства реализации	173
Романенко Н.Н., Логачева И.В., Абрамчук Г.А. Краеведческий материал как средство формирования патриотической культуры	174
Свистельникова Д.А. Поэтизация животного мира в творчестве А.А. Блока для детей	177
Синькова Д.С. Психологические особенности детей с неконструктивным поведением в младшем школьном возрасте	181
Синявин Д.С. Психологическая помощь личности в период кризиса среднего возраста	183
Слепых Л.А. Коллективное лего-конструирование дошкольников в проектной деятельности	185
Слепых Л.А. Технологии гендерного воспитания старших дошкольников	187
Слепых Л.А. Использования LEGO-конструирования в процессе психолого-педагогического сопровождения детей в дошкольном образовательном учреждении	189

Смирнова А.А. Психолого-педагогическая поддержка родителей детей-дошкольников	190
Смольнякова Е.Ф. Формирование познавательного интереса к изучению предмета «окружающий мир» путём его интеграции в другие дисциплины	192
Спицына Е.В. Общие вопросы взаимодействия педагогов и родителей младших школьников	194
Стрючкова П.С. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста при помощи аппликации	197
Текучева Т.С. Лего-фантазии: современные агропромышленные технологии в творчестве дошкольников	199
Трошкина О.А. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей 6-7 лет	201
Фалеева Е.Ю. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста через эстетику природы	202
Федюк А.Е. Образ рассказчика в цикле А.С. Пушкина «Повести Белкина»	205
Федюк А.Е. Способы организации учебной деятельности на уроках русского языка	207
Филиппова А.А. Дидактическая игра как метод формирования понятий о величинах	209
Фролова Е.П., Фоменко Н.В. Теоретические основы проблемы преемственности между ДОУ и школой в обучении грамоте	211
Хасанова Е.Ю. Культурно-досуговая деятельность как средство художественно-эстетического воспитания дошкольников	213
Хвичиа Д.М. Использование коммуникативных игр в нравственном воспитании старшего дошкольника	215
Холоша М.Ф. Физические упражнения как средство формирования осанки у детей старшего дошкольного возраста	217
Чумаченко Е.Э. Формирование у дошкольников положительного образа родного дома посредством кейс-технологии	219
Шаркова В.Ю. Управление эмоциями	221
Шевченко П.Е. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе с детьми с нарушениями речи	222
Ширяева В.Н. Инсценирование сказок как средство развития выразительности речи у детей младшего школьного возраста	224
Ширяева В.Н. Использование интерактивных игр на уроках окружающего мира как эффективное средство формирования познавательного интереса младших школьников	226
Щегельская В.В. Бизиборд как средство формирования безопасного поведения	227
Ющенко А.П. Особенности родительско-детских отношений в семье дошкольника	229
Ярмоленко Н.С., Сидоренко Т.А. Использование логических задач для обучения детей младшего школьного возраста ...	230
Сведения об авторах	233

Дорогие друзья!

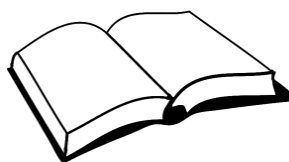
Традиционный День Науки в Армавирском государственном педагогическом университете ознаменован активным участием студентов, аспирантов и молодых учёных благодаря организаторам VI Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных «Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления».

Сегодня стране, как никогда, требуются компетентные молодые специалисты, знатоки своего будущего дела. Уверен, что участники конференции, делая первые шаги в науке, с успехом реализуют свой интеллектуальный и творческий потенциал, а в недалёком будущем будут определять научный вектор в различных сферах деятельности. Научная компетентность важна в становлении будущего специалиста, в формировании его профессионально значимых качеств, а в будущем определит качество образования и науки в России.

Залог вашего успеха – тандем мудрости и научной смелости, академичности и творческих дерзаний, авторитета и инновационных идей.

Желаю вам новых открытий и свершений, успехов во всех сферах вашей деятельности! Дерзайте, творите, внедряйте свои идеи в жизнь!

***ректор АГПУ, доктор педагогических наук, профессор
А.Р. Галустов***



РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Преподавание элективных курсов – актуальная и важная задача, которая решается в условиях современного образования.

Содержание элективных курсов должно способствовать развитию различных компонентов личности: коммуникабельности, коммуникативности, толерантности, способности к саморазвитию, пониманию интересов, мотивов и потребностей окружающих людей. Изучение элективного курса в рамках предмета или отдельной линии послужит толчком к развитию взаимоотношений с обществом, конструктивному повседневному и деловому общению. В наши дни все это является необходимыми условиями для формирования конкурентоспособной личности. Исходя из заказа социума на конкурентоспособную, коммуникативную личность, рабочую программу элективного курса следует формировать так, чтобы она помогала учащимся более глубоко изучать предмет, а также послужила точкой опоры при выборе своей профессиональной ориентации.

Задача учителя заключается не в том, чтобы просто подготовить обучающихся к итоговой аттестации и иным видам каким-то другим проверочных процедур. Главная цель учителя помочь в полной мере освоить образовательную программу, которая реализуется в образовательной организации, и на каждом этапе ее освоения каждым обучающимся проводить оценку объективно, принимая соответствующие меры, которые будут способствовать коррективке индивидуальных учебных планов и обеспечивать постепенное достижение достаточно высоких результатов у каждого ученика [1, с. 15].

Требования к составлению авторской программы элективного курса

В условиях современных образовательных учреждений авторская программа элективного курса не только тесно связана с рабочей программой по предмету, но и практически не отличается от нее. Однако содержание элективных курсов не должно в точности дублировать содержание обязательных для предметов. Элективные курсы должны опираться на какое-либо учебное пособие. При формировании содержания, автор элективного курса должен ответить на вопросы: «Почему ученик выберет именно этот курс, а не другой? Чем он будет ему полезен, интересен?» [5]. Построение программы курса должно позволять в полной мере использовать активные формы организации занятий (информационные, проектные работы).

Для успешной реализации элективного курса необходимо наличие ряда законченных модулей, что позволит ученику в случае неправильного выбора профиля, перейти в следующей четверти на занятия по другому направлению. Содержание элективного курса и форма его организации должны помочь ученику через успешную практику оценить свой потенциал с точки зрения образовательной перспективы и получить представление о характере профессиональной деятельности.

Элективные курсы призваны познакомить учащихся со спецификой различных видов деятельности, которые являются определяющими при выборе профессии в будущем.

Проектирование и оформление программ элективных курсов

Как и любая рабочая программа учебного предмета, программа элективного курса содержит: титульный лист; пояснительную записку, аннотацию; содержание курса по разделам; учебно-тематический план; информационно-методическое сопровождение, в которое входит: контроль уровня обученности, контрольно-измерительные материалы, перечень необходимой литературы, учебно-методическое обеспечение предмета, интернет ресурсы [3, с. 109].

Цели и задачи изучения курса желательнее формулировать в терминах, понятных и учителю, и учащимся. Например: цель изучение курса, удовлетворение потребностей субъектов образовательного процесса, конечный результат.

Методы и формы обучения должны определяться требованиями профилизации обучения, учета индивидуальных и возрастных особенностей учащихся, развития и саморазвития личности. В связи с этим основные приоритеты методики изучения элективных курсов: обучение через опыт и сотрудничество; учет индивидуальных особенностей и потребностей учащихся; интерактивность (работа в малых группах, ролевые игры, тренинги, метод проектов); личностно-деятельностный подход (больше внимание к личности учащегося, а не к целям учителя, равноправное их взаимодействие) [4].

Учебно-тематический план

Содержит названия разделов, блоков (модулей), количество часов, согласно учебного плана образовательного учреждения 34 или 68 часов, а также распределение часов, отводимое на теорию и практику, контрольно-измерительные материалы, вид деятельности учащихся.

Контрольно-измерительные материалы по курсу

В этом разделе программы формулируются требования к уровню подготовки учащихся по итогам прохождения программы: основные идеи и ценности, необходимые для усвоения учащимися; комплекс знаний и перечень умений, проблем (способов деятельности); которые учащиеся должны научиться решать с помощью творческого подхода; «Дидактические контрольно-измерительные материалы» (диагностические карты, тесты, контрольные вопросы, темы проектно-исследовательских работ, презентаций и др.).

Информационно-методическое сопровождение: список литературы и адресов в Интернете; методические рекомендации для успешного усвоения программы учащимися, в том числе с применением информационно-коммуникационных технологий (электронные методические пособия, задания по самостоятельной работе, контрольные и тестовые задания, образцы презентаций проектов и др.); методические указания педагогу по реализации программы.

Требования к программе элективных курсов

В современной педагогической науке есть теория создания авторских рабочих программ, но, ни одно учебное пособие не научит вас структурировать материал, связывать все необходимые элементы программы в строгой логической последовательности, в соответствии с заявленной темой курса. Составление программы это серьезная научная работа, которая не может носить формальный характер. С помощью программы учитель повышает уровень обобщенности знаний, совершенствует мышление, но не нужно забывать, что основная задача программы заинтересовать учащихся, иначе Вы не сможете вовлечь их в творческий исследовательский процесс.

Рецензирование авторских программ

Одним из важных шагов, предполагаемых экспертизой, является рецензирование элективных курсов специалистами на разных уровнях, внедрения программы в образовательный процесс ОУ необходимы две рецензии.

Критерии рецензирования авторской программы элективного курса:

1. Степень новизны. Программа включает материал, не содержащийся в базовых программах.
2. Мотивирующий потенциал программы. Программа имеет содержание, вызывающее интерес у учащихся.
3. Развивающий потенциал программы. Содержание программы способствует интеллектуальному, творческому, эмоциональному развитию школьников, предполагает широкое использование методов активного обучения.
4. Полнота и завершенность содержательных линий программы в соответствии с поставленными целями.
5. Связность и систематичность изложенного материала. Содержание построено таким образом, что изучение всех последующих тем обеспечивается предыдущими или знаниями базовых курсов; между частными и общими знаниями прослеживаются связи.
6. Методы обучения. Программа основывается на методах активного обучения (проектных, исследовательских... т. д.)
7. Степень контролируемости. В программе конкретно определены ожидаемые результаты обучения и методы проверки их достижимости.
8. Реалистичность с точки зрения ресурсов. Программа реалистична с точки зрения использования учебно-методических и материально-технических средств, кадровых возможностей школы.
9. Формальная структура программы. Наличие в программе необходимых разделов: пояснительной записки, основного содержания, ожидаемых результатов обучения, списка литературы.
10. Литература должна быть не старше 5 лет, и отвечать содержанию образовательной линии элективного курса. Наличие интернет источников – обязательно.

Примечания

1. Методические рекомендации для образовательных организаций Краснодарского края о преподавании учебного предмета «Обществознание» в 2017-2018 учебном году. С. 18.

2. Письмо Министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края от 07.07.2016 года № 47-11727/16-11 «О рекомендациях по составлению рабочих программ учебных предметов, курсов и календарно-тематического планирования».

3. Предпрофильная подготовка и профильное обучение : учебно-методическое пособие / авт.-сост.: Л. К. Никитина, И. В. Ларионова. СПб. : АППО, 2005.
4. [Электронный ресурс]. URL: <https://refdb.ru/look/2566902.html>
5. [Электронный ресурс]. URL: http://gatchina-psi.narod.ru/04_menegment/04-06_prog.htm

Х.А. Алиева

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фундаментом культуры личности традиционно рассматривается образование; оно предоставляет возможность приобщиться к вершинам духовного опыта человечества, приобрести систему взглядов на мир и развить на этой основе сущностные силы человека. Культуротворческая функция образования специфически проявляется в сфере музыкальной педагогики. Музыкально-педагогическая деятельность синкретична по своей сути. Синтез аксиологического, технологического и личностно-творческого компонентов музыкально-педагогической культуры педагога позволяет определить критерии и уровни ее сформированности. Все элементы музыкально-педагогической культуры существуют во взаимосвязи и единстве.

По мнению ряда исследователей (Гладких З.И., Асмолов А.Г., Неменский Б.М., Кабалевский Д.Б. и др.) музыкально-педагогическая культура педагога представляет собой многокомпонентное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов деятельности, направленной на восприятие, воспроизведение, создание и распространение социально значимых художественно-эстетических и педагогических ценностей [1, 2, 3, 4].

Искусство – незаменимое средство формирования духовной культуры будущих поколений. Теория и практика художественно-эстетического воспитания является приоритетной областью исследования и развития, органично вписывающейся в концепцию гуманизации образования. Размышляя о роли художественно-эстетических дисциплин в обучении и воспитании, А.Г. Асмолов подчеркивает, что «только тогда, когда искусство «пронзит» всю систему образования, образование станет той сферой, где рождаются ценностные и целостные миры» [1, с. 19].

В художественно-педагогических концепциях Д.Б. Кабалевского и Б.М. Неменского целью предметов искусства определено формирование художественной культуры, как части духовной культуры личности. «Подлинно художественно грамотным, развитым человеком может считаться только тот, кто получил от искусства (художественного образования) эти три развития в гармонии» – утверждал Б.М. Неменский [4, с. 13]. В последние годы в теории и практике эстетического воспитания разработаны принципы педагогики искусства: целостность, образность, ассоциативность, интонационность, вариативность. На основе обобщения лучшего опыта отечественной и зарубежной педагогики произошли существенные изменения в использовании искусства в детском саду. Базовые компоненты государственных стандартов образования определяют обязательный минимальный уровень художественного развития детей с учетом возможностей возраста.

Опираясь на базовые компоненты, педагог свободен в выборе путей реализации задач музыкального воспитания и образования. Они таковы: воспитание интереса и любви к музыкальному искусству; формирование способности глубокого проникновения в его нравственно-эстетическую сущность на основе прочувствованного и продуманного восприятия; раскрытие закономерностей музыкального искусства на основе его интонационной природы, многочисленных связей с жизнью, разнообразия форм проявления и бытования музыки в жизни, специфики ее воздействия на человека; освоение музыкального искусства через овладение навыками творческой деятельности.

Дошкольное образовательное учреждение, призванное «заложить основы гармоничного развития детей», «приобщить их к активному усвоению общечеловеческих, нравственных и культурных ценностей» наряду с формированием грамотной речи, элементарных математических представлений решает и задачи формирования грамотности дошкольников. Д.Б. Кабалевский так определял сущность этого качества: «Музыкальная грамотность – это способность воспринимать музыку как живое, образное искусство,.. это особое «чувство музыки», заставляющее воспринимать ее эмоционально, отличая в ней хорошее от плохого, это способность на слух определить характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения, это способность на слух определить автора незнакомой музыки, если она характерна

для данного автора, его произведений, с которыми воспитуемые уже знакомы. Введение дошкольников в эту тонкую сферу музыкальной культуры требует осторожности, последовательности и большой точности в выборе композиторов и их произведений» [3, с. 79].

Итак, проблема музыкального образования детей соотносится с проблемой «воспитание воспитателей», с вопросами формирования музыкально-педагогической культуры музыкальных руководителей и воспитателей. Культуротворческая природа музыкального воспитания подразумевает культурную среду развития личности. В.А. Сухомлинский писал: «Культура воспитательного процесса в детском саду во многом определяется тем, насколько насыщена дошкольная жизнь духом музыки» [5, с. 14].

В процессе музыкально-педагогического образования формируется осознанное отношение к социальным, эстетическим и воспитательным функциям искусства, готовность к художественно-педагогической деятельности, к ведению учебной, организационной и музыкально-просветительской работы. В содержании музыкально-педагогического образования педагога дошкольного образования планируется развитие теоретического, методологического, технологического компонентов музыкально-педагогической культуры. Реализация культурологического подхода в содержании музыкально-педагогического образования взаимосвязана с возрождением гуманистических традиций науки и искусства.

Для формирования музыкально-педагогической культуры педагога дошкольного образования приоритетное значение приобретает освоение классического и художественного наследия. Воспитание национального самосознания, патриотического чувства – благороднейшая цель русской классической музыки, реализовавшаяся в шедеврах мирового искусства. Этой цели служили выдающиеся композиторы, музыкальная, просветительская и педагогическая деятельность которых воплощала гуманистические идеалы отечественной культуры.

В содержании современного музыкально-педагогического образования реализуется принцип единства теории и практики, уделяется внимание не только теоретическим вопросам человековедения, но и практическому изучению «предмета воспитания». В процессе сбора и анализа эмпирического материала, отражающего опыт общения детей с музыкальным искусством, у будущего педагога конкретизируются представления о роли индивидуальных и возрастных особенностей, факторов микро- и макросреды в формировании художественных вкусов, эстетических потребностей и ценностных ориентаций личности.

Отечественная музыкальная культура имеет решающее значение для формирования «интонационного словаря» ребенка, следовательно, она должна быть ядром музыкального образования педагога дошкольного образования. Изучение национальной музыкальной культуры как части общечеловеческого художественного наследия является центральным звеном в содержании профессиональной подготовки педагога дошкольного образования. Постигание «интонационного словаря» народа осуществляется при изучении теории и истории музыки, при знакомстве с музыкальными традициями родного края, в вокальном и инструментальном музицировании будущего педагога. Яркую страницу мировой музыкальной классики составляет музыка о детях и для детей. Понятие «детская музыка» объединяет произведения профессионального и народного творчества, адресованные детям и отражающие мир ребенка, а также собственно детский музыкальный фольклор.

Научное и практическое значение разработки этой темы возрастает в связи гуманистической ориентацией образования и необходимостью обновления содержания обучения и воспитания детей и студентов педагогических вузов. Помочь будущему педагогу войти в детский мир, научить слушать музыку детства и слышать в ней развитие темы человеческой жизни – важнейшая задача музыкально-педагогического образования. Народная, классическая и современная музыка детской тематики, представляющая значительный пласт мировой музыкальной культуры, должна более широко и ёмко изучаться будущими педагогами.

О применении педагогически целесообразной музыки в воспитательном процессе Д.Б. Кабалевский говорил следующее: «Воспитатель будет помнить, что музыка, как всякое искусство, помогает детям познать мир и воспитывает детей, причем воспитывает не только их художественный вкус и творческое воображение, но и любовь к своей родине, интерес и чувство дружбы к народам других стран» [3, с. 28].

М.И. Ройтерштейн пишет: «Постоянное расширение своих возможностей воспринимать язык музыки естественно для всякого культурного человека. Научить серьезному отношению к музыке, стремлению постичь ее многостороннее эстетическое содержание может лишь тот педагог, который сам непрерывно совершенствуется в постижении смысла и красоты музыкального языка» [6, с. 7].

При разработке содержания музыкально-педагогического образования педагога принято ориентироваться на модель педагога-гуманиста, педагога-просветителя. Высокий уровень профессионально-педагогической культуры и музыкально-эстетического развития позволит такому педагогу успешно решать задачи обучения и воспитания детей, выработать свой стиль музыкально-педагогической деятельности, стать активным пропагандистом гуманистических идеалов и ценностей художественной культуры.

Музыкально-педагогическая деятельность является важнейшим фактором формирования музыкально-педагогической культуры педагога, который должен сам хорошо знать музыку, любить ее, уметь преподнести детям, рассказать о ней. Пояснения педагога должны обогащать восприятие музыки, способствовать пониманию выразительного значения ее средств. От уровня его музыкальной культуры, способностей, педагогического мастерства в большой степени зависит уровень музыкального развития его воспитанников.

Примечания

1. Асмолов А. Г. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М., 2006.
2. Гладких З. И. Пути формирования музыкально-педагогической культуры педагогов в системе высшего педагогического образования. Курск, 2007.
3. Кабалецкий Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание. М., 1984.
4. Неменский Б. М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания. М., 1991.
5. Сухомлинский В. А. О воспитании. М., 1982.
6. Швейцер А. Культура и этика. М., 1993.

А.Д. Андрейчева

О ПРОБЛЕМЕ ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В современном обществе достаточно остро ставится проблема, связанная с тем, что люди разных поколений, национальностей, профессий все реже обращаются к чтению книг. Данная тенденция связана с быстрым информационным и технологическим прогрессом современного общества, в связи с чем люди чаще используют только Интернет или телевидение. Таким образом, данная проблема является одной из наиболее актуальных. И цель моего исследования – найти ответ на вопрос, каково же отношение современного общества к книгам и чтению?

В XXI век характеризуется важными достижениями в сфере информационных технологий, на этом фоне значительно снизился интерес людей к чтению печатных книг. Многие люди, идя по пути наименьшего сопротивления, даже не мыслят о том, чтобы тратить свое свободное время на чтение книг. В современном обществе альтернативой чтению книги являются телевидение, интернет-источники с их свободным доступом к разнообразной информации, легковесные кинофильмы, прослушивание музыки.

А если мы обратимся к Советскому периоду, то заметим, что даже при политике жесткой цензуры, чтение книг занимало одно из лидирующих позиций среди интересов людей. Чтение книг выступало средством просвещения человека, которое давало определенные представления о сторонах человеческой природы. Книги обращали внимание человека на такие понятия как доброта, дружба, честь, достоинство, скромность и т. д. Но из-за политики жесткой цензуры, которая господствовала во всем информационном поле, не все книги находились в свободном доступе. Именно это и увеличивало интерес людей к чтению книг, они хотели узнать все самое необычное и интересное, что было от них закрыто.

А что происходит в наше время? Современных читателей достаточно сложно чем-то заинтересовать, а тем более удивить. Цензура не имеет такой строгой структуры, поэтому информация находится в свободном доступе в любое время. Сейчас даже не нужно вставать с кровати, чтобы найти весь интересующий материал. На один запрос в поисковой строке, интернет выдаст более 20 ссылок на различные источники. Таким образом, человек получает определенную свободу выбора, так как существует огромное количество доступных ресурсов. Но именно огромное количество этих ресурсов порождает еще несколько проблем. Во-первых, проблема выбора необходимого источника, во-вторых, неспособность человека отбирать и воспринимать необходимую ему информацию. Эти проблемы становятся основой для достаточно страшной, на наш взгляд, тенденции – че-

ловек не способен справляться с ежедневно увеличивающимся потоком информации, что иногда приводит к его дезадаптации, психическим расстройствам, стрессам, заболеваниям.

Также как один из факторов снижения интереса к чтению можно рассматривать процесс индивидуализации современной личности. Все реже проявляется интерес людей к науке, культуре, религии, что непосредственно приводит к кризису чтения. Современный человек стремится к самосовершенствованию, самоанализу, самоактуализации. Поэтому и круг интересующих книг становится достаточно узким и однообразным. Данные проявления тесно связаны с различными переменами в жизни общества и всего мира.

Незаинтересованность современного общества чтением книг, вызывает некую тревогу, потому что чтение, многими учеными, рассматривается как часть духовной жизни общества, как показатель цивилизованного человека. Но при этом, сложившуюся ситуацию по отношению к чтению книг, не стоит рассматривать однозначно. Ни в коем случае не стоит думать, что современный человек совсем не приобщен к чтению. Общий уровень чтения многих людей поддерживается только за счет чтения электронных книг, прослушивания аудиокниг, или сериалов или кинофильмов, снятых по книгам. Но мы ведем речь именно о печатной книге, которая, к сожалению, перестала восприниматься как ценность. И современные читатели просто не способны оценить истинную ценность литературного произведения. А ведь именно в письменной культуре в большем объеме представлены базовые социально значимые знания, как о самом человеке, так и мире в целом.

В связи с этим хотелось бы обратиться к работе М.М. Самохина «О реальном месте чтения в жизни современного молодого человека», где он пишет, что чтение до сих пор занимает огромную часть жизни людей, и тут же ставит вопрос: «...а способствует ли оно таким глубинным процессам как самопознание, личностное развитие, формирование мировоззрения? – Это зависит и от самого читателя, и от того, в «правильный» ли момент встретился он с данным текстом. Но, вероятно, в наибольшей степени это зависит от тематики и качества самого текста. Поэтому необходимо обратиться к исследовательским данным о содержании и структуре чтения людей».

Нами был проведен социологический опрос среди студентов АГПУ факультета дошкольного и начального образования 3 курса. Общее количество опрошенных 30 человек в возрасте 19-20 лет. Студентам предлагалось ответить на 7 вопросов, которые направлены на выявление их отношения к чтению книг. Вопросы были следующими:

1. Читаете ли Вы?
2. Что именно Вы предпочитаете читать?
3. Является ли чтение одним из способов проведения Вашего досуга?
4. Какой вид досуга вам кажется наиболее интересным?
5. Какой жанр Вы предпочитаете?
6. Что Вас может заинтересовать, чтобы в дальнейшем прочитать произведение, книгу и др.?
7. Почему на Ваш взгляд снизилось стремление к чтению?

После проведения социологического опроса были получены следующие результаты: большинство опрошенных, а это 38 % (11 человек) ответили, что не читают, так как нет желания читать. 31 % (9 человек) сказали, что не читают из-за нехватки времени, 21 % студентов (7 человек) читают редко, причиной этому является не любовь к чтению. И лишь 10 % (3 человека) среди опрошенных любят читать и не представляют свою жизнь без чтения.

Также нам удалось выяснить, что современные молодые люди не рассматривают чтение как способ проведения своего свободного времени. Так считают 47 % респондентов. А если все же приходится обращаться к книгам, в 60 % люди предпочтут заменить прочтение книги ее экранизацией.

Среди современной молодежи наиболее популярными являются три вида жанров произведения. Такими являются художественная литература (27 % респондентов), фантастика (20 % респондентов), детективные романы (20 % респондентов). Наименьший интерес вызывает научная литература, так, она привлекает внимание лишь 3 % опрошенных. Мотиватором для прочтения той или иной книги в современном обществе является мнение друзей или же мнение, отзывы окружающих людей.

А также нашим респондентам мы задали особо интересующий нас вопрос: «Почему на Ваш взгляд снизилось стремление к чтению?». И вот каковы результаты: большинство студентов (46 %) склоняются к тому, что интерес к книгам слабеет под напором современных информационных технологий, другие видят проблему в недостаточной рекламе чтения и книг, а также в незаинтересованности взрослых в чтении, что и передается их детям, как пример поведения.

Так, если сравнить полученные нами результаты с результатами, представленными в журнале «Общественное мнение-2016», то увидим, что есть определенная тождественность полученных результатов. Например, по данным журнала 45 % опрошенных практически никогда не читают книг, 13 % читают книги реже одного раза в месяц. На вопрос «Сохраняется ли значимость книги и чтения в обществе?» 48 % респондентов, считают, что значимость чтение и книг в обществе снижается. А заинтересованность книгой может вызвать мнение окружающих людей, отзывы друзей и семьи.

На основе полученных и проанализированных данных, можно сделать вывод о том, что в современном обществе наблюдается тенденция к снижению интереса к чтению и книгам. Основным факторами, порождающими данную проблему, являются достижения информационных и научных технологий, большой объем ежечасно поступающей информации, изменяющийся уклад жизни общества, и качественно новые направления развития личности. В XXI веке проблема не читающей нации стоит настолько остро, что правительство и иные общественные организации всячески способствуют ее решению. Так, организуются форумы, круглые столы, конференции, съезды по вопросам чтения, его развития и сохранности. Примерами могут служить Международная научно-практическая конференция «Чтение детей и взрослых: книга и развитие личности», конференция «Москва – Санкт-Петербург: вместе поддержим книгу и чтение», Всероссийские конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы» и многие другие. А закончить хотелось бы словами Федора Михайловича Достоевского – «Перестать читать книги – значит перестать мыслить».

Примечания

1. Береснева Л. О роли чтения // Домашнее воспитание. 2002. № 6.
2. Дубинин Б. В., Зоркая Н. А. Чтение в России – 2008. Тенденции и проблемы. М. : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008. 80 с.
3. Колганова Т. А. Проблема чтения в современном обществе и пути ее решения // Литература в школе. 2009. № 12.
4. Лекционный курс «Государственная политика в области поддержки и развития культуры чтения», разработчик – Т. Г. Галактионова, профессор ; НОЧУ ВПО «Национальный Институт «Высшая Школа Управления».
5. Чудинова В. П. О задачах поддержки чтения в России // Книга и мировая цивилизация : материалы одиннадцатой международной научной конференции по проблемам книговедения : в четырех томах. Т. 1. М. : Наука, 2004.
6. Чудинова В. П. Чтение детей и подростков в России на рубеже веков: смена «модели чтения» // Социологические исследования. 1999. № 5.

А.Д. Андрейчева

ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Однажды, великий педагог Константин Дмитриевич Ушинский сказал: «Приучить дитя к разумной беседе с книгой и приохотить к такой беседе есть, по нашему мнению, одна из важнейших задач школы». Данная мысль, как ни что иное, отражает одно из основных направлений обучения литературному чтению. Так, ФГОС НОО в разделе «Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования» гласит, что для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность эффективной самостоятельной работы обучающихся при поддержке педагогических работников. Таким образом, данная тема является актуальной и значимой в современной методике преподавания литературного чтения в начальной школе.

В методических и исследовательских работах нет единого, общепринятого определения самостоятельной работы. Б.П. Есипов один из первых дал полное определение самостоятельной работе школьников: «...самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в заданной цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических действий» [1, с. 25].

«Самостоятельная работа – это не форма организации учебных занятий и не метод обучения. Это, скорее всего, процесс вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство её логической и психологической организации» – как отмечает П.И. Пидкасистый [3, с. 183].

Р.Б. Срода под самостоятельной работой учащихся понимал такую их деятельность, которую они выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельного суждения [4, с. 7].

Самостоятельной учебной деятельности учащихся уделялось большое внимание со стороны методистов, психологов, педагогов на протяжении всей истории методики обучения младших школьников. Изучением данного вопроса занимались такие именитые ученые как И.П. Подласый, К.Д. Ушинский, Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый, М.А. Данилов, Т.И. Шамова и другие. Опираясь на научный опыт представленных ученых, мы рассмотрим значение и виды самостоятельной работы на уроках литературного чтения.

Самостоятельная работа является одним из самых эффективных и проверенных практикой средств повышения продуктивности урока. Так как правильно организованная самостоятельная работа учащихся на уроке способствует активизации их познавательных процессов. Самостоятельное осмысление школьником материала способствует развитию его творческого потенциала, выступая показателем интеллектуального роста ребенка. Развитие навыков самостоятельной работы у учащихся – процесс противоречивый и сложный. Он занимает исключительное место в структуре современного урока, потому что у ребенка формируются знания, умения, навыки только в процессе личной самостоятельной познавательной деятельности.

Уроки чтения в начальных классах призваны формировать и развивать читательскую самостоятельность младших школьников, развивать речевые умения, которые связаны с восприятием и воспроизведением прочитанного текста, с выражением собственного отношения к прочитанному.

В начальной школе работа над произведением представляет собой элементарный анализ текста. Навык самостоятельной познавательной деятельности формируется в результате выполнения системы упражнений и планомерно усложняющихся заданий. Важно, чтобы виды заданий были рассмотрены учащимися заранее в совместной работе с учителем. Так, различные задания для разбора текста помогают не только рассмотреть события, происходящие в произведении, но и вызвать эмоциональный отклик у ребенка на своеобразие художественного текста. Для того чтобы в полной мере понять все художественные особенности произведения, работа должна быть организована таким образом, чтобы дети проявляли активность на протяжении всего урока, при этом высказывая самостоятельные суждения.

Вид и структура самостоятельной работы зависит от дидактической цели урока, содержания учебного материала, возрастных особенностей учащихся. Так, выделяют следующие виды самостоятельной работы на уроках литературного чтения в начальной школе: домашняя работа; кластер; написание творческих работ; оформление заданий; парная мозговая атака; работа с вопросниками; создание викторины, кроссворда на основе изученного материала; составление плана; таблица «Знаю, узнал, хочу узнать»; уголки; чтение – суммирование в парах; чтение произведения про себя; чтение с остановками. Рассмотрим некоторые из них.

Обязательным элементом образования младшего школьника является творческая деятельность. Под творческой деятельностью понимают такую деятельность человека, в результате которой создается нечто новое – будь это предмет внешнего мира или построение мышления, приводящее к новым знаниям о мире, или чувство, отражающее новое отношение к действительности. Творческая деятельность предусматривает не только работу над изученным произведением, но также и собственное творчество школьников. Данному виду самостоятельной работы отводится значительное место на уроке литературного чтения. Выделяют следующие *приемы творческой работы над текстом*:

1. Творческий пересказ – пересказ, который предполагает передачу содержания услышанного, увиденного или прочитанного с какими-либо изменениями: добавить, что могло предшествовать той ситуации, которая изображена в произведении; придумать, как могли развиваться события дальше; изменить рассказчика, изменить время глаголов и т. д.

2. Иллюстрирование – приём создания иллюстраций к тексту произведения.

3. Инсценирование – это приём, основанный на перевоплощении в художественный образ, то есть это разыгрывание произведения в лицах, воспроизведение прочитанного в виде мини-спектакля.

Данные приемы самостоятельной работы целесообразно применять на этапе закрепления изученной темы в 1-4 классах. Так, можно предложить учащимся написать продолжение понравившегося произведения, сочинить стихотворение, написать рецензию.

Теперь рассмотрим такой вид самостоятельной работы, как *«Чтение-суммирование в парах»*. Данный прием применяется в качестве самостоятельной работы в 3-4 классах. Педагог предлагает учащимся несколько текстов на одну тему (или один общий текст для нескольких пар одновременно). Каждая пара учащихся изучает свой текст и фиксирует на листе бумаги план текста, его краткое содержание. После чего, опираясь на свои пометки, представляют свой текст классу. После прослушивания текста, остальные учащиеся могут задавать вопросы. Затем, свой текст представляют другие пары детей. Результатом данной работы является коллективный вывод о теме и главной идее произведений, о том, что нового узнали дети и что еще хотели бы узнать.

Прием *«Чтение – суммирование в парах»* может использоваться как на этапе первичного синтеза, так и на этапе первичного закрепления.

Следующим видом самостоятельной работы является *работа с таблицей «Знаю, узнал, хочу узнать»*. Прием *«Знал, узнал, хочу узнать»* – интерактивный прием, который направлен на развитие обратной связи в познавательном процессе. Сущность приема состоит в следующем. На доске и в рабочих тетрадях учащиеся чертят таблицу из трех граф. (Первая графа – знаю, вторая – узнал, третья – хочу узнать). Заполнение таблицы будет происходить на протяжении всего урока. На этапе первичного синтеза, на основе пройденного материала учащиеся заполняют первую графу таблицы. Затем учащиеся определяют, что они уже знали на момент изучения данного произведения, и фиксируют это во второй графе. А на этапе вторичного синтеза школьники определяют, что еще хотели бы узнать, и фиксируют свои мысли в виде вопросов в графе *«Хочу узнать»*. При этом важную роль играет помощь учителя, ему необходимо замотивировать детей к рассуждению. Это можно сделать с помощью таких вопросов, как: *«Что вы хотели бы узнать еще? Какая информация требует дополнения?»*. Этот прием может быть использован как в 1 классе, так и в 4.

Вид самостоятельной работы *«Работа с вопросником»*. Целью приема: сформировать умение самостоятельно работать с текстом, находить ответы на вопросы. Школьникам предлагается ряд вопросов по изучаемому произведению, на которые они должны найти ответы в процессе работы над ним. При этом вопросы и ответы не должны быть исключительно в прямой форме, но и в косвенной, которая требует самостоятельных рассуждений учащихся, опоры на их жизненный опыт. После того, как учащиеся отвечают на все вопросы, проводится фронтальная проверка правильности найденных ответов.

Также большой интерес вызывает прием *«Уголки»*. При работе над произведением, при характеристике какого-либо героя, класс делится на две группы. Так, одна группа, используя текст и свой жизненный опыт, подбирает доказательства положительных черт героя, а вторая группа – отрицательных черт. Данный прием учит школьников диалогу, культуре общения. Он используется в 1-4 классах на этапе вторичного синтеза.

Еще одним видом самостоятельной работы школьников является прием *«Сознание викторины, кроссворда на основе изученного материала»*. Сущность приема состоит в том, что учащиеся, используя учебный текст, самостоятельно готовят вопросы для кроссворда или викторины, затем делятся на микро-группы и проводится соревнование. По результатам игры можно выбрать «знатоков», а потом класс задает им вопросы. Данный вид работы целесообразно использовать во 2-4 классе после изучения темы или целого раздела.

Использование всех представленных видов самостоятельной работы на уроках литературного чтения, позволяет получать высокие результаты обучения, так как используются различные источники информации, задействованы разные виды восприятия и памяти.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что организация самостоятельной работы – это сложная и ответственная работа. При этом важно помнить, что воспитание самостоятельности не является самоцелью обучения, а выступает как средство формирования прочных знаний учащихся, средство формирования их активности и самостоятельности, развития их интеллектуальных способностей. Знания, приобретенные в процессе самостоятельной работы, отличаются глубиной, точностью, превращаются в убеждения. Самостоятельное восприятие материала позволяет развивать творческий потенциал ребенка, является показателем его умственного развития.

Примечания

1. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М. : Учпедгиз, 1961. 239 с.
2. Зольникова В. И. Самостоятельная работа учащихся над литературным произведением. М., 2005.
3. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., 1980. 240 с.
4. Срода Р. Б. Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении. М., 2004. С. 7.
5. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1979.
6. Усова А. В., Вологодская З. А. Самостоятельная работа учащихся в школе. М. : Просвещение, 2008.
7. Фоменко Н. В. Самостоятельная УД как один из компонентов саморазвития студентов в условиях профессиональной подготовки специалистов (статья ВАК) // Вестник МГТУ. Вып. 1. Майкоп : Изд-во МГТУ, 2014. 130 с.

Н.А. Бабич

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Детство является особым периодом вхождения ребенка в социальный мир. Освоение социокультурных, нравственных норм и правил поведения и закономерностей общественной жизни содействует развитию социальной компетентности дошкольников. Прежде всего, социальная компетентность выражается, в способности эффективного взаимодействия с окружающими людьми, оценке собственных поступков, нахождению выхода из сложных жизненных ситуаций.

Вопросы формирования социальной компетентности нашли своё отражение в многочисленных исследованиях: Л.С. Выготского, И.А. Зимней, О.А. Сафоновой, Н.П. Чурляевой, А.В. Хуторского и др. [1, 3, 5, 6, 7].

Формирование основ социальной компетентности у ребенка-дошкольника невозможно без освоения базовых компетентностей, в состав которых входит и социальная компетентность, проявляющаяся в отношении ребенка к миру, другим людям, самому себе.

И.А. Зимняя выделяет три группы ключевых компетентностей на основе, которых, сформулированы в отечественной психологии научные положения о том, что человек является субъектом общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); сущность человека проявляется в системе отношений к себе, к обществу, другим людям, к труду (В.Н. Мясищев); акмеологическое развитие является вектором компетентности человека (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова):

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах [1].

В результате такой группировки с учетом существующих подходов к названию и определению ключевых компетенций/компетентностей было выделено 10 основных компетенций:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения. Они суть:

- компетенции здоровье сбережения (знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни);
- компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире (ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка), науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии);
- компетенции интеграции (структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний);
- компетенции гражданственности (знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства);
- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- компетенции социального взаимодействия (связь с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого, социальная мобильность);

- компетенции в общении (в устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросс-культурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента).

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- компетенция познавательной деятельности (постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность);

- компетенции деятельности (игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности);

- компетенции информационных технологий (прием, переработка, выдача информации; преобразование информации, массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет-технологией) [1, 6, 7].

На сегодняшний день учеными сделана попытка построения типологии социальной компетентности. В обобщенном виде выделяется четыре типа:

- Гармоничный тип – поведение и деятельность дошкольников сбалансированы, согласованы. Дети отзывчивые, иницируют поддержку партнера, быстро ориентируются в новых условиях.

- Гиперсоциальный тип – активность ребенка более развита, чем его индивидуальность. У дошкольника очевидно преобладание стремления поступать так, как требуется, заботиться об интересах других.

- Демонстративный тип – активность детей в данном случае эгоистична, дети индивидуальны по-своему, самоуверенные, настойчивые, командуют, необщительные.

- Деструктивный тип – непослушание дошкольников, агрессивность в поведении, завистливость, недоброжелательность, нарушение дисциплины, невыполнение моральных обязанностей.

Изучение феномена социальной компетентности в педпрактике и науке только начинается. Компетентность, по данным исследования Н.Е. Костылевой, является сложным индивидуально-психологическим образованием, возникающим на основе интеграции опыта, теоретических знаний практических умений и значимых личностных качеств человека, обуславливающих его готовность к чему-либо. Компетентность достигается в результате личностного самосовершенствования.

В качестве ключевых компетентностей, необходимость овладения которыми еще с детства является очевидной, автор выделяет: общекультурную (аккуратность, бережливость, самопознание, самостоятельность), физическую (выносливость, гибкость, ловкость, быстрота, находчивость), познавательную (любопытность, познавательную активность, креативность), социально-личностную и художественно-эстетическую.

Автором определен перечень качеств, оказывающих влияние на успешность формирования социально-личностной готовности к школьному обучению: произвольность, самостоятельность, коммуникабельность. Под произвольностью понимается способность осуществлять контроль собственного поведения, своей деятельности в соответствии с определенными нравственными представлениями, правилами и нормами. Также формирование социальной компетентности у детей предполагает развитие их самостоятельности. Самостоятельность выражается в способности пользоваться средствами и способами взаимодействия с миром без посторонней помощи. К основным видам самостоятельности относятся:

- поведенческая – способность осуществлять, какую-либо деятельность, проявить инициативу в ее осуществлении, принимать решение без помощи;

- бытовая – включает навыки самообслуживания, культурно-гигиенические и трудовые навыки;

- познавательная – предполагает исследовательскую активность, иницируемую самим ребенком в разнообразных видах познавательной деятельности;

• коммуникативная – проявляется в способности ребенка быть инициатором совместных игр, занятий новых коммуникаций, характеризует детей с высокой потребностью в общении.

Сущность понятия «социальная компетентность» раскрыта в научном исследовании О.А. Сафоновой и автор справедливо считает данный феномен одним из ведущих условий полноценного развития личности [5].

Все ученые единодушны во мнении о том, что дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования механизмов субъектного поведения. Управление собственным поведением для ребенка становится предметом его осознания правил, поступков и т. д. Ребенок со сформированными социальными умениями, прежде чем сделать выбор или совершить какой-то поступок, сначала анализирует, осмысливает, а потом только поступает, так или иначе. Этому содействует развитие социального интеллекта, благодаря которому он и начинает действовать согласно усвоенным нормам и правилам поведения в обществе. Формирование социального интеллекта дошкольника неразрывно связано с развитием произвольности в управлении собственным поведением.

Учитывая, что ведущая деятельность у дошкольников игровая – совместное планирование, создание воображаемой ситуации, достоверное воплощение роли – это ли не социальная практика общения так необходимая будущему школьнику в его контактах со сверстниками и взрослыми.

Игра, по утверждению Л.С. Выготского, в обобщенном виде включает в себя все направления развития ребенка, благодаря чему он «как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего поведения». Развитие социальной компетентности дошкольника предусмотрено требованиями ФГОС дошкольного образования и осуществляется в разнообразных видах детской деятельности. Сюжетно-ролевые, творческие, экспериментально-исследовательские, конструктивно-двигательные, интеллектуально-дидактические и другие игры, предусмотренные образовательной программой детского сада, направлены на развитие коммуникативно-социальной компетентности детей. Основными направлениями развития социально-коммуникативной компетентности дошкольника являются: осознание правил поведения в социуме и потребности их выполнения; формирование нравственных качеств (милосердия, толерантности) и других навыков взаимодействия детей и взрослых в группе; развитие понимания неоднородности социального мира, создание условий для развития личности, адаптированной к социальной среде в новом статусе – школьника» [цит. по 3].

Ориентация образовательных стандартов, программ на формирование социальной компетентности позволит обеспечить целостное компетентностное образование.

Анализ литературы позволил сделать общий вывод о том, что именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент социальной компетентности ребенка, которая определяет вектор его развития и обеспечивает успешную адаптацию ребенка в меняющемся обществе. В дошкольном возрасте ребенок самостоятельно и с помощью взрослых накапливает социальный опыт, который способствует раскрытию возрастного потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе, а позднее – к взрослой жизни.

Примечания

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

2. Калинина Н. В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения // Психологическая наука и образование. 2001. № 4. С. 16-19.

3. Касвинов С. Г. Система Выготского. Книга 1: Обучение и развитие детей и подростков. Харьков : Райдер, 2013. 460 с.

4. Костылева Н. Е. Психолого-педагогические условия эффективности управления развитием профессиональной компетентности учителя в процессе гуманизации и демократизации школы : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1997. 252 с.

5. Сафонова О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2011. 224 с.

6. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2.

7. Чурляева Н. П. Структурно-компетентностный подход к построению педагогической системы подготовки специалистов в техническом вузе. Красноярск : Изд-во КГТУ, 2005.

ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РИТОРИКЕ

Правильная устная речь выступает одним из важных критериев грамотности и общей культуры человека. Совершенствовать свои речевые навыки – это основная задача на занятиях по педагогической риторике. Эти занятия направлены на повышение речевой культуры, на умение грамотно высказываться как друг с другом, так и в большой аудитории. Такая работа ориентирована на отработку дикции и интонации, преодоление страха публично выступать, разбор различных коммуникативных ситуаций.

Одно из самых популярных видов публичных выступлений в университете – научный доклад – сообщение о постановке проблемы, о ходе исследования, о его результатах. Он содержит новые сведения, во многом определяется наличием авторской точки зрения. С ним студент выступает на семинаре или, например, на научной конференции. Он готовит своё научное сообщение так же, как и другие устные выступления, кроме того, обязательно нужно прочитать текст вслух перед выступлением, можно перед зеркалом, чётко представлять план, также, как и при других выступлениях, содержащих информационную речь. Главная цель информационной речи – это не только донесение до слушателей какой-либо нужной и полезной информации, но и пробуждение интереса, представление предмета речи. Она может выступать как, повествование, описание, объяснение и должна соответствовать следующим требованиям:

- в ней не должно быть ничего спорного;
- она должна вызывать любопытство;
- она должна удовлетворять запросы слушателя;
- сообщение должно быть актуально;
- должно отвечать современным требованиям.

К информационной речи относится и публичное выступление – это устное монологическое высказывание с целью оказания воздействия на аудиторию. Вряд ли нужно доказывать, что все виды публичного выступления нуждаются в осмыслении, упорядочивании, самоконтроле. Это и есть культура информационной речи. Научное осмысление некоторых видов уже имеет свою многовековую историю, иные новы: например, культура внутренней речи, которая, кстати, в жизни человека составляет наибольший, труднейший и самый долгий по времени блок. Культура мысленной речи – залог успеха внешней, звучащей или написанной, речи.

Информационная речь – речь, формирующая в слушателях новое знание о чём-либо или о ком-либо, главной задачей которой является подача нужной и интересной информации. Часто под такой речью понимают любые способы манипулирования с информацией. Среди информационных речей выделяют две большие разновидности:

1. Речь, в которой главной целью является передача новой для слушателя объективной информации.
2. Речь, в которой оратор считает необходимым проинформировать слушателей о своей точке зрения.

Интересной разновидностью информационной речи является провокационная. Это особый тип речи, рассчитанный на получение некоторой ответной реакции. Интерес для информационной речи – очень важная неотъемлемая часть. Интересной является речь, содержащая занимательные и развлекательные элементы, связанные с насущными проблемами слушателей. В целом, процесс обучения – это и есть получение информационной речи, так как одной из главных функций является передача нужной и важной информации. Информационная речь должна быть интонационно выраженной и эмоционально окрашенной, чтобы легче воспринималась слушателями.

Наиболее распространёнными видами информационных выступлений являются:

- Информация.
- Объяснение, инструкция.
- Объявление.
- Аннотация.
- Лекция.
- Автобиография.
- Реклама.

Существуют правила подготовки информационных выступлений на занятиях по риторике:

1. Сделать передачу информации как можно более полной.
2. Сделать речь понятной.
3. Сделать её интересной для слушателей.
4. Сделать её более доступной.

Информационные выступления бывают разных типов, но есть общие правила, которые должны соблюдаться при подготовке информационных выступлений любого типа:

1. Информационное выступление должно содержать новую для слушателей информацию.
2. Оно должно быть актуально для слушателей, то есть интересно для них сейчас, в данный момент.
3. Оно должно дать полную информацию.
4. Оно должно заинтересовать слушателей в получении новой дополнительной информации по данной теме.
5. Оно должно содержать несколько конкретных фактов.
6. Такое выступление должно содержать два-три раздела.
7. Оно должно быть кратким.
8. Чётко переходить от одного пункта к другому.
9. Не использовать много жестов.
10. Не говорить слишком эмоционально.

Таким образом, на занятиях по педагогической риторике студенты учатся владеть основами информационной речи, что может обеспечить хорошую подготовку к будущей профессии учителя. Владеть элементами донесения нужной информации, и подача её в доступной форме – главная задача учителя. Правильно и чётко сообщать материал предстоит научиться в ходе овладения дисциплиной «Педагогическая риторика».

Е.А. Битюкова

МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное воспитание играет особую роль во всестороннем, полноценном развитии ребёнка. Музыка – одно из могучих средств эстетического воспитания детей, воспроизводящая окружающую нас действительность в звуковых образах. Но музыкальное воспитание не было бы полноценным, если бы дети ограничивались лишь пением или прослушиванием музыки. Важную роль в музыкально-педагогическом процессе играют музыкально-ритмические движения.

В период дошкольного детства ребенок интенсивно растёт и развивается, движения становятся его потребностью. Известно, что при помощи движения ребенок познаёт мир. Выполняя различные движения в играх, танцах, дети углубляют свои познания о действительности. Музыка вызывает двигательные реакции и углубляет их, не просто сопровождает движения, а определяет их сущность. Воздействие музыки положительно сказывается на развитии личностных качеств и способностей детей: занятия ею способствуют концентрации внимания, памяти, восприятия, формированию эмоционального мира и поддерживают работоспособность.

Н.А. Ветлугина писала: «Развитие музыкально-ритмических способностей в музыкальном воспитании ребёнка содействует становлению его общей музыкальности и обогащает эмоциональный мир, развивает познавательные способности, воспитывает активность и дисциплинированность. Музыка – это раздражитель, который обуславливает реакцию, как в сторону возбуждения, так и в сторону торможения. На занятиях можно наблюдать, как вялые, пассивные дети становятся активными, а возбуждённые – дисциплинированными. Движение под музыку развивает у дошкольников чувство ритма, способность улавливать настроение музыки, воспринимать и передавать в движении различные средства музыкальной выразительности: темп, его ускорение и замедление, динамику – усиление и ослабление звучности; характер мелодии; строение произведения» [2, с. 46].

Другими словами, музыкально-ритмические движения – это синтез эстетического и физического развития человека. А это значит, что музыкально-ритмические движения в жизни

ребёнка: обогащают эмоциональный мир детей и развивают музыкальные способности; развивают познавательные способности; воспитывают активность, дисциплинированность, чувство коллективизма; способствуют физическому совершенствованию организма.

Главным направлением в работе над музыкально-ритмическими движениями является систематическое музыкальное развитие ребенка. Музыка не просто сопровождает движение, а определяет его сущность, т. е. движение не должно быть только движением под аккомпанемент музыки или на фоне музыки, оно должно соответствовать: характеру музыки; средствам музыкальной выразительности; форме музыкального произведения. В современных детских садах используются различные методики, например: программа Е.В. Горшковой «От жеста к танцу», О.П. Радыновой программа «Музыкальные шедевры», А.И. Бурениной программа «Ритмическая мозаика», и многие другие. Успехи и достижения в области музыкально-ритмического воспитания, безусловно, зависят от общего физического развития ребёнка, однако в большей мере этому способствуют правильная организация и систематичность занятий [3].

Музыкально-ритмические движения составляют основную потребность детей дошкольного возраста. Единство музыки и движения обеспечивает решение задач как нравственного, так и эстетического развития. Движение обеспечивает восприятие музыки, а музыка помогает запомнить движение. Так, дополняя друг друга, они воспитывают у детей любовь к музыке, ощущение пластики, ритма, координацию, музыкальную память, формируют эстетический вкус.

Основой эстетического развития ребёнка является его знакомство с классической музыкой, где движение является выражением художественного образа, запечатлённого в музыке. На необходимость соединения этих двух искусств указывал ещё Р. Вагнер: «Исходной точкой подъёма всеобщего единого искусства будущего будет то, что служит основанием для всякого истинного искусства: пластическое движение тела, представленное музыкальным ритмом» [5, с. 72].

Цель музыкально-ритмических занятий – дать ребёнку необходимые двигательные навыки, увлечь, заинтересовать его музыкой, дать возможность почувствовать радость от ощущения своего тела, свободно двигающегося и подчиняющегося музыкальному ритму. Решение этих задач обеспечивает формирование музыкально-двигательной культуры у дошкольников. Развитие двигательных навыков происходит одновременно с развитием речи. Давно доказана тесная связь координированности и активности движений ребёнка с развитием различных психических качеств личности. Эта связь может выступить одним из показателей развитости эмоциональной и интеллектуальной сфер ребёнка, стать условием его творческих успехов в художественной деятельности.

В основе музыкально-ритмической деятельности лежит моторно-пластическая проработка музыкального материала. Она способствует усилению эмоционального воздействия музыки, развитию представлений о средствах музыкальной выразительности, элементах музыкальной речи; движения под музыку помогают проследить развитие музыкального образа. Все это достигается благодаря приобретенным навыкам и умениям согласовывать движения с музыкой, ее характером, настроением.

Наряду с другими видами деятельности музыкально-ритмические движения обеспечивают разностороннее музыкальное развитие: у детей развивается музыкальность, творческие способности, формируются навыки коллективных действий. Воспитательное значение движений под музыку проявляется и в том, что они активизируют чувство ритма, способствуют углубленному освоению музыкального материала. С помощью движений дошкольники передают характерные особенности произведения.

Музыкально-ритмическая деятельность детей имеет три взаимосвязанных направления.

Первое обеспечивает музыкальное развитие и включает развитие музыкального слуха, формирование умений подчинять движения музыке, усвоение музыкальных знаний.

Второе дает правильные двигательные навыки: ходьбы (маршевая, бодрая, спортивная, торжественная, спокойная, плавная, пружинистая); шага (высокий, на носках, мягкий, широкий, острый, пружинистый, переменный, дробный, хороводный); поскоков (легкие, энергичные); кружения на носках, сочетания поскока с пружинящим шагом; движения рук (мягкие, энергичные); хлопков (в ладоши – тихо, громко, с размаха, держа руки близко одна от другой, скользящие «тарелками»); построения и перестроения; движения с предметами (с мячом, ленточками, флажками); элементов танца (русского – хороводный, дробный, переменный шаг, шаг с притопом, полуприсядка, припадание, «ковырялочка»; бального – боковой галоп, шаг польки, вальсообразные движения, элементы характерного современного детского бального танца).

Третье направление обеспечивает формирование умения управлять движениями тела быстро и точно останавливаться, менять движение и т. д.

Дети старшего дошкольного возраста имеют хорошую координацию движений при ходьбе, беге, прыжках. По собственной инициативе они с удовольствием импровизируют под музыку, используя прихлопы, притопы, выразительные действия с предметами (мячом, палочками, лентами), простейшие музыкальные инструменты. Им свойственно ощущение единства музыки и движения. Это качество является основой музыкального развития ребенка в процессе музыкально-ритмической деятельности.

Слущкая С.Л. отмечает: «Приобретая опыт пластической интерпретации музыки, ребёнок овладевает не только разнообразными двигательными умениями, навыками, но также и опытом творческого осмысления музыки, её эмоционально-телесного выражения. Именно этот опыт и умения помогут ребёнку в дальнейшем успешно осваивать и другие виды художественно-творческих и спортивных видов деятельности: это может быть и последующее обучение хореографии, гимнастике, а также занятия в музыкальных школах, секциях, театральных студиях и т. д. Поэтому мы рассматриваем дошкольный возраст как своеобразный «донотный период» в процессе музыкально-двигательного воспитания детей, который помогает «настроить инструмент» (тело), научить его слышать музыку и выражать своё «видение» музыкального произведения в пластической импровизации» [6, с. 20].

В педагогике с давних пор известно, какие огромные возможности для воспитания души и тела заложены в синтезе музыки и пластики, интеграции различных видов художественной деятельности. Об этом знали ещё в Древней Греции, где сформировалось представление о том, что основой прекрасного является Гармония. 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... Ввиду этого воспитание в музыке надо считать самым главным: благодаря ему Ритм и Гармония глубоко внедряются в душу, овладевают ею, наполняют её красотой и делают человека прекрасно мыслящим... Он будет упиваться и восхищаться прекрасным, с радостью воспринимать его, насыщаться им и согласовывать с ним свой быт» [4, с. 17].

В Древней Греции музыка для воспитания и образования имела более глубокое значение, чем сейчас, и соединяла не только гармонию звуков, но и поэзию, танец, философию, творчество. Именно эти идеи важны для воспитания и в современном очень непростом и жестоком мире, и, наверное, естественно стремление педагогов к воспитанию детей по «законам красоты», к воплощению в реальность прекрасной формулы Платона: «От красивых образов мы перейдём к красивым мыслям, от красивых мыслей – к красивой жизни и от красивой жизни – к абсолютной красоте» [4, с. 24].

Несмотря на все усилия педагогов, создающих программы и воплощающих их в жизнь современного детского сада, не все дети настолько владеют своим телом, чтобы своё эмоциональное переживание, вызванное музыкой, выразить в художественном движении. Поэтому владение своим телом, осознанное движение позволит глубже воспринимать музыку и более ярко и выразительно передавать то эмоциональное состояние, которое она у детей вызывает. Осознанное движение, рождённое как адекватное воплощение музыкального образа, усиливает эмоциональное переживание содержания музыки, а значит, и её воздействие на детей.

Успешность занятий во многом определяется нахождением приёмов, способствующих созданию атмосферы увлечённости, когда дети занимаются не по принуждению, а потому, что это интересно им самим. Для этого в методику проведения музыкально-ритмических занятий необходимо вводить разговорно-игровой метод, позволяющий ребёнку естественно проникнуть в художественный замысел и помогающий скоординировать движения своего тела с движением музыки. При таком методе возникает единство речи, движения и музыки, дополняющих друг друга, собираясь в восприятии ребёнка в целостный образ.

Выполнение вышесказанного зависит, прежде всего, от педагога. При этом из качеств, которыми должен обладать педагог, следует выделить его увлечённость и умение построить взаимоотношения с детьми на принципах свободного общения, на принципах сотворчества, сотрудничества и сотрудничества. Не малую роль в этом вопросе играет и умение педагога подобрать репертуар для обучения детей музыкально-ритмическим движениям. Педагоги постоянно нуждаются в новом материале в соответствии с изменением запросов самих детей, явлений окружающей жизни, и, наконец, с потребностью всё время вносить в свою работу новое, свежее. Но, пожалуй, разработка репертуара – это бесконечный процесс, и для педагога важно не столько постоянное пополнение своего репертуарного багажа, сколько умение самостоятельно его разрабатывать, ориентирясь на возможности конкретных детей, а также цели и задачи их развития.

Примечания

1. Буренина А. И. Ритмическая мозаика. СПб., 2003.
2. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М. : Просвещение, 1983.
3. Горшкова В. Г. Учимся танцевать. Путь к творчеству. М., 1993.
4. Далькроз Э. Ж. Ритм. Его воспитательное значение для жизни и искусства. М., 1995.
5. Играем с начала. Гимнастика, ритмика, танец. М., 2007.
6. Слуцкая С. Л. Танцевальная мозаика-хореография в детском саду. М., 2006.
7. Чистякова М. И. Психогимнастика / под ред. М. И. Буянова. М. : Просвещение, 1990.

В.Ю. Богданова

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современная начальная школа играет большую роль в общей системе образования. В условиях реализации ФГОС НОО начальная школа закладывает основы развития личности детей. Поэтому новые социальные заказы, которые отражены в ФГОС НОО, определили требования к современному уроку и обозначили пути его преобразования.

Традиционные формы обучения устарели и поэтому требуют преобразования и модернизации. Известно, что идея проблемности в обучении разрабатывалась С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Богоявленским, М.Н. Скаткиным, Н.А. Менчинской, А.М. Матюшкиным, М.И. Махмутовым, М.А. Даниловым, Т.В. Кудрявцевым, Д.В. Вилькеевым, Ю.К. Бабанским, И.Я. Лернером, З.И. Калмыковой и др.

Сегодня урок по-прежнему остается основной формой обучения в школе. Урок, его проектирование, организация и проведение – это то, с чем учитель имеет дело каждый день. Поэтому необходимо рассмотреть урок с позиции требований стандарта и при подготовке, и при проведении урока в деятельности учителя и детей учесть их реализацию. Как же спроектировать урок формирующий не только предметные, но и метапредметные результаты? Какие задания целесообразнее отобрать для урока? Какие методы, приемы будут эффективнее? Какие формы организации деятельности младших школьников стоит применять? Постараемся ответить на некоторые из этих вопросов.

Проблемное обучение является одним из направлений преобразования урока в начальной школе. В педагогической литературе имеется несколько подходов к определению понятия «проблемное обучение» (В. Оконь, И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев и др.).

По нашему мнению, наиболее оптимальным является подход, предложенный М.И. Махмутовым, который под проблемным обучением понимает такой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [2, с. 63].

Системообразующим фактором в организации процесса проблемного обучения является принцип проблемности. Принцип проблемности, как считает М.И. Махмутов – это категория дидактики, отражающая закономерности изменения структуры содержания учебного материала и сочетания методов обучения на основе логико-познавательных противоречий процесса обучения и характеризующая способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей учащихся и их воспитания [2, 3].

Будущему бакалавру педагогики (профиль «Начальное образование») для проектирования современного урока необходимо знать концепцию теории урока, заключающуюся в выделении основных элементов и составных частей, структуре урока. Выделение этапов урока, определяемых как ожидаемый результат, ориентированного на зону ближайшего развития младших школьников.

Уроки в начальной школе по основной цели организации занятий делятся на: уроки изучения нового материала; совершенствования знаний, умений и навыков; обобщения и систематизации; комбинированный; контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

Каждый из этих типов урока в начальной школе должен реализовывать принцип проблемности. Например, начало проблемного урока изучения нового материала – это фронтальная самостоятельная работа с созданием проблемной ситуации на актуализации опорных знаний, умений и навыков, способов действия. Кроме того, проблемные уроки совершенствования знаний, умений и навыков всегда имеют элементы новизны. Проблемный урок всегда содержит элемент новизны; младший школьник, даже повторяя изученный материал путем его применения в новой ситуации, усваивает что-то новое: или это новое понятие, или новый признак известного понятия, или новый способ действия. Если совершенно новых понятий в материале урока нет, то проблемные ситуации, которые всегда содержат новые связи в уже известных учащимся знаниях и способах действия, можно создать проблемной постановкой заданий [3, с. 72-76].

Дидактические задачи, которые в разной степени решаются на каждом занятии, являются структурными элементами проблемного урока в начальной школе. Последовательность данных компонентов не всегда одинакова: в ходе урока их последовательность часто меняется, она может быть различной в зависимости от типа и вида урока.

Рассмотрим структурные и подструктурные компоненты урока с учетом реализации принципа проблемности. Для проектирования этапа урока актуализация знаний учителю начальных классов следует: установить внутрипредметную преемственную связь прежних и новых понятий, способов действия; соблюсти условие системности усваиваемых знаний, способов действия и основ познавательной самостоятельности учащихся; продумать элементы методической подструктуры урока для актуализации; продумать элементы логико-психологической подструктуры для актуализации, например, воспроизведение и осознание, и возможно первичное восприятие; выбрать наиболее целесообразный прием для создания проблемной ситуации; обозначить учебную проблему, учебную ситуацию, учебную задачу; продумать виды самостоятельной поисковой деятельности и подготовить к осознанному восприятию объяснений, доказательств.

Проектируя компонент урока формирования новых понятий и способов действий, учитель начальных классов выделяет важнейший элемент этого этапа – усвоение: 1) деятельность учителя начальных классов по объяснению нового материала; 2) организация деятельности младшего школьника по самостоятельному раскрытию сущности нового языкового понятия; выбирает одно из предлагаемых значений или их сочетание; продумывает способы объяснения; предполагает способ «самообъяснения» ученика (анализ, работа с книгой, самостоятельное наблюдение, сочинение, решение нестандартных задач и др.); выстраивает этапы усвоения нового знания или способа действия (восприятие, осознание, осмысление, обобщение, систематизация).

Чтобы подготовиться к реализации этапа урока формирования умений и навыков будущей бакалавр педагогики (профиль «Начальное образование») должен знать полный перечень умственных и практических действий и операций; использовать усвоенные знания и способы деятельности на практике; подобрать познавательные задачи, учебные проблемы.

Логико-психологическая подструктура урока в начальной школе отражает логику учебно-познавательного процесса, уровни проблемности структурно и процессуально. Психологами доказано, что процесс усвоения всегда начинается с восприятия и осознания факта, явления и т. д. Затем логические операции сравнения, сопоставления, аналогии, объяснения приводят к пониманию и осмыслению сущности нового знания. Обобщение отдельных свойств, признаков дает возможность систематизации изученного. Этим процесс усвоения как бы завершается: новое знание, новые способы действий включаются в систему ранее усвоенных понятий, усвоенных способов действия.

Логико-психологическая подструктура урока является связующим звеном между дидактической структурой и методической подструктурой современного урока.

Так как показателем проблемности урока является наличие в его структуре этапов поисковой деятельности, то естественно, что они и представляют внутреннюю методическую структуру современного урока, которую определяют проблемные методы обучения: проблемное изложение, частично-поисковый метод, исследовательский метод.

Метод проблемного изложения заключается в том, что учитель ставит перед младшими школьниками проблему и сам ее решает, но при этом показывает ход своих рассуждений. Частично-поисковый метод состоит в следующем: способ поиска решения проблемы определяет учитель, но решения отдельных вопросов находят младшие школьники. Исследовательский метод направлен на организацию творческой деятельности учащихся по решению новых для них задач. При этом школьники должны самостоятельно овладевать элементами научного познания, например, осознавать проблему, выдвигать гипотезу, строить план ее проверки, делать выводы.

Таким образом, методическая подструктура урока включает этапы поисковой деятельности младших школьников: 1) возникновение проблемной ситуации, анализ и постановка проблемных вопросов; 2) использование известных способов решения; 3) расширение области поиска новых способов решения; 4) реализация найденного принципа; 5) проверка правильности решения.

Рассмотрим подробнее подструктуру урока. Первым этапом является возникновение проблемной учебной ситуации. Она появляется, когда младшие школьники сталкиваются с противоречием в исходных данных учебного положения. На следующем этапе выделяются нужные для решения знания, умения, навыки, способы действия, рассматриваются попытки ответить на проблему известными способами, приемами, методами. После проведенного анализа, доказавшего новизну проблемы, переход идет на этап преобразования задачи, сравнения, поиска аналогов и др. В результате проделанной работы младшие школьники выдвигают вариант или варианты решения проблемы. Затем выбранный вариант (варианты) проверяются, уточняются и развиваются положения. Заключительный этап – выведение и формулировка результата решения, анализ действия, с помощью которых младшие школьники добились разрешения задачи, т. е. подведение итогов работы.

В отличие от дидактической структуры, число компонентов которой постоянно, число элементов методической подструктуры – величина переменная. Методическая подструктура, число элементов в ней, их последовательность определяются учителем начальных классов, исходя из общей дидактической структуры урока и дидактических целей. При этом характер методической подструктуры урока зависит не только от содержания его общей дидактической структуры. Методическая подструктура отражает основные этапы обучения и организации урока.

Таким образом, структура проблемного урока, в отличие от структуры непроблемного, имеет элементы логики познавательного процесса (логики продуктивной мыслительной деятельности), а не только внешней логики процесса обучения. Структура проблемного урока, представляющая собой сочетание внешних и внутренних элементов процесса обучения, создает возможности управления самостоятельной учебно-познавательной деятельностью ученика.

Дидактические задачи урока являются элементами дидактической структуры урока в начальной школе; элементами логико-психологической структуры – этапы познавательного процесса, а элементами методической структуры – формы, виды деятельности учителя и учащихся. Их сочетание представляет собой структуру проблемного урока. Дидактическая и логико-психологическая структура урока дается учителю начальных классов как теория, как объяснение общих правил организации урока. Методическую структуру учитель начальных классов строит сам, руководствуясь этими правилами, содержанием учебного материала, дидактической целью и уровнем готовности младших школьников к учению. В этом состоит творчество учителя начальных классов, его искусство, его неповторимая индивидуальность.

При реализации принципа проблемности в преобразовании и проектировании современного урока, по нашему мнению, учителю начальных классов следует соблюдать следующие правила и условия: 1. При постановке целей урока, планируемых результатов обучения, необходимо конкретно определить цель умственного развития младших школьников на данном занятии. 2. При подготовке урока структуру содержания учебного материала привести в соответствие с требованиями принципа проблемности, а именно: определить меру сочетания индуктивного и дедуктивного построения учебного материала, группу опорных понятий для самостоятельного усвоения младшими школьниками новых понятий и способов действия путем решения учебной проблемы, определить основное противоречие и сформулировать проблему и т. д. 3. Выбор методов обучения с учетом структуры содержания и его логики, уровня обученности младших школьников; определить уровень проблемности учения по этапам усвоения знаний, способы создания проблемных ситуаций с учетом межпредметных связей и способы применения динамической и рациональной наглядности. 4. Сочетание приемов и способов обучения должно обеспечивать сочетание репродуктивного и продуктивного усвоения материала младшими школьниками, стимулирование умственного поиска, возбуждение интереса и потребности в познавательной самостоятельности. 5. Контроль за ходом обучения должен быть по уровню усвоения знаний, применения приемов проблемного учения, умению анализировать фактический материал и аргументировать свои выводы.

Таким образом, реализация принципа проблемности позволит будущему бакалавру педагогики проектировать современный урок в начальной школе. Совокупность всех правил, условий, вытекающих из этого принципа, является теоретическим знанием будущего бакалавра пе-

дагогике о научно обоснованном проектировании современного урока в начальной школе. Термин «проектирование», активно используемый в последнее время по отношению к уроку, употребляется не случайно, потому что данный подход поможет будущему бакалавру педагогики рассматривать в качестве основной составляющей урока не столько деятельность учителя, сколько деятельность младших школьников. У детей на уроке должны формироваться навыки самостоятельного, творческого и критического мышления, а также работать с информацией.

Современный урок, отражающий требования ФГОС НОО, должен быть личностно-ориентированным, проблемным, деятельностным, компетентностным. Как же построить урок в соответствии с идеями ФГОС НОО? Для ответа на этот вопрос нам необходимо пересмотреть общепринятые подходы к структуре и подструктуре урока, дидактическим методам и приемам, используемым на уроке, переосмыслить наполнение, содержание основных этапов урока.

Примечания

1. Богданова В. Ю. Принцип проблемности в моделировании современного урока в начальной школе // Вестник Адигейского государственного университета: сетевое электронное научное издание. 2011. № 1. [Электронный ресурс]. URL: bogdanova2011_1.pdf

2. Махмутов М. И. Современный урок. 2-е изд., испр. и доп. М. : Педагогика, 1985. 184 с. С. 72-76.

3. Оконь В. Введение в общую дидактику. М., 1990.

4. Реутова Л. П. Методология современного урока в начальном образовании // Новая наука: от идеи к результату: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (29 февраля 2016г., г. Сургут.). В 3 ч. Ч. 2. Стерлитамак : РИЦ АМИ, 2016. 167 с. С. 115-120.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.

С.А. Бойко

ПОЭТИКА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ПОВЕСТИ Б. ВАСИЛЬЕВА «А ЗОРИ ЗДЕСЬ ТИХИЕ»

Военная проза Б.Л. Васильева и на сегодняшний день остается перспективной областью исследования. По данной теме имеются немногочисленные работы, в которых освещаются отдельные вопросы и которые в целом носят обобщающий, оценочный характер.

Наиболее полное исследование о военной прозе Б.Л. Васильева (повести «А зори здесь тихие», «Встречный бой» и роман «В списках не значился») мы находим в диссертации З.Е. Гуральник «Поэтика военной прозы Б.Л. Васильева в историко-литературном контексте 60-70 гг.». Исследователь исходит из того, что «специфика героики, подчеркнутая правдивость и четкость в изображении трудностей войны, экстремальность военной ситуации, сопоставление мира и войны, философия подвига – все это определяет своеобразие мира личности Васильева», который сам является участником войны [2, с. 12].

В своих произведениях «В списках не значился», «А зори здесь тихие» и др. Б.Л. Васильев смотрит на войну глазами рядового, порой «забытого» ее участника. «Частная» история жизни советского солдата позволяет писателю предаться глубоким размышлениям об историческом пути России, о судьбе простого человека, о системе нравственных ценностей минувшего времени, неразрывно связанной со временем настоящим.

Мы в своей работе хотим остановиться на повести «А зори здесь тихие», потому что по глубине идейно-художественного содержания, по характеру изображения образов она продолжает волновать и привлекать все новых и новых исследователей и читателей.

Вопрос о поэтике женских образов в повести и на сегодняшний день остается открытым, несмотря на отдельные замечания ученых о мастерстве писателя в художественных приемах создания характеров. Так, в статье Е.А. Колотилиной рассматриваются особенности художественного портретирования в повести. Автор показывает, как представлены женские образы, делает упор на их внешнем описании: «Рита Осянина изображается как «неулыбчивая вдова», Женя Кормелькова – русалка, Галя Четвертак и Соня Гурвич – «пигалицы городские»» [3, с. 74].

В статье Е.В. Первухиной «Мотив дома в повести Бориса Васильева «А зори здесь тихие...»» упор делает на тематическом элементе текста – мотиве: «Мотив помогает автору более глубоко пе-

редать эмоциональный фон произведения, объяснить цели и причины действий героев». В произведениях о войне особый смысл приобретает мотив дома. «Борис Васильев в повести «А зори здесь тихие...» вкладывает в понятие дома самые важные духовные ценности человеческой жизни. Дом – это Малая Родина, особое ощущение Отечества, место, где у человека есть друзья, семья, родственники, где он впервые почувствовал тёплое дыхание первой любви» [5, с. 358].

В своей работе мы попытаемся представить комплексный анализ средств, используемых писателем для обрисовки героинь повести, чем и обуславливаются актуальность и научная новизна нашего исследования.

Борис Васильев добился того, что главные героини: Рита Осянина, Женя Комелькова, Лиза Бричкина, Галя Четвертак, Соня Гурвич – предстают перед нами не как художественные образы, плод фантазии писателя, а как живые люди, близкие и понятные нам. Они разные по уровню образования, социальному происхождению, по характеру, по отношению к врагу, но практически одинаковы по возрасту. Это девчата, «... для которых тихие зори стали часом их бессмертия во имя свободы Родины» [1, с. 39].

Ни одного из центральных героев повести нельзя отнести к старшему поколению. Самому старшему – старшине Федоту Васкову – 32 года, а средний возраст девушек – 18-20 лет. Если судить по этому критерию, то сложно такого человека назвать взрослым, имеющим определенный жизненный опыт, багаж знаний, сформировавшееся мировоззрение. Однако тяжелые испытания, которые выпали на их долю, они вынесли с честью и достоинством.

Основными средствами характеристики женских образов в повести становится их речь, поступки, а также авторская оценка. Другие же средства: портрет, пейзаж, внутренний монолог, предметы интерьера, – уступают им по значимости.

Портретные данные в повести очень краткие. Даже самое большое описание внешности Жени Комельковой не сравнить с объемными описаниями классиков русской литературы, например, с портретом Пугачева в «Капитанской дочке» А.С. Пушкина или Печорина в романе «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, с портретами героев Л.Н. Толстого, И.С. Тургенева [4, с. 129].

Внешность Жени передается через гамму восторженных эмоций, которые она вызывает у окружающих: «Женька, ты русалка!», «Женька, у тебя кожа прозрачная!», «Ой, Женька тебя в музей нужно! Под стекло на черном бархате!...», «Ох, хороша девка, не приведи Бог влюбиться, хороша!». Самое приметное в Женьке – это ее «зеленые, круглые, как блюдца глаза» и рыжие волосы. Именно это создает образ колдовской, очаровательной, способной даже погубить, красоты [1, с. 15].

Полной противоположностью яркой Женьки выступают Галя Четвертак и Соня Гурвич. Их Б.Л. Васильев описывает одной фразой «пигалицы городские» [1, с. 8].

О Лизе автор говорит так: «Коренастая, плотная, то ли в плечах, то ли в бедрах – не поймешь, где шире...здоровая хоть паши на ней» [1, с. 24].

Описывая таким образом девушек, автор показывает, что им не место на войне, что они не готовы к ней. Однако и они воюют. Е.А. Колотилина приходит к выводу, что «портрет помогает раскрыть женские образы постепенно и живописать собирательный образ Женщины в условиях войны» [3, с. 78].

Используя прием ретроспективы, автор рассказывает о довоенной жизни девчат. Как жила Бричкина, Гурвич, Четвертак в мирное время, мы узнаем только после их смерти. История жизни Жени описывается незадолго до ее смерти. И только биография Риты Осяниной дается сразу же после истории жизни Васкова. Рита Осянина на второй день войны потеряла мужа, у нее были свои счеты с фашистами, она их не боялась, а наоборот считала своим долгом отомстить за любимого человека, за свой народ. «Жила затянутая ремнем. На самую последнюю дырочку затянула» [1, с. 15]. Именно сержанту Осяниной было предрешено сообщить о группе диверсантов, проникших в лес. Заметив диверсантов, девушка замерла. Фашист ее не заметил. Далее идет подробное описание внешнего вида врага. Эти портретные описания, детали: «... рослый, в пятнистой плащ-палатке, с автоматами и тюками, в высоких шнурованных башмаках»; образ действия, направление движения: «шли молча; пошли прямо на нее; прошли рядом»; сравнение «как тени» говорят о сильном психологическом напряжении момента, который может выдержать не каждый воин-мужчина. Но Рита выдержала, проявив твердость духа, смелость и отвагу [1, с. 19].

Важную роль в повести играет речевая характеристика героинь. Так, Соня Гурвич любила «бубнить нараспев, точно молитву», стихотворения А. Блока. Соня – это ученица-отличница, поэтическая натура, которую можно сравнить с образом «прекрасной незнакомки» из томика Блока [1, с. 38].

Галя Четвертак – девочка, которая выросла в детском доме. Фантазерка и выдумщица, которой очень хотелось иметь полноценную семью. «Собственно это была не ложь, а желание, выдаваемое за действительность. И появилась на свет мама – медицинский работник, в существование которой Галя почти поверила сама» [1, с. 74]. Так автор пытается показать нам детскую мечтательность и наивность бедной девочки-сироты.

Женя Комелькова, Женька... Как звонко и радостно она кричала: «Девчата, айда купаться!», «Ивана, зовите!», «Эй, Ванюша, ты где?», находясь в десяти метрах от немецких автоматов. Отличительной особенностью речи Женьки является использование слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «Четверчаток», «винтовочка», «ясенько» [1, с. 51].

На протяжении всего произведения достойными помощниками старшины Васкова были Рита и Женя. Их объединяла ненависть к врагу, желание мести за погибших родных и близких. Можно найти многое, что их сближало, но в то же время каждая индивидуальна.

По характеру Рита строгая, спокойная, немногословная, уравновешенная, серьезная, требовательная по отношению к подчиненным, исполнительная по отношению к командирам.

Женька же, наоборот, веселая, озорная, яркая, жизнерадостная, общительная, любила пошутить и пошутить. Женя – это душа компании, ее любили, советовались, она всегда была в центре внимания.

Главное, что объединяет не только Риту и Женю, но и Васкова, Соню, Лизавету, Галю – это глубокое чувство патриотизма, одинаково сильно развитое чувство ненависти к немцам.

Таким образом, использование таких средства создания женских образов в повести, как портрет, ретроспектива, речевая характеристика, поведение, авторская оценка, помогают в полной мере раскрыть еще одну грань художественного таланта Б.Л. Васильева и задать вектор исследования других его произведений.

Примечания

1. Васильев Б. Л. А зори здесь тихие. М. : Мартин, 2015. 416 с.
2. Гуральник З. Е. Поэтика военной прозы Б. Васильева в историко-литературном контексте 60–70-х гг. : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Л., 1990. 95 с.
3. Колотилина Е. А. Художественное портретирование женских образов в повести Б. Васильева «А зори здесь тихие» // Школа юного литературоведа. 2013. № 4. С. 74-78.
4. Метченко А. И. Современная советская литература. 70-е годы (Актуальные проблемы). М. : Московский университет, 1983. 204 с.
5. Первухина Е. В. Мотив дома в повести Бориса Васильева «А зори здесь тихие...» // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 358-360.

С.А. Бойко

ПРИЁМЫ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время мир изменяется. Изменения затрагивают все стороны жизни человека. Образование не остается в стороне. В школах идет активный процесс реформирования. Вводятся Федеральные Образовательные Стандарты нового поколения (ФГОС второго поколения), которые предполагают формирование у подрастающего поколения качеств, продиктованных требованиями времени.

В стандарте делается упор на личностные характеристики школьника. Среди них в рамках заявленной темы наиболее актуальными будут следующие качества учащегося:

- активно и заинтересованно познающая мир личность, осознающая ценность труда, науки и творчества;
- умеющая учиться, осознающая важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способная применять полученные знания на практике [5].

Кроме этого, ФГОС предъявляет требования и к результатам обучения. Так метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны включать в себя следующие умения:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

- умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

- 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 [5].

Все эти результаты и качества личности должны формироваться в процессе учебной деятельности, на каждом уроке, в том числе и на уроках русского языка.

Так как построить урок, чтобы научиться учащимся размышлять, задавать вопросы, находить ответы, совершать открытия и радоваться процессу поиска? Как научить учиться? Здесь нам и приходят на помощь приемы технологии развития критического мышления, которые становятся особенно актуальными в рамках введения ФГОС второго поколения.

Технология развития критического мышления через письмо и чтение была разработана в конце XX века американскими психологами Ч. Темплером, Д. Стиллом, К. Мередитом. Современные исследования в области развития критического мышления как на Западе К. Мередит, Д. Стилл, Ч. Темпл, С. Уолтер и др., так и в России М.В. Кларин, С.И. Заир-Бек, И.О. Загашев, И.В. Муштавинская и др. под критическим мышлением понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры ученика и учителя [1, с. 58].

Американский профессор Д. Клустер, давая определение критическому мышлению, характеризует его с пяти позиций. Во-первых, критическое мышление – это мышление самостоятельное. Каждый формулирует свои идеи, принципы независимо от остальных. Ученики должны иметь достаточно свободы, чтобы самостоятельно решать вопросы любой сложности.

Во-вторых, знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически. В своей познавательной деятельности учитель и ученик подвергают любую информацию критическому рассмотрению. Поэтому учебный процесс обретает черты индивидуальности и становится осмысленным, непрерывным и продуктивным.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые предстоит решить. Однако подлинный интерес возникает тогда, когда вопросы являются собственными вопросами детей.

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Любой ответ должен быть подкреплён обоснованными и разумными доводами.

В-пятых, критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль должна проверяться и оттачивается, когда ей делятся с другими людьми. В споре рождается истина. Поэтому учителю, работающему в русле критического мышления, необходимо использовать групповые и парные формы работы, чтобы дети могли уточнять и развивать свои мысли [4, с. 39].

Каким образом технология критического мышления связана с русским языком? Русский язык является важнейшим инструментом выражения наших мыслей и продуктом мышления [3, с. 67].

Технология развития критического мышления от других технологий обучения отличается в первую очередь теми методическими приемами, которые ориентируются на создание условий для свободного развития каждой личности.

Выделяют следующие приемы развития критического мышления, которые можно использовать на уроках русского языка в начальной школе.

1. Прием «Корзина идей»

Это прием обычно используется на этапе актуализации знаний. Его можно применять как в индивидуальной, так и в групповой форме работы. Прием позволяет выяснить, что учащиеся уже знают по обсуждаемой теме урока.

Алгоритм работы с приемом:

1. Каждый ученик вспоминает и записывает на листок, все, что он знает по заданному вопросу (индивидуальная работа в течение 1-2 минут).

2. Обмен информацией в парах или группах.

3. Каждая группа называет сведения или факт, не повторяя ранее сказанного.

4. Учитель все фиксирует на доске в «корзине идей», даже если сведения ошибочны.

5. По мере овладения новой информацией исправляются ошибки.

2. Прием «Кластер»

Кластер – это своеобразная схема, которая помогает наглядно представить все признаки изучаемого понятия. Кластер помогает систематизировать, обобщить информацию. Правила оформления кластера очень просты. В центре записывается понятие, а вокруг него фиксируются признаки этого понятия.

Например:

Тема: «Имя прилагательное как часть речи»



3. Прием «Лови ошибку»

Учитель готовит текст, который содержит ошибочную информацию. Спрашивает у учеников, все ли им нравится в представленном материале. Дети отвечают, что текст содержит ошибки. Учитель предлагает найти и исправить ошибки. Если класс сильный, то количество ошибок в тексте не говорится заранее.

Необходимо чтобы в тексте были ошибки двух видов:

- явные, которые достаточно легко находятся учащимися исходя из их личного опыта и знаний полученных ранее;

- скрытые, которые можно установить, только изучив новый материал.

4. Прием «Круги по воде»

Данный прием помогает развивать умения сравнивать и обобщать. Используется в групповой работе.

Алгоритм работы с приемом:

1. Учитель дает задание группе сравнить два понятия.
2. Дети, работая в группе, записывают общие и отличительные признаки понятий.
3. Оформляется с помощью двух кругов. Общие черты пишутся в месте пересечения кругов, отличительные признаки – в каждый в своем кругу.

Например:

Тема: «Правописание слов с разделительными твердыми и мягкими знаками»

Учитель: Сравните написание разделительных мягкого и твердого знаков



5. Прием «Толстые и тонкие вопросы»

Данный прием может быть использован на любом этапе урока. «Тонкие» вопросы – это вопросы репродуктивные, требующие однозначного ответа. «Толстые» вопросы – это вопросы, требующие размышления, привлечения дополнительных знаний, умения анализировать. «Тонкие и толстые вопросы» могут быть представлены в виде таблицы.

Например:

Тема: «Приставка»

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Что такое приставка?	Почему приставка так называется?
Для чего нужна приставка?	Чем приставка отличается от суффикса?
Где пишется приставка в слове?	В чём отличие приставки от предлога?
Как обозначается приставка?	Что будет, если из нашей речи «исчезнут» приставки?

6. Прием «Синквейн»

Синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк, написанное по определенным правилам. Составление синквейна требует от ученика в кратких выражениях резюмировать учебный материал. Прием может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Алгоритм работы с приемом:

1. Первая строчка – имя существительное, тема синквейна.
2. На второй строке записывают два прилагательных, описывающих тему синквейна.
3. На третьей строчке записывают глагол, описывающий действия, относящиеся к теме синквейна.
4. На четвертой строке размещают целую фразу, крылатое выражение, цитату в контексте темы.
5. Последняя строчка – это слово резюме, которое даёт новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение.

Например:

1. Глагол.
2. Возвратный, совершенный.
3. Описывает действие, спрягается, повелевает.
4. Глаголом жги сердца людей.
5. Часть речи.

И это далеко не полный перечень приемов, которые можно использовать для развития критического мышления на уроках русского языка в начальной школе.

Таким образом, применение приемов технологии критического мышления создает условия для творческой самореализации личности, развития познавательных способностей и коммуникативных умений учащихся, их нравственного потенциала. Учащихся надо научить критически мыслить, то есть критически слушать и воспринимать, осмысливать и анализировать новую информацию, критически развивать и совершенствовать себя.

Примечания

1. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб., 2003. 192 с.
2. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. 2005. № 4. С. 66-72.
3. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
4. Клустер Д. Что такое критическое мышление. М.: ЦГЛ, 2005. 258 с.
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф.ru/2018/03/20>

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА

В настоящее время мультфильмы становятся популяризированным занятием для многих детей. Мультфильмы – это процесс, который представляет совокупность разных видов искусств, оказывает значимое влияние на ребенка, его социальное развитие. Проблема мультфильмов актуальна, потому что 21 век – век технологии обработки массового сознания.

В детском возрасте мультфильмы, стали неотъемлемым атрибутом в доме, при их просмотре, ребенок полностью отключается от внешнего мира. Но что влечет за собой данное явление, какой результат в развитии психики будет в будущем, такими вопросами задаются многие родители, специалисты педагогики и психологии.

Социальная среда рассматривается как источник индивидуального психического развития, как «пространство» существования идеальных форм, которые присваиваются индивидом в ходе онтогенеза и становятся реальной формой его психики.

Процесс психического развития (перестройка системной структуры сознания) обусловлен изменением уровня развития обобщений (смысловой стороны). Развивая значения слов, повышая уровень обобщений (через речевое общение людей), можно изменять системное строение сознания, т. е. управлять развитием сознания через обучение. Обучение есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка свойств, исторически присущих человеку.

В современном обществе информационные технологии оказывают серьезное влияние, они играют большую роль в интеллектуальном и эмоциональном развитии ребенка. Наряду с чтением они учат подрастающее поколение отличать добро и зло, отличать вымысел от реальности, ценить красоту и заботу.

1. Воздействие средств массовой информации на жизнь семьи возрастает из-за сильной занятости родителей и нежелания отслеживать качество информации, что приводит к ослаблению методов в воспитании детей. СМИ влияют на общее состояние ребенка, а именно, – снижение физической и социальной активности, проявление неосознанных страхов, связанных, например, с просмотром художественного фильма; развитие сомнительных ценностей; умение справляться с проблемами в одиночку; способности к творческим достижениям.

Достижения современных мультфильмов в виде спецэффектов, форм и способов привлечения зрителя приводит к тому, что у ребёнка чрезмерный просмотр в экран может привести к переутомлению или агрессии.

Родителям важно следить за реакцией ребенка. Добрые мультфильмы вызывают множество эмоций, дети явно сопереживают героям – вздыхают, улыбаются или хмурятся, а после окончания – испытывают воодушевление, охотно играют, шутят и смеются.

Во время просмотра агрессивных, страшных мультфильмов дети находятся в напряжении, а после просмотра могут проявлять словесную и физическую агрессию. В некоторых современных мультфильмах можно выделить целый ряд недостатков, которые могут негативно влиять на формирование и развитие психики ребёнка: переизбыток агрессии в мультфильме; отсутствие безнаказанности; нет четкой границы между добром и злом; наделение женщины мужскими чертами характера и наоборот, что отражается в поведении, одежде и роли персонажа и т. д.

Но есть и позитивные аспекты от просмотра мультфильмов, к ним отнесем поучительный сюжет, это касается многих советских мультфильмов,

Познавательность, мотивация, концентрация внимания, возможность анализировать и многое другое.

Для психического развития ребенку необходимо получать впечатления из окружающего мира и перерабатывать совместно с взрослыми, вести беседы на те, или иные моменты сюжета.

Согласно рекомендациям Всемирной организации здравоохранения, общее время просмотра мультипликационных и других телепередач детьми до 7 лет не должна превышать 7 часов в неделю, оптимальная продолжительность сеанса составляет 30 минут. Но, следует отметить, тот факт, что по последним данным ЮНЕСКО на практике более 90 % детей в возрасте от 3 до 5 лет проводят за телевизором еженедельно 28 часов и более.

Поэтому к выбору мультфильмов надо подходить очень осторожно: выбирать те мультфильмы и передачи, которые были бы ребенку не только интересны, но и полезны; учитывать возраст ребенка; каждый раз находить время, чтобы обсудить с ребенком то, что он посмотрел;

помнить, что общее время просмотра телепередач детьми до 7 лет не должно превышать 6-7 часов в неделю.

Таким образом, мы выявили вред и пользу от мультфильмов. Мультфильмы могут быть нашим союзником и активным помощником, а могут превратиться в неотвратимое зло, которое мы сами пустили в свой дом. Родители обязаны понять, что ни один мультфильм, даже самый поучительный, не может заменить ребенку общение с взрослыми. Детям надо чувствовать любовь родителей, их внимание и присутствие.

Примечания

1. Заянкаускас О. И., Таточенко Е. В. Психологическое влияние мультфильмов на личность ребенка // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 4. С. 71-72.
2. Куниченко О. В. О критериях отбора мультфильма для нравственного воспитания детей 5-7 лет // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2014. Т. 3. № 5. С. 133-137.
3. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата. Люберцы : Юрайт, 2016. 576 с.

И.А. Брюханцев

К ВОПРОСУ О РЕВОЛЮЦИОННОМ ДВИЖЕНИИ В РУССКОЙ АРМИИ В РЕВОЛЮЦИИ 1905-1907 гг.

В ходе многочисленных исследований отечественной историографией было сформулировано два основных вывода, относительно состояния русской армии в 1905-1907 гг.: первый – «армия колебалась», второй – «в целом армия сохранила верность самодержавию и сыграла важную роль в подавлении революции» [4, с. 180]. Причину выступлений многие авторы видели в том, что они «...явились результатом не только глубочайшего недовольства угнетенного демократического большинства армии политикой царского самодержавия и стихийного порыва в борьбе, но и мощного идейного и организованного воздействия партии большевиков на солдат и матросов» [2, с. 57]. Сами выступления в армии и на флоте оценивались как «массовые» и в подтверждение приводились следующие данные: в течение 1905 г. – не менее 270 открытых выступлений, в 1906 г. – 21 восстание и 230 невооруженных выступлений [1, с. 91]. Но корректно ли механически суммировать показатели по армии и флоту, и возможно ли все выступления трактовать как «революционные»?

Действительно, именно в военно-морских силах происходили самые серьезные восстания. Однако если солдаты и принимали в них некоторое участие, то под влиянием матросов: «Дурной пример флота, и особая тягость службы в приморских крепостях для обеспечения моряков и для окарауливания арестованных матросов, имевших, кстати, полную возможность издеваться над солдатами, которые как пищу, так и одежду получали гораздо худшие, чем бунтовавшие моряки» [7, с. 477]. Но именно на армию была возложена главная задача усмирения флота: «...иногда получалось курьезное положение: крепостной гарнизон должен был охранять крепость от бунтовщиков флота, а между тем, гарнизон через коменданта подчинялся главному начальнику того же флота» [7, с. 502]. «Перевоспитывать» матросов предполагалось тоже в армейских частях, военный министр сообщает, что пришлось принять в августе 1905 г. 3 тысячи «отбросов флота» и пополнить ими два резервных батальона на Кавказе, лишь бы «сократить состав экипажей», представлявших собою «вооруженные банды» [4, с. 181].

Причины создавшегося на флоте положения заключались в следующем: наличие среди матросов большого числа пролетариев по происхождению, а часть их зимой работала на заводах, вместе с вольнонаемными рабочими, да и революционную агитацию в портовых городах вести было менее затруднительно. Но главное, по мнению военного министра А.Ф. Редигера, заключалось в следующем: во-первых, лучшие офицеры были отправлены на Восток с эскадрами З. П. Рожественского и Н.И. Небогатова, а в оставшихся в Европе экипажах двумя-тремя ротами командовал один офицер, часто даже не флотский, а из механиков или переведенный из сухопутных войск. Во-вторых, сама организация комплектования экипажей резко отличалась от армейской: специальности изучались матросами в разных школах, весной для плавания собиралась команда, но осенью вновь распускалась. Даже боцманы не могли отобрать надежных (в политическом отношении) нижних чинов.

В сухопутных войсках, наблюдались сходные проблемы: лучшие офицеры и нижние чины были отправлены в действующую армию – продолжалась русско-японская война 1904-1905 гг. В частях наблюдался постоянный некомплект офицеров, но их качества не всегда соответствовали сложной обстановке 1905-1907 гг. «Наиболее неблагонадежным элементом являлись присланные из запаса прапорщики... Состав офицеров был пополнен переводом из других частей, офицерами запаса и зауряд-прапорщиками, что значительно ухудшило его состав» [5, с. 71].

Вторая важная причина – «феномен запасных»: «Присутствие в рядах войск массы запасных, элемента плохо дисциплинированного, недовольных тем, что их по заключении мира удерживают на службе, особенно вследствие того, что при общих беспорядках и забастовках они не знали, что делается у них дома в семье» [7, с. 476]. Как вспоминал А.И. Деникин: «Политические и социальные вопросы их не интересовали. Они скептически относились к агитационным листовкам и к речам делегаций, высылаемых на вокзалах «народными правительствами». Единственным лозунгом их был клич «Домой!» Они восприняли свободу как безначалие и беззаконие. Они буйствовали и бесчинствовали по всему армейскому тылу...» [3, с. 172].

Итак, если учесть, что в армию было призвано более 1 миллиона запасных, следует считать их роль в общем брожении весьма значительной, если не преобладающей. По подсчетам В.П. Петрова в 1905 г. из 84-х списков, предъявленных нижними чинами начальству требований, 46 (54,8 %) содержат то же самое требование – увольнение в запас [6, с. 251]. Как сообщает командующий войсками МВО: «Значительно худшими нравственными качествами отличались призванные из запаса нижние чины, из которых многие проявили себя буйством, пьянством и отсутствием дисциплины, а некоторые были заражены революционными идеями. По увольнении запасных нравственное состояние войск стало вполне благонадежным и хорошим» [5, с. 72]. Любопытный случай произошел в ходе Красноярского восстания 1905 г.: 23 декабря несколько эшелонов 7-го Красноярского пехотного полка застряли на станции Злобино из-за забастовки железнодорожников «Красноярской республики» (так называлась власть Объединенного Совета рабочих и солдат Красноярска). Офицеры разъяснили солдатам запасным причину простоя, те разъярились и подавили восстание в несколько дней [5, с. 72].

Брожение проявлялось в разных формах, поэтому следует внимательно рассматривать каждый отдельный случай, связанный с нарушением воинской дисциплины. Рассматривая «Приказы по войскам МВО» (за 1905-1907 гг.) можно установить, что в большинстве случаев по политическим мотивам нижних чинов привлекали к суду за хранение (не обязательно распространение) нелегальной литературы, за брань (зачастую в пьяном виде) в адрес царствующих особ [4, с. 182].

Встречались, безусловно, и иные случаи – распространение агитации, членство в революционных партиях, применение оружия против начальства. Однако, для большинства выступлений характерны стихийность, скоротечность и крайняя пестрота требований [5, с. 73]. Когда «...наряду с отменой смертной казни и введением всеобщих, равных и тайных голосований, требовалось улучшение сапог и продовольствия и увольнение запасных». Осознавая себя особой социальной группой, солдаты часто стремились дистанцироваться от выступлений рабочих и крестьян и даже во время выступлений не пускали в казармы штатских агитаторов.

Повод для недовольства у нижних чинов был, поэтому требования, связанные с улучшением быта, прочно занимали в списках бунтующих солдат первое место. Но не менее важно и другое: произведенные в армии улучшения были не столь уж велики – увеличение продуктового довольствия, отпуск постельного белья и одеял, гимнастической рубахи и т. д. Солдат это вполне удовлетворяло: «Увольнение запасных и улучшение быта нижних чинов сразу внесло успокоение в войска, и случаи беспорядков стали единичными» [4, с. 183].

В целом же, относительно революционного брожения в среде солдатских масс можно сделать следующие выводы. Следует различать революционное движение в вооруженных силах, направленное против существующего государственного строя и, волнения в армии под влиянием как революции 1905-1907 гг., так и русско-японской войны 1904-1905 гг., направленные на улучшение условий службы [4, с. 183]. Признавая влияние революционной пропаганды, не стоит его преувеличивать, забывая о феномене «бунта запасных» (1905) и недостаточно энергичном выполнении указаний по улучшению быта нижних чинов (1906 г.).

Примечания

1. Военные организации российского пролетариата и опыт вооруженной борьбы 1905-1917 гг. М., 1974.
2. Голуб П. А. Большевики и армия в трех революциях. М., 1977.

3. Деникин А. И. Путь русского офицера. М., 1991.
4. Куксин А. И. Армия в революции 1905 -1907 гг. (По воспоминаниям военного министра А.Ф. Редигера) // Сборник трудов научно-практической конференции «Бардыгинские чтения». ЕТИ (филиал) ГОУ ВПО МГТУ «Станкин», Егорьевск. Т. 2.
5. Куксин А. И. Армия и революция в 1905-1907 гг. За? Нет, против // Моряки в гражданской войне. М., 2000.
6. Петров В. А. Очерки по истории революционного движения в русской армии в 1905 г. М., 1964.
7. Редигер А. Ф. История моей жизни. Воспоминания военного министра. Т. 1. М., 1999.

И.А. Васильченко

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В условиях современного образования проблема развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста является весьма актуальной, так как развитие сенсорного мировосприятия, моторики лежат в основе координации движений, интенсивного развития функций головного мозга детей, а также формируют тактильно-двигательные познания. Именно вопросом полноценного развития и формирования ребенка-дошкольника заслуженно обеспокоены и педагоги, и родители.

В основе успешного обучения в школе лежит развитие так называемых «школьно-значимых» функций, умственных способностей. Родители, учителя прилагают массу усилий, обучая детей чтению, счету, письму. Несомненно, все перечисленное способствует повышению интеллектуального уровня дошкольника. Однако большинство родителей недооценивают важность и значимость тренировки у ребенка мелкой моторики, являющейся одним из важнейших факторов успешного обучения письму в дальнейшем.

Недостаточное внимание к физическому развитию ребенка в общем и развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста в частности, ведет к тому, что на ранних этапах школьного обучения большинство первоклассников испытывают трудности с правописанием: отставание в темпе работы во время урока, быстрое уставание руки, неправильное написание букв и цифр, и, как следствие, ребенок не в полном объеме усваивает учебный материал.

Что же такое мелкая моторика рук и в чем заключается важность ее развития у детей младшего дошкольного возраста? С точки зрения физиологов – это развитие мелких мышц кистей рук, а нервные окончания, находящиеся в большом количестве в пальцах человеческих рук, передают в соответствующие отделы головного мозга все полученные сигналы. Темп развития многих способностей головного мозга зависит от того, насколько разнообразными и активными будут такие сигналы. Так же необходимо знать, что центры головного мозга, которые отвечают за речь человека и подвижность пальцев рук, расположены достаточно близко. Поэтому, стимулируя мелкую моторику, мы активизируем работу соответствующих отделов головного мозга, которые отвечают за речь ребенка.

Деятельность, направленная на развитие мелкой моторики кистей и пальцев рук ребенка, благоприятно влияет не только на формирование речи, но и развитие нервной системы, памяти, зрения, внимания дошкольника.

Существует множество доступных для родителей способов развития мелкой моторики, в зависимости от индивидуальных предпочтений ребенка. Вот некоторые из них:

1. Массаж пальцев и кистей рук.
2. Пальчиковая гимнастика.
3. Игра с различными мозаиками и конструкторами.
4. Занятия с использованием подручного материала – пуговиц, бусинок, камешков, крупы и т. д.
5. Рисование, раскрашивание готовых изображений.
6. Выполнение графических заданий, заштриховывание.
7. Поделки из бумаги, вырезание ножницами, аппликации.
8. Лепка из пластилина и соленого теста.
9. Шнуровка готовых деталей или упражнения с веревочкой и т. д.

Очень важно помнить, что необходимо заниматься с обеими руками ребенка поочередно. Ошибочными являются представления некоторых родителей о том, что занятия только левой

рукой малыша гарантируют – ребенок не будет левшой. А вот внести дисгармонию в развитие верхних конечностей такие занятия могут.

Бесспорно, еще одним эффективным способом развития мелкой моторики у детей является использование специальных массажеров и тренажеров. Сейчас их существует огромное множество. Но можно использовать и доступные материалы: изготовленные в домашних условиях мешочки с разными крупами, грецкие орехи. Такой массаж очень хорошо стимулирует нервные окончания на кончиках пальцев.

Физкультминутка – это еще один из вариантов развития мелкой моторики ребенка, элемент двигательной активности. Переключение внимания ребенка с одного вида деятельности на другой повышает его работоспособность, способствует снятию нагрузки, связанной с длительным сидением, сочетается с двигательной активностью и с речью детей.

Очень важно заниматься развитием мелкой моторики у детей с самого раннего возраста. Учеными доказано, что дети, регулярно тренирующие пальцы и кисти рук, раньше и активнее своих сверстников начинают говорить, читать, писать, обладают хорошо развитой памятью и координацией, более успешны в школе. Залогом успеха таких занятий являются правильно подобранные упражнения, как педагогами, так и родителями ребенка.

Е.С. Вихренко

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ БЛОГ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАНИИ

В современную среду образования прочно включились такие ресурсы глобальной сети, как социальные сети, облака сервисов различных поисковых систем (Яндекс, Google и т. д.), Википедия и блоги. Технологии Web 2.0 уже уверенно утвердились в повседневной жизни как средства коммуникации (конечно, здесь речь, прежде всего, о социальных сервисах ВКонтакте, Одноклассники, Facebook, Twitter, но в палитру нужно включить и сервисы, которые ориентированы на профессиональную деятельность, как удобные возможности быстрого поиска информации, как средства «коллективного авторства» (Wiki, Google-документы).

Активное участие в различных формах сетевых сообществ позволяет педагогу выйти на более высокий уровень профессионально-личностного развития, при этом не только получить доступ к огромному количеству материалов, которые можно использовать в учебных целях, но и принять участие в формировании собственного сетевого содержания. Важно, что участие в новых формах деятельности оказывается возможным для любого педагога без специальных знаний и навыков в области информатики. Профессиональное развитие осуществляется и благодаря взаимному наблюдению за сетевой деятельностью коллег [4, с. 98-102].

Одним из условий профессионально-личностного развития может стать персональный блог педагога. Кроме того, опыт развития сети Интернет показывает, что сайт может быть ещё и инструментом педагогического взаимодействия, как коллективов учителей школ (сайты школ), так и отдельных учителей и учащихся. Сетевое взаимодействие таит в себе огромный потенциал, но вместе с тем пока недостаточно изучен [1]. Ценностью такого взаимодействия признаётся свободная, образованная личность, способная быть индивидуальной, но вместе с тем готовая к сотрудничеству. Ведение сайта или блога позволяет создать внутри всех участников образовательного процесса единое информационно-образовательное пространство.

Анализ содержания понятия показал, что оно недостаточно представлено в научной литературе. Блог (с англ. «web log» – интернет страница) – веб-сайт, основное содержание которого составляют короткие записи, располагающиеся в обратной хронологической последовательности. Блог, позволяет размещать документы, изображения, мультимедиа [2].

В нашем исследовании определены цели и задачи создания блога – разработка общего цифрового места, представление и увеличение интереса образовательной деятельности и достижений, привлечение в школу новых кадров, использующих в своей профессиональной деятельности современные информационные технологии, появление нового способа обсуждения вопросов и проблем в online-режиме.

С нашей точки зрения, основные функции, выполняемые блогом:

Образовательная – предоставление возможностей дистанционного обучения, использование в учебном процессе электронных пособий, материалов, проведение интеллектуальных конкурсов, олимпиад и др.

Коммуникативная – средство общения между всеми заинтересованными участниками образовательного процесса, возможность обмена информацией.

Информационная – «лента» новостей, анонс событий, предоставление полной информации об образовательном учреждении (классе), возможность оперативного получения ответов на интересующие вопросы.

В чем отличие блога от сайта? Главное и самое существенное – интерактивность. Сколько времени на уроке педагог общается с ребенком? В блоге такую возможность можно организовать с помощью внешних приложений путем объединения на странице блога с чатом или видеоконференцией. Или через показ комментариев, которые, напоминают нам форумы. Читатели блога (то есть ученики, их родители, коллеги) могут оставлять комментарии на каждое сообщение, которое педагог разместит на своих страницах. У специалиста предоставляется возможность давать дополнительные советы в блоге, организовывать совместную сетевую работу над проектом или исследованием.

Анализ блогов, которые нам встретились в сети Интернет, показывает, что возможности блогов не так обширны, как у сайтов, хотя на сегодня стираются границы между ними. Основная функция блога – коммуникативная. Блог – это веб-сайт, основным наполнением которого являются постоянное пополнение в обратной последовательности событий записи, изображения, мультимедиа. Особенностью блога является наличие сторонних читателей, вступающие в открытое обсуждение с владельцем блога в комментариях к посту (записи) блога.

Создавая блоги, специалисты не всегда представляют, какие дополнительные возможности открываются как для них самих, так и для других участников и читателей их блога. Обратимся к основным:

1) новые навыки в работе с компьютерными технологиями: размещение фотографий, слайд-шоу, посвященные школьным будням, экскурсионным поездкам; художественные фильмы и клипы, гаджеты, заставки;

2) обмен опытом с коллегами из других регионов, ссылки на полезные ресурсы сети, комментарии к материалам;

3) распределение материалов и ссылок по веб-ресурсу для распространения опыта;

4) online-обсуждения;

5) открытая технологическая карта урока и внеурочная рефлексия, помогающие поработать над пробелами учеников;

6) средства мультимедиа, пополняющие копилку технических средств, демонстрируют наглядность к новой теме.

Таким образом, можно создать многофункциональный веб-сайт [3, с. 64-67].

Технология создания блога позволяет разместить на личной веб-странице подбор методического сопровождения (аудио- и видеоматериалы, ссылки интересующие сайты, текстовые материалы, задачи, практические работы, материалы для подготовки к ЕГЭ и прочее). Ведение преподавателем личного блога является способом самовыражения и одним из условий профессионально-личностного развития.

Образовательный блог на основе платформы Blogspot.com открывает широкий спектр возможностей как для самого педагога, так и для других участников и читателей его блога. Анализ известных регулярно обновляемых профессиональных педагогических блогов, проведенный известным специалистом в направлении использования технологий Web 2.0 в образовании Людмилой Рождественской, констатирует, что преподаватели используют их для:

- рекомендаций для педагогов по использованию тех или иных методик;
- рассмотрение с коллегами новшеств в образовании;
- просмотра учебных видеофильмов с лекциями или экранизациями, а то и видео-уроками, путем встраивания их в блог;
- публикации опросников, онлайн-тестов, встроенных календарей, разнообразных слайд-шоу;
- комментарии к собственным урокам, написанных часто в жанре рефлексий;
- обмена полезными ссылками на ресурсы Интернета;
- обмена гаджетами с различными функциями (например, «лента исторических событий», интерактивная таблица Менделеева, онлайн-калькулятор, строящий графики функций и т. д.) [2].

Опыт учителя географии, позволяет уверенно прийти к убеждению, что совместная работа педагога и коллег в рамках блога, над общими онлайн-документами – когда нужно общаться, реагировать на вопросы других или формулировать их самому – помогает не только достижению целей сугубо образовательных, но и способствует оптимизации профессионально-личностного развития. Основной функционал этого образовательного ресурса – расширение образовательного пространства учеников класса, организация элементов дистанционного обучения посредством размещения в нём дополнительных материалов к урокам географии, использование новых форм контроля и оценки.

Таким образом, мы пришли к выводу, что блог является эффективным средством профессионально-личностного развития и овладение новыми формами взаимодействия с коллегами в образовании, поэтому планируем создание личного блога.

Примечания

1. Рождественская Л. Лаборатория тренера. [Электронный ресурс]. URL: <http://ljudmillar.blogspot.com>
2. [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wikipedia.ru>
3. Катуржевская О. В. Реализация компетентного подхода в профессиональной подготовке будущего педагога // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 64-67.
4. Катуржевская О. В. Профессиональная компетентность выпускника вуза как показатель качества образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 3 (22). С. 98-102.

Е.Е. Владимирова

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В условиях современной действительности физическая активность выступает как одно из основных направлений формирования личности дошкольника. Именно в этот период жизни ребенка формируются фундаментальные основы здоровья, развиваются физические качества. Важность физического здоровья ребенка сложно переоценить, так как физически крепкий ребенок меньше подвержен различным заболеваниям, активнее идет процесс психического развития.

На генетическом уровне сложилось, что двигательная активность является одной из основных потребностей организма человека. Из-за отсутствия достаточного уровня движения в организме человека могут начаться разрушительные процессы в скелетной мускулатуре, мышцах, а также способствовать возникновению различных заболеваний.

Для детей старшего школьного возраста характерно постепенное увеличение умственной нагрузки в течение всего дня, поэтому правильно организованная двигательная активность ребенка становится важнейшей задачей и педагогов, и родителей.

Применение всевозможных комплексов физических упражнений помогает удовлетворять возрастающие потребности детей в движении, обеспечивая их постоянное и более полное всестороннее развитие. По мнению многих исследователей, таких, как Н.М. Амосов, Е.И. Панкратьев, Ю.К. Чернышенко, В.Н. Новохатько и др. подвижные игры являются важнейшим элементом программы физического воспитания в частности, и воспитания детей в более широком смысле в условиях дошкольного образовательного учреждения. Подвижные игры в этих учреждениях используются активно и повсеместно, с привлечением максимально возможного количества участников: на занятиях по физической культуре, в процессе прогулок на открытом воздухе, во время проведения спортивно-воспитательных мероприятий.

Особая важность подвижных игр для детей дошкольного возраста заключается еще и в том, что она является самым доступным и эффективным способом воздействовать на ребенка, а самое главное – при его непосредственном участии. Игра, как физкультурно-спортивное занятие развивает и укрепляет опорно-двигательный аппарат ребенка, является средством профилактики нарушения осанки. Параллельно идет формирование таких жизненно важных качеств личности ребенка, как взаимодействие в коллективе, чувство ответственности, сила воли, появляется здоровый состязательный дух, улучшается дисциплина. С помощью игры рядовое занятие становится более необычным, активно вовлекая детей в процесс обучения. Преимущество игры перед обычным занятием заключается еще и в том, что игре присущи инициатива, прояв-

ления воображения и фантазии, эмоциональное развитие, которая положительно стимулирует двигательную активность ребят.

В своей повседневной практике многие современные педагоги весьма успешно используют все разнообразие и возможности подвижных игр на занятиях с детьми старшего дошкольного возраста. И здесь важно отметить, что единой утвержденной классификации в этом вопросе нет, чаще всего игры делятся на индивидуальные и групповые. Для групповых игр присущи равные для всех участников условия, деление на команды, равное число участников в них. Групповые игры, в свою очередь, делятся на три вида: 1. Игры на месте – статические игры, в них ребенок неподвижен и не меняет местоположения по отношению к окружающим его предметам, задействованы лишь отдельные части тела играющего, медленный темп, а уровень физической нагрузки минимален; 2. Малоподвижные и подвижные игры, в которых присутствуют отдельные элементы движения, однако физическая нагрузка невелика, присутствует эмоциональная составляющая;

3. Подвижные игры, для которых характерна большая подвижность, а участвующие изменяют свое местоположение в течение всей игры. В таких играх задействованы разные формы передвижения детей: бег, прыжки, ходьба и т. д. От игроков может потребоваться сила, ловкость, гибкость, быстрота реакции, координация движений и т. д.

Таким образом, подвижные игры оказывают положительное воздействие на организм и формирование физических качеств детей старшего дошкольного возраста, и, в отличие от строго поставленных спортивных упражнений, они интересны детям своей оригинальностью, эмоциональностью, непредсказуемостью заранее результата и возможностью творческого подхода.

Э.Г. Владимирова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Семья – это «дом», объединяющий людей, где закладывается основа человеческих отношений.

Для одних семья – опора, надежный эмоциональный тыл, средоточие взаимных забот и радости; для других – поле брани, где все ее члены бьются за собственные интересы, рани друг друга неосторожным словом, невыдержанным поведением. Однако, понятие счастья, большинство живущих на земле связывает с семьей: «счастливым себя считает тот, кто счастлив в своей семье».

Младший школьник, чаще всего, не задумывается о ценности семьи. Но многие исследователи отмечают, что важно в этом возрасте представлять, что такое семья и какова ее ценность. Для развития ребенка и формирования у него представлений об окружающем мире важны именно правильные представления о семье.

Представление о себе, уважение или неуважение себя и своих близких, формируется у детей в процессе общения с окружающими, которые оценивают то, что происходит вокруг, положительно или отрицательно.

Главные условия формирования представлений о семье это эмоциональный климат семьи и нравственное воспитание ребенка.

Актуальность данной работы определяет сложная ситуация в современном обществе, которое отнюдь не идеально. В мире много жестокости, зла, безразличия людей к окружающим и даже к своим родным и близким. Преступность растет с каждым днем. И все это, зачастую, результат неправильного воспитания и насилия в семье, проявления агрессии родителей по отношению к детям, или просто безразличия.

В хорошей и надежной семье нуждается каждый человек, независимо от возраста. Ни одна нация, ни одно цивилизованное общество не может обойтись без нее. Обозримое будущее общества также не мыслится без семьи. Для каждого человека – это начало начал.

Семья и люди, живущие в ней, постоянно влияют друг на друга. Человек строит семью, но и семья влияет на него, делая похожим на других ее членов. Следовательно, человек, живущий по законам своей семьи теряет часть своей уникальности, приобретая взамен безопасность и стабильность.

Семья имеет огромное значение, определяющая качество образа жизни людей, здоровья нации и государства. Сегодня семья считается формой организации личного быта, основанная на

супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, живущими вместе.

Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. Семья – это команда, играющая основную, долговременную и важнейшую роль в воспитании личности ребенка. Традиционно главным институтом воспитания личности ребенка является семья. То, что ребенок в детстве приобретает в семье, сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение большей части своей жизни. Именно в семье закладываются основы личности ребенка. При поступлении в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может стать для ребенка как положительным, так и отрицательным фактором воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка это забота самых близких для него в семье людей. Никакой социальный институт не может нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Именно в семье ребенок делает первые наблюдения, получает первый жизненный опыт, и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему в семье учат ребенка, подкреплялось конкретными примерами взрослых.

Мы полагаем, что семья должна рассматриваться не только как первичная социально-хозяйственная ячейка общества, но в первую очередь, как культурная система, обладающая определенной спецификой жизненного уклада, образа бытия и оценочных установок по любым вопросам.

Особенности формирования у младших школьников представлений о семье.

Каждая семья – это уникальная система, имеющая свои традиции и свои правила. Ребенок, уже с рождения, становится частью этой системы и включается в жизненный процесс семьи, где каждое слово, манера поведения, поступки несут в себе информацию для него.

Таким образом, включаясь с рождения в социальные отношения, растущая личность ребенка тем самым обеспечивается определенным содержанием, становится объектом общественного воспитания, «учится быть человеком», осваивая целую систему нравственных ценностей, типичных для данного общества и специфической социальной среды.

С рождения, ребёнок, как мы уже отмечали, осваивает опыт своей семьи, а значит, у него складывается представление о семейной жизни по ее образцу. Высокий уровень эмоциональной отзывчивости к родным людям, окружающим ребенка с первых дней его жизни, обеспечивает качество и глубину этого представления. Именно поэтому, как подчеркивает И.А. Хоменко «Если не работать с детьми дошкольного возраста сейчас, (формировать у них установку на родительство, семейные ценности), через 12-15 лет мы можем потерять целое поколение. Т.е., решение демографической проблемы России находится «в головах» современных детей, которых, в свою очередь, воспитывают родители».

«Одним из условий успешной целенаправленной работы формирования «образа семьи» будет сотрудничество воспитателя и родителей, поскольку основным хранителем и транслятором социальных и нравственных ценностей для детей по-прежнему остается семья», – утверждает Н.И. Демидова.

Формирование у младшего школьника представления о семье можно рассматривать в нескольких аспектах:

- во-первых, мотивированный аспект, то есть важное значение семьи для ребенка;
- во-вторых, когнитивный аспект – это знания ребенка о семье, о родственных связях;
- в-третьих, эмоциональный – это переживания, связанные с событиями, произошедшими в семье;
- в-четвертых, личностный – представления о своем месте в семье.

Эмоциональный мир ребенка, его самосознание, нравственные устои личности формируются под влиянием семьи. Родители очень сильно влияют на то, как в результате ребенок будет строить свою будущую семью. Большую роль при этом играют уровень их образования, степенью воспитанности, система их ценностей и идеалов.

Формирование представлений о семье в настоящее время является одной из важнейших составляющих образования младших школьников и представляет собой комплексную педагогическую задачу, которая может успешно решаться только путем привлечения ресурсов семьи (общих и индивидуальных). «К ресурсам семьи можно отнести способности, склонности, образовательный потенциал, социально-коммуникативные связи, а также материальные возможности и т. д.», – отмечает И.А. Хоменко.

Доверяя взглядам этих авторов, мы рассматриваем восприятие младшим школьником своих родителей в роли образца-ориентира для подражания в деятельности и для формирования представлений о семье. Младшим школьникам свойственны подражательность, внушаемость, эмоциональность, непосредственность, согласно психологической характеристике.

Ребенок, в этом возрасте, абсолютно доступен и «открыт» для воздействий со стороны взрослых, особенно родителей. Он очень нуждается в эмоциональной поддержке людей, которые большую часть времени находятся с ним рядом. Дошкольникам присуща особенная доверчивость и чувствительность разного рода оценкам.

Именно направленность на эмоционально привлекательных взрослых-родителей – способствует овладению ребенком необходимым содержанием представлений о семье; является стимулом в стремлении повторять образы поведения в семье.

В работах С.А. Козловой определены характеристики образца-ориентира, способствующего формированию у дошкольников представлений о семье:

- во-первых, его действенность, которая обеспечивается соблюдением требований и стимулирует у детей желание повторять деятельность в своем поведении;

- во-вторых, его содержательная полнота, что предполагает соответствие возрастным и индивидуальным особенностям детей, их субъектному опыту в восприятии своей семьи и реализации положительной направленности на мир семейных отношений (приобщение ребенка к культурным, нравственным и социальным устоям и традициям, сложившимся в этой конкретной семье; овладение способами познания и образцов деятельности);

- в-третьих, личностный смысл его деятельности, за которым стоят личностные качества, значимые для ребенка: заботливость, доброта, приветливость, преданность, ответственность, справедливость и подобное. Личностный, жизненно важный смысл и побудительная сила приобретаются ребенком только в жизненной практике.

Таким образом, основными принципами формирования представлений о семье у дошкольника являются:

- принцип позитивизма реализуется в формировании привлекательного представления о семье на положительных примерах;

- принцип гуманистичности считает выбор приемлемой модели общения и взаимодействия с ребенком, когда и родители, и дети участвуют в процессе формирования представлений о семье и им в равной степени предоставлена свобода и самостоятельность в проявлении чувств, мыслей. Использование этого принципа означает формирование семейных ценностей у ребенка и развитие образа его будущей семьи;

- принцип деятельности предполагает трансляцию родителями своего понимания семьи на деятельностной основе. В ходе совместной деятельности происходит уточнение представлений о семье у дошкольника;

- принцип целостности полагает целостное восприятие ребенком окружающего мира и такого явления в нем, как семья. Кроме того, он способствует демонстрации степени единения ребенка с миром семьи.

Итак, в деле формирования представлений о семье перед педагогами и родителями стоят следующие задачи:

- совместно выверенными усилиями в рамках педагогического просвещения формировать у детей уточненные представления о семье и уже на основе этого – собственную позитивную позицию по вопросам семейных отношений;

- способствовать разного рода проявлениям желания у детей действовать совместно с родителями по освоению мира семьи;

- научить детей с помощью педагогов и родителей способам действий по освоению опыта семьи.

Примечания

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебник для студентов вузов. М. : Академический Проект, 2001. С. 31.
2. Безруких М. М., Ефимова С. П. Ребенок идет в школу. М., 1989. С. 25.
3. Виноградова Н. Ф. Всё о младшем школьнике. М. : Вентана-Граф, 2004.
4. Гаспарян Ю. А. Семья на пороге 21 века. СПб. : Питер, 2008.
5. Гребенников В. И. Основы семейной жизни. М., 1991.
6. Давыдова В. В. Психология младших школьников. М., 1990. С. 89.
7. Земская М. Семья и личность / пер. с польск. Л. В. Васильева. М. : Изд-во «Прогресс», 1986. С. 196.

8. Ковалев С. В. Психология современной семьи. М., 1988.
9. Кузина А. Ю. Формирование у детей дошкольного и младшего школьного возраста интереса к семейным традициям и обычаям посредством метода проектов // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации // Материалы 3-й научно-практической конференции (заочной). Ч. 1. Ульяновск : УлГУ, 2012.
10. Нартова-Бочавер С. Психология личности и межличностных отношений. М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. С. 96-97.
11. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учебн. заведений : В 3 кн. М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. Кн. 1: Общие основы психологии.
12. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учебн. заведений : В 3 кн. М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. Кн. 2: Психология образования.
13. Овчарова Р. В. Практическая психология. М. :ТЦ, «Сфера», 1996. С. 111.
14. Старовойтова А. В. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста Ноябрьск // Ежеквартальный информационно-методический журнал «Образование Ямала». 2012. № 2.
15. Торохтий В. С. Психология социальной работы с семьей. М., 1996.
16. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 2008.

Д.Е. Вовк

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Анализ показателей физического и двигательного развития, здоровья детей шести-семи лет в последние годы указывает на тревожные тенденции. По данным М.А. Правдова, Ю.К. Чернышенко, Е.Н. Вавиловой, В. Ноткиной, В.И. Усакова от 30 % до 40 % детей старшего дошкольного возраста имеют низкий уровень двигательного развития.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО в дошкольных образовательных организациях сохранение и укрепление здоровья детей является одной из главных задач. Если учитывать, что двигательная активность считается важным условием, которое стимулирует формирование эмоциональной, интеллектуальной и других сфер, то становится очевидным актуальность этого вопроса.

В решении данной проблемы главное – это выявить источники пополнения и обогащения средств двигательного развития ребенка. Отечественные педагоги П.Ф. Лесгафт, Е.Н. Водовозова, П.Ф. Каптерев, Е.А. Покровский, К.Д. Ушинский и др., считают подвижные игры эффективным средством физического воспитания.

Воспитанию психофизических качеств, в том числе ловкости, у детей дошкольного возраста посвящены экспериментальные работы Н.А. Ноткиной, Е.Н. Вавиловой, Т.В. Артамоновой и др. Подвижная игра – незаменимый способ развития мышления, сноровки, смекалки, ловкости, ценных морально-волевых качеств. Авторы обращают внимание на значимость применения подвижных игр как одного из средств воспитания ловкости. Такие игры применяются в режиме дня дошкольной образовательной организации. Они реализуют физический потенциал детей, совершенствуют двигательные навыки и формируют физические качества, в частности, ловкость.

Ведущий путь воспитания ловкости у детей – овладение новыми разнообразными двигательными умениями и навыками. Это повышает двигательный опыт и положительно влияет на функциональные возможности двигательного анализатора.

В играх фиксируются двигательные навыки, которые становятся координированными, точными, дети приучаются выполнять движения в различных изменяющихся условиях. Подвижные игры, которые требуют большой затраты энергии (прыжки, бег и др.), усиливают обмен веществ в организме. Хорошее настроение считается важным элементом игры и оказывает положительное воздействие на состояние нервной системы ребенка. Активные движения улучшают питание тканей, формируют скелет, правильную осанку и повышают иммунитет к заболеваниям.

Во время подвижных игр у детей формируются такие качества, как уверенность и упорство, инициатива и самостоятельность. Они учатся согласовывать свои действия и соблюдать установленные правила.

Отечественный педагог В.К. Бальсевич считает, что у детей дошкольного возраста развитие ловкости совершается в процессе обучения новым движениям, при формировании способностей точно воспринимать пространство и время, соотносить свои усилия с двигательными задачами, удерживать равновесие. Ребенку можно предложить упражнения в движениях из необыч-

ных исходных положений, с усложнением ритма, в неожиданных ситуациях. Упражнения, которые нацелены на развитие ловкости, вызывают быстрое утомление, поэтому они не должны быть продолжительными.

Старшие дошкольники хорошо владеют многими двигательными умениями, осваивают спортивные упражнения и их элементы. У них высокая координация движений, точны мышечные усилия, улучшаются пространственные и временные ориентировки. В связи с этим расширяется круг движений, которые можно использовать с целью формирования ловкости. Применяются упражнения с различными предметами, более сложные их сочетания, также движения, которые выполняются мелкими группами мышц. В целях формирования ловкости, как способности перестраивать движения в соответствии с меняющейся обстановкой, можно включить игры, которые имеют отличия разнообразием двигательных действий и динамичностью сюжета (пробежать, подлезть, перепрыгнуть, повернуться).

Следует помнить, что в подвижных играх, воспитывающих ловкость, физические упражнения требуют напряженной работы многих физиологических систем, поэтому ребята могут быстро устать. Игры, которые развивают ловкость, применяют либо в начале занятий, либо после перерыва для отдыха.

Таким образом, для формирования ловкости следует применять различные игры и их варианты, достигая улучшения абсолютно всех её компонентов.

Примечания

1. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и для каждого. М. : Физкультура и спорт, 2003.
2. Ноткина Н. А., Казьмина Л. И., Бойнович Н. Н. Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста. СПб., 2003.
3. Образцова Т. Н. Подвижные игры для детей // Подвижные игры : учебное пособие. М. : ООО «Эстро», 2005.
4. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. М., 2005.

Е.Е. Вовк

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

Молодая семья встречается с многочисленными социально-психологическими трудностями на начальной стадии личного развития. В первые годы союза, когда семья ещё является молодой – семейное благополучие считается хрупким. Одним из факторов может являться неудавшаяся адаптация супругов друг к другу и семейной жизни.

По определению И.В. Гребенникова, адаптация – это приспособление супругов друг к другу и к той обстановке, в которой находится семья [3].

Многие молодые люди не знают трудностей конкретных этапов семейной жизни и их значимые проблемы. Отсюда вытекает неготовность к браку и самостоятельному разрешению возникающих сложностей.

Отечественный педагог Валентина Михайловна Целуйко говорит о социально-психологической адаптации как о приспособлении супругов к новому для них статусу мужа и жены, согласованию образцов внесемейного поведения, которые существовали ещё до брака [4].

Адаптация супругов основывается на двух видах их соотношений: межличностных и ролевых. Главным для ролевых отношений выступает представление о целях брачного союза, в которых выражается мотивация супругов. Общая мотивация семейного союза включает в себя четыре основных мотива: хозяйственно-бытовой, интимно-личностный, нравственно-психологический и семейно-родительский.

Хозяйственно-бытовая адаптация заключается в согласовании обязанностей и прав супругов в выполнении бытовых дел, распределения домашнего бюджета, а также создании и развитии, то есть формировании удовлетворяющей их модели планирования.

Нравственно-психологический мотив базируется на совмещении ценностных ориентаций, мировоззрений, интересов, идеалов, эталонов, установок, отличительных и индивидуальных качеств, особенностей жены и мужа.

Психологическая суть взаимной адаптации состоит в обоюдном согласовании чувств, мыслей и поведения супругов.

Интимно-личностное приспособление супругов выражается в достижении их сексуального соответствия, которое предполагает взаимное не только физическое, но и нравственно-функциональное удовлетворение интимными отношениями.

Адаптация к образу жизни полагает приспособление партнёров к новому для них статусу мужа и жены и связанным функциям, неотъемлемое вовлечение их в сферу взаимных родственных связей, согласование существовавших до брака образцов внесемейного поведения.

Социальная, в данном случае брачная, адаптация – сложный процесс, в развитии которого можно выделить несколько этапов. Применительно к молодой семье психологи акцентируют два полярных этапа приспособления: первичную и вторичную (негативную) адаптацию. При этом мужчины и женщины по-разному относятся к трудностям семейной жизни.

Психологи сообщают об угрозе вторичной адаптации – это излишнее привыкание супругов друг к другу, забвение супружеской любви и неповторимо-личного характера семьи. В этом случае брачный союз теряет свою притягательность. Необходимо работать над отношениями, но не все к этому готовы.

Следовательно, для того чтобы семья была благополучной, представления о семейных ролях, мотивах должны либо быть совместными, либо стать такими, чтобы поведение одного супруга в его семейной роли не противоречило представлениям другого супруга, и наоборот. Не стоит забывать, что адаптация к условиям совместной жизни и принятие друг друга в роли брачного партнера во многом зависит от искренности во взаимоотношениях.

Примечания

1. Вебер Г. Кризисы любви. М., 2001.
2. Основы психологии семьи и семейного консультирования / под общ. ред. Н. Н. Посысоева. М., 2004.
3. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. М. : Просвещение, 1991. 256 с.
4. Целуйко В. М. Психология современной семьи. М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.
5. Ковалев С. В. Психология современной семьи. М. : Просвещение, 1988. 208 с.
6. Андреева Т. В. Социальная психология семейных отношений. СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т, 1998. 100 с.
7. Шуман В. П. Конфликты в молодой семье. Минск, 1989.

Е.Н. Волкова

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКОВ

В период дошкольного возраста изобразительная деятельность увлекает каждого малыша. Благодаря этому увлечению происходит развитие творческого потенциала.

Под творчеством следует понимать деятельность, в результате которой ребенком создается нечто новое, оригинальное. В ходе реализации творческой деятельности проявляется воображение, что позволяет ребенку найти средства воплощения задуманного.

Л.С. Выготский считает, что деятельность человека может быть разделена на два вида:

- воспроизводящую (репродуктивную);
- комбинирующую (творческую).

Репродуктивная деятельность связана с нашей памятью, она воспроизводит, а творческая – эта такая деятельность, когда человек представляет. Творческая деятельность называется воображением или фантазией [1, с. 127].

А.В. Запорожец утверждает, что «детское творчество существует», но обращает внимание на то, что необходимо научиться управлять особенностями его проявления, разрабатывать методы, побуждающие и развивающие детское творчество. Он отводил большую роль занятиям художественной деятельностью, а также всей воспитательной работе с детьми по развитию у них восприятия красоты окружающей жизни и произведений искусства, что играет большую роль в общем, и творческом развитии ребенка [2, с. 53].

В процессе изобразительной деятельности происходит развитие художественного творчества, что служит обучению детей способам художественно-образного воплощения замыслов.

Это обучение направлено на создание детьми художественного образа и находится в тесной зависимости от развития способностей к изобразительной деятельности [3, с. 121].

Для развития у детей творческого потенциала педагогу следует научить их:

- 1) рисовать по замыслу;
- 2) подчинять изобразительные материалы, средства, способы изображения выполнению поставленной задачи художника;
- 3) смешивать краски на палитре для получения нужных оттенков и цветов;
- 4) использовать декоративные элементы в рисунке;
- 5) избегать изобразительных штампов (трава – зеленая, домик – квадрат и треугольник);
- 6) развивать у детей воображение и фантазию.

Изобразительная деятельность состоит из таких компонентов, как: восприятие, исполнительство и творчество, которые тесно связаны между собой.

Ребенок, который не воспринимает эмоциональную окружающую действительность и произведения искусства, не различает особенности выразительных средств, не сможет проявить свое творчество в рисунке.

Наряду с эмоциональным восприятием развивается точное внимание, оно необходимо в личном творчестве. Для его стимулирования во время прогулки с детьми укажите им на красоту растений (цветов, деревьев, кустарников), затем попросите их найти два совершенно одинаковых растения. Дети приступят к поискам, и с помощью педагога придут к выводу: в природе нет ничего совершенно одинакового, все оригинально, неповторимо. Время от времени такое задание следует повторять с различными предметами живой и неживой природы.

Для развития внимания эффективным будет такое задание: дать ребенку 3 непохожие луковицы, попросить нарисовать одну из них так, чтобы ее можно было узнать. Если вы не можете узнать нарисованную луковицу, то проведите с ребенком работу над ошибками в форме дружеского обсуждения, это поможет ребенку понять свои ошибки и исправить их [4, с. 193].

Не менее важно развивать цветовосприятие ребенка, не допуская при этом образования шаблонов (небо – голубое, снег – белый и т. п.), ведь небо может быть и алым. Вовремя обратить внимание ребенка на такие вещи очень важно, так он сможет открыть для себя многообразие цветов.

Стимулирует развитие наблюдательности игра: «На что похоже?». Детям необходимо сравнить предметы, подходящие под разные понятия (овощи, фрукты). Выиграет тот, кто найдет больше предметов, которые похожи на предложенный (шишку, обруч) [5, с. 46]. Это разовьет способность видеть мир целостным.

И так внимание приведет детей к противоречию:

1. В мире все уникально и неповторимо;
2. Нет совершенно непохожих предметов.

Это является одной из составляющих творчества и художественного восприятия.

Наряду с наблюдательностью необходимо развивать воображение детей, это поможет выбрать в окружающей действительности не сухую объективность, а эмоциональность и выразительность. В этом поможет игра «Волшебное дерево». На прогулке попросить детей найти волшебное дерево. А когда дети его найдут, узнать, что в облике дерева натолкнуло их на эту мысль. Мнения могут быть разнообразными, опровергать их нельзя. Главное, чтобы дети научились распознавать характер и настроение предметов [6, с. 67]. В эту игру можно играть с разными предметами: найди лист-путешественник, самый веселый мячик, куклу-несмеяну и т. п.

Необходимо как можно чаще обращать внимание детей на внутренние переживания существ и внешнее их проявления. Можно предложить детям описать поведение животного в том или ином эмоциональном состоянии. Это упражнение развивает художественное восприятие, которое необходимо в изобразительном творчестве.

Так же важно и умение подбирать и смешивать краски для создания нужных оттенков в конкретном художественном образе. Необходимо подвести ребенка к пониманию выразительной возможности цвета. Цветовые впечатления побуждают эмоциональный отклик у детей, развить такое эмоциональное восприятие можно с помощью игр: «Замок волшебницы и колдуньи», «Коврик веселый и грустный», «Добрый волшебник и злой» [7, с. 74]. Эти игры доказывают, что цвет важен для ребенка, но он не выбирает его осознанно, но эту способность нужно развивать. Этому поможет следующая работа. Выложите на белый ватман с одной стороны два-три ярких цвета, с другой – два-три темных, глухих, отдельно черную и белую краску. Смешивая цвета в разных сочетаниях, наблюдайте и обсуждайте, как меняется характер краски и

настроения. Важно, чтобы дети поняли связь настроения, характер, чувства и цвет, чтобы мир цвета слился с миром его чувств [3, с. 58]. Работая над цветом, важно помнить о линии. Предложите мягкий карандаш, мелок, тонкую и широкую кисть, пусть ребенок попробует провести разные по характеру линии: добрую, ленивую, колючую и т. д., а потом, когда он будет рисовать праздники, битвы, животных и детей, пусть следит, чтобы линия, рождающаяся под его рукой, соответствовала характеру и настроению персонажа.

Развивая творческие способности ребенка, нельзя забывать о материалах художественной деятельности. Необходимо познакомить детей с различными видами красок, углем, мелками и т. д. А затем провести беседу: что бы мог нарисовать этим материалом. Помогите ребенку понять, что уголь охотно изобразит грозу, могучее дерево, разбитое страшным ударом молнии, а пастель – тихий вечер с нежными облаками, отраженными в воде озера. Ребенок быстро поймет систему работы с материалом рисования.

Все эти задания помогут детям находить в окружающем их мире средства для осуществления их творческих замыслов, разовьют воображение, которое позволяет сделать изобразительную деятельность творчеством, которое доступно для понимания окружающих.

Примечания

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2012.
2. Грибовская А. А. Народное искусство и детское творчество. М. : Просвещение, 2004.
3. Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей. Ярославль : Академия развития, 2002.
4. Тюфанова И. В. Мастерская юных художников. СПб. : Детство-Пресс, 2002.
5. Доронова Т. Н. Развитие детей от 3 до 5 лет в изобразительной деятельности. СПб. : Детство-Пресс, 2002.
6. Карачунская О. П. Музейная педагогика и изобразительная деятельность в ДОУ. М. : Творческий Центр, 2005.
7. Межиева М. В. Развиваем творческие способности у детей 5-9 лет. Ярославль, 2002.

Е.Н. Волкова

УПРАВЛЕНИЕ ДОО В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В системе российского образования, в связи с модернизацией, основополагающими которой являются: эффективность, качество, доступность, меняются требования к ДОО. Главным отличием является внедрение инноваций в педагогический процесс. Работа в ДОО проходит в поисковом режиме, что влечет за собой рост многообразия педагогической деятельности. Управление детским садом проходит ситуативно. Это привело к изменению подходов в управлении учебно-воспитательным процессом. Качество функционирования системы управления ДОО зависит от того насколько точно соответствуют требованиям современности все ее составляющие. Целенаправленное совершенствование всех сотрудников и руководителя положительно скажется на эффективности управления. Соответственно, при таком стиле управления, развитие значит повышение профессиональной подготовки.

Основными принципами инновации в деятельности ДОО являются: демократизация, гуманизация, открытость, стандартизация, а так же дифференциация, мобильность и развитие.

Эти принципы являются руководством в развитии дошкольной образовательной организации.

Показателем развитости дошкольной организации стали такие аспекты деятельности как: инновационная деятельность, организация и эффективность учебно-воспитательного процесса [1, с. 247].

Новые подходы управления необходимы для перехода ДОО из режима функционирования к развитию. Современному руководителю необходимо так организовать процесс, чтобы у коллектива сложились деловые, доброжелательные взаимоотношения. Важным процессом руководства является менеджмент. В данном процессе управления используются все возможные ресурсы, отражающиеся на действии сотрудников организации, они создают условия для достижения намеченной цели.

Основными компонентами системы управления детским садом являются руководитель, методист, педагоги, родители. Главенствующая роль в данном процессе отведена руководителю. Существуют три формы определения авторитетности руководителя: формальная, функциональная, моральная [2, с. 103].

Равномерное сочетание этих форм успешно влияют на коллектив. Коллектив в свою очередь является командой, созданной для достижения целей быстро и качественно. Для превращения коллектива в команду необходим лидер, ведущий за собой. Это человек, которому доверяют, за кем следуют, он не обделен организаторскими способностями. Лидерство – это суть руководства. Лидер – это руководитель, способный в неопределенной ситуации, предложить нестандартные пути решения. Тот, кто сможет вести за собой сотрудников, питая их энтузиазм и уверенность в достижении цели. Его задача создать условия, в которых работники захотят добиться хороших результатов, личным примером и эмоциональной поддержкой. Предоставлять возможность личного и профессионального развития.

Важна так же личность руководителя. Он должен быть носителем организационных перемен, уметь вырабатывать новые подходы к решению проблем, пропагандировать новые ценности среди коллектива и быть готовым решать проблемные ситуации. Руководителю необходимо творческое мышление, выражающееся в нахождении новых нестандартных путей решения поставленных задач, вариативности мысли, отборе оптимального пути.

Руководителя отличают хорошо развитые социально-психологические качества, позволяющие воздействовать на коллектив. Они позволят установить деловой контакт и создать благоприятный психологический настрой в коллективе. К числу основных социально-психологических качеств можно отнести: чувство коллективизма, коммуникабельность, психологический такт, самообладание, эмоциональная уравновешенность, инициативность и т. д.

Стиль руководства важный аспект в создании здорового коллектива и повышении эффективности управления. Стиль руководства представляет собой устойчивую систему средств, методов и приемов общения руководителя с рабочим коллективом, направленных на воспитание и развитие воспитанников ДОО.

Выделяются три основных стиля руководства: авторитарный, либеральный, демократический.

В современных условиях благоприятным является демократический стиль руководства. Формальной его стороной является: инструкция в форме предложения, товарищеский тон, комментарии с советами, распоряжения в дискуссии, руководство внутри группы коллектива. Содержательная сторона демократического стиля руководства: планирование мероприятий совместно с коллективом, за реализацию идей отвечают все и каждый, все предлагаемые разделы обсуждаются. Стиль демократического управления строится в сочетании четырех групп методов. Это метод экономического стимулирования, административные или организационно-распорядительные методы, а также метод психолого-педагогического воздействия и методы общественного воздействия [3, с. 87].

Всестороннее воспитание каждого ребенка, вот на что должна быть направлена организаторская деятельность руководителя ДОО. Условно в ней можно выделить: конструктивно-проектировочный, коммуникативный, собственно-организаторский и гностический компоненты.

Создание благоприятного климата в коллективе, это длительный процесс, который зависит от умения руководителя ставить педагогические задачи с учетом ведущей цели. При этом необходимо опираться на положительные стороны работы педагогического коллектива, осуществлять индивидуальный подход к каждому сотруднику ДОО.

В определении деятельности всех составляющих педагогического процесса первостепенное место занимает целеполагание. Успешным его можно считать, когда цели деятельности детского образовательного учреждения воспринимаются личными целями участников педагогического процесса.

Исследование итоговых результатов воспитательно-образовательного процесса входит в анализ различных областей деятельности дошкольного учреждения.

В итоге можно сделать вывод, что модернизации в дошкольной образовательной организации и развитии инновации способствуют: концепция и программа его развития, моделирование УВП как системы, помогающей саморазвитию личности. А также, осуществление в учреждении инновационной экспериментальной и опытной работы, сплоченный общностью цели коллектив, организация оптимальной системы управления и самоуправления, система эффективной научно-методической деятельности, материально-техническая база, комплекс вариативных услуг с учетом интереса детей и запросами родителей.

Для развития ДОО важны особые управленческие действия руководителя. Например, такие как: изучение запросов родителей, возможностей работников детского сада, определение перспективы вида ДОО, выбор системы обучения, работа в команде и т. д.

Таким образом, можно определить основные требования к развивающейся дошкольной образовательной организации. Это место, в котором ребенок получает возможность реализации прав на индивидуальное развитие, соответствующее его потребностям и возможностям. Воспитатели развивают профессиональные компетенции и личностные качества, а руководитель обеспечивает успех деятельности всех участников педагогического процесса. Коллектив такой дошкольной организации постоянно находится в творческом поиске, а также питают друг к другу доверие и взаимоуважение. Воспитатель обеспечивает условия для осуществления перехода ребенка из объекта в субъект воспитания, для охраны его здоровья и жизнедеятельности, а так же дает возможность для выражения себя.

Все изложенные положения лежат в основе философии обновления дошкольного учреждения. Контуры этой стратегии зафиксированы в Международной конвенции о защите прав ребенка, предусматривающей его право на жизнь, защиту, развитие и свое мнение.

Примечания

1. Чумичева Р. М., Платохина Н. А. Управление дошкольным образованием : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Изд-во «Академия», 2011. 395 с.

2. Третьяков П. И., Белая К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М., 2001.

3. Волобуева Л. М., Кузнецова Е. Б. Внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения. Электрон. текстовые данные ; Московский педагогический государственный университет. М. : Прометей, 2012. 158 с.

Е.Н. Волкова

ПЛАНОВАНИЕ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДОО

Никакой образовательный процесс не мыслим без планирования. Именно планирование является основой образовательного процесса. Планирование – это научно обоснованная организация педагогического процесса ДОО, которая придает ему содержательность, определенность, управляемость. План – это проект педагогической деятельности всех участников образовательного процесса [1, с. 11].

Планирование работы по духовно-нравственному воспитанию детей в старшей группе ДОО является важным звеном в общей системе деятельности воспитателя. Планирование, которое хорошо продумано, обеспечивает чуткую организацию, намечает перспективы работы, способствует реализации определенной системы воспитания [2, с. 4].

На этапе планирования воспитательной работы, в том числе и по духовно-нравственному воспитанию детей в старшей группе, дошкольная образовательная организация ориентируется на законодательство и нормативно-правовые документы Министерства образования и науки РФ; ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012; «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам – образовательным программам дошкольного образования», «ФГОС ДО» Министерства образования РФ от 17.10.2013 № 1155. Согласно этим документам в ДОО используют две основные формы планирования: годовой и календарный план.

Годовой план является важным локальным актом ДОО. Он должен соответствовать ФЗ «Об образовании в РФ», требованиям ФГОС ДО, федеральному и муниципальному законодательству и основываться на современных достижениях педагогического менеджмента, дидактики, психологии и т. д. Необходимо отметить, что годовой план должен начинаться с анализа работы за прошедший учебный год [3, с. 14].

Рассмотрим основные этапы планирования работы в ДОО. На первом этапе для выявления уровня удовлетворенности родителей деятельностью дошкольной образовательной организации в духовно-нравственном аспекте воспитания детей, а так же работой педагогов в этом направлении, деятельность начинается с анкетирования родителей.

На втором этапе необходимо выявить уровень развития духовно-нравственных качеств у дошкольников старшей группы. Основными критериями является: культура общения ребенка, культура поведения, аккуратность, отзывчивость, доброта, дружелюбие, самостоятельность, любознательность, честность [4, с. 9].

Так основными критериями нравственного образования ребенка старшего дошкольного возраста являются: дружеские взаимоотношения между детьми; привычки играть, трудиться, заниматься сообща; стремление радовать старших хорошими поступками, уважительное отношение к окружающим, забота о младших, помощь им, защита тех, кто слабее. Проявление таких качеств как сочувствие, отзывчивость. Использование словесной вежливости («здравствуйте», «до свидания», «пожалуйста», «извините», «спасибо» и т. д.) [5, с. 6].

На третьем этапе проводится анализ возможностей детского сада, изучается методическая литература по духовно-нравственному воспитанию, происходит тщательное рассмотрение общеобразовательных программ для ДОО. Основные положения в программных документах по духовно-нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста, прекрасно интегрируются в образовательные области ДОО, которые обеспечивают развитие дошкольников в таких образовательных областях как: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Рассмотрим этот процесс более подробно.

Физическое воспитание помогает воспитанникам сформировать собственное представление о физической силе; воспитывает у ребенка понимание необходимости оказания физической помощи нуждающемуся человеку; формирует у дошкольника такое личностное качество как милосердие, а так же внимательное отношение к самочувствию окружающих людей.

В социально-коммуникативном развитии у ребенка формируются представления о родном доме, дошкольном учреждении которое он посещает, о Родине и городе в котором он родился. С помощью социально-коммуникативного аспекта развиваются такие качества личности как: отзывчивость и доброжелательность, умение сочувствовать окружающим и быть дружелюбным. Воспитываются любовь и послушание по отношению к родителям, внимательное отношение к взрослым. Дошкольники учатся уважать пожилых людей. Социально-коммуникативное развитие помогает развить представление о справедливости, щедрости, милосердии, а так же воспитать доброжелательное и дружелюбное отношение к сверстникам, людям с инвалидностями по различным заболеваниям.

В ходе речевого развития происходит знакомство ребенка со смысловым значением различных слов. Дети усваивают содержательность таких слов как: рассудительный, гуманный, плохой и многих других. Также благодаря речевому развитию у дошкольников появляются представления о роли слова в различных жизненных ситуациях. Например, благодаря слову можно подружиться с новыми людьми. Слова помогают выразить любые эмоции: можно приободрить, расстроить, порадоваться за собеседника, или, наоборот, посочувствовать. В ходе речевого развития ребенок приобретает знания, которые стимулируют и повышают у него заинтересованность и любовь к художественной литературе, которая является источником духовно-нравственного опыта человеческого общества в различные периоды его развития.

В познавательном развитии развиваются представления о малой Родине и Отечестве, а также о народных социокультурных ценностях и традициях. Дети знакомятся с праздниками своего народа. Познают многообразие народностей и стран, озакамливаются с нашим общим домом – планетой Земля. Здесь развивается интерес к прошлому планеты и жизни наших предков на ней, формируется осознанное отношение к труду и понимание его как основы жизнедеятельности человека на земле.

В художественно-эстетическом развитии у ребенка воспитываются эстетические и нравственные чувства при приобщении к произведениям искусства. У дошкольника развиваются нравственно-эстетические чувства в ходе изобразительного творчества и музыкальной деятельности. Так же проявляются патриотические чувства у воспитанников, формируемая посредством музыки необходимость в эмоциональной и духовной близости с родными. У дошкольника посредством театрально-музыкального искусства также развиваются гражданские чувства, честность, стремление к хорошему и доброму, а соответственно и отвержение зла, необходимость заботиться об окружающих.

Таким образом, работа планирования в детских садах по духовно-нравственному воспитанию дошкольников старших групп ведется в таких направлениях: работа с детьми, педагогами, родителями и социумом.

Примечания

1. Технородова Н. В. Планирование воспитательно-образовательной работы в ДОО в условиях реализации ФГОС, 2017.
2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/-planirovanie-vospitatelno-obrazovatelnoi-raboty-v-dou-v-uslovijah-realizaci-fgos-do.html>
3. Кольцова Т. Н. Программа духовно-нравственного воспитания ТОГБОУ «Заворонежский детский дом» «Наше будущее», 2012. 40 с.
4. Огородник Л. Ф. Виды и формы планирования в ДОО, 2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/vidy-i-formy-planirovaniya-v-dou.html>
5. Сизова М. Планирование работы по духовно-нравственному воспитанию в ДОО.
6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/planirovanie-raboty-po-duhovno-nravstvennomu-vospitaniju-v-dou.html>
7. Гетманская Т. А. Критерии и показатели нравственного развития детей, 2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/kriteri-i-pokazateli-nravstvennogo-razvitija-detei.html>

Е.Н. Волкова, В.А. Овчаренко

ВОЗДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ НА ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ РЕБЁНКА

Музыка – это один из самых удивительных видов искусства. Именно музыка воздействует на наши эмоции, помогает донести нам о том, что невозможно выразить словами. На сегодняшний день цивилизация вплотную подошла к важнейшей проблеме своего эволюционного развития. Это проблема расширения сознания, необходимости развития эмоционального интеллекта, раскрытия потенциальных возможностей организма человека, данных самой природой.

Без сомнения, индивидуальные особенности личности имеют колоссальное значение в том, как музыкальное произведение подействует на человека, важен здесь и характер работы. Но существуют и закономерности музыкотерапии. Выбор метода зависит от глубины эмоционального состояния. Музыка не должна идти вразрез с настроением и состоянием личности, если потрясение велико. Так, например, мелодичная музыка действует как обезболивающее, а в случае эмоционального возбуждения успокаивающе подействует бравурная музыка. Музыку, противоречащую эмоциональному состоянию, можно использовать в случае, если чувства ребенка не глубоки и он готов к перемене настроения. В таком случае грустная музыка успокоит, а радостная приободрит [1, с. 86].

Античная литература приводит массу примеров, доказывающих широкое распространение музыкотерапии в Греции. Там музыку связывали с именем Аполлона, который считался покровителем искусств и его сына Асклепия – покровителя врачевания. На основе воздействия на организм людей древние греки разделили ее на лады: эолийский (вызывающий блаженное состояние), фригийский (возбуждающий, страстный), лидийский (выражающий грусть, тоску) и дорийский (строгий, мужественный).

С давних времен известно волшебное воздействие музыки на все живое. В различных жизненных ситуациях наши предки использовали музыку, врачевание не исключение.

Вначале 20 в. резко возрастает интерес к музыкотерапии. Основной причиной этому является Великая Отечественная война. Музыка широко используется в лечении психологических и нервных заболеваний. В России изучением данного вопроса занимались такие ученые как В. Спиртов, И. Тарханов, И. Догель и другие. Важный вклад внес Бехтерев В.М. Он в свою очередь указывал на воспитательные, психотерапевтические и лечебные функции музыки.

Что касается, налаживание эмоционального контакта с детьми, на помощь приходит музыкотерапия. Музыкотерапия – это особая форма работы с детьми с использованием музыки в любом виде (записи на магнитофоне, игра на музыкальных инструментах, пение и др.). Развивая творческое воображение, расширяя палитру эмоционального, образного восприятия дети получают не только возможность быть успешными в различных видах художественно-творческой деятельности, но и способ мышления, который поможет в будущем реализовать свои желания и мечты.

Музыкотерапия позволяет активизировать детскую деятельность, преодолеть негативные установки, улучшить эмоциональное состояние. Гибкие формы психотерапевтической работы являются важным аспектом в работе с детьми. Например, арт-терапия позволяет ребенку воссоздать какую-либо проблемную ситуацию, при этом максимально удобным для него способом, не

травмирующим психики. Такие методики дают возможность погрузиться в проблему на столько, насколько личность к этому готова, без излишних эмоциональных потрясений.

Проблема переживания страхов заслуживает особого внимания, именно они являются неотъемлемой частью каждого человека. В какие-то моменты страх охватывает все человеческое существо. Поэтому преодоление и уход от них является адекватным выходом из ситуации. Взглянуть в лицо своим страхам необходимо для их преодоления, но порой это сложно взрослому человеку, что уж говорить о ребенке. Для детей эта задача тяжело решается. Помощником выступает арт-терапия. Она позволяет практически безболезненно вынести страхи и эмоциональные потрясения. Арт-терапия, в том числе музыкотерапия, может использоваться как в виде основного метода, так и в качестве одного из вспомогательных методов.

Выделяют два основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арт-терапии.

Первый механизм состоит в том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и за счёт этого найти ее разрешение.

Второй механизм связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение» [2, с. 114]. Как правило, различают ретроспективную и проспективную фазы музыкотерапии.

Задача ретроспективной фазы – подвинуть на переживание личность, активно раскрыть внутренний конфликт. Прослушивание музыкального произведения должно помочь ребенку достигнуть конфронтации со своим внутренним миром. Переживания, из неосознанных или не до конца осознанных формируются в конкретное представление. В данной работе необходимо использовать музыку с глубоким эмоциональным содержанием. Например, симфоническую музыку XIX столетия.

В перспективной фазе существует два пути. Первый – разрядка психического напряжения, выражением которого может быть мышечное напряжение. Второй – развитие потребности в прослушивании музыки, стабилизация самочувствия и расширение круга переживаний.

В музыкотерапии различают индивидуальную и групповую. Осуществление индивидуальной музыкотерапии осуществляется в трех вариациях: в коммуникативных, реактивных и регулятивных действиях. В первом случае музыкальное произведение прослушивают психолог и ребенок, так музыка помогает улучшить данные взаимоотношения. Во втором – достигается катарсис (очищение). В третьем – происходит снятие нервно-психического напряжения.

Данные формы возможно применять как в отдельности, так и в сочетании. Они представляют, в некотором смысле, пассивную музыкотерапию. Так же существует и активная индивидуальная музыкотерапия. Ее целью является преодоление коммуникативных расстройств. Она осуществляется в виде занятия психолога музыкой совместно с ребенком.

Построение работы в групповой музыкотерапии происходит так, чтобы участники могли активно взаимодействовать друг с другом. Между ними возникают коммуникативно-эмоциональные взаимоотношения, этот процесс достаточно динамичен. В процессе коллективных занятий предусматриваются индивидуальные задания разной степени сложности, что делает их привлекательными для детей и не ущемляет их интересы [3, с. 65].

Самое продуктивное из средств для снятия психологического напряжения – это творческая деятельность. Для тех детей, которые не могут выразить словами эмоции, по тем или иным причинам, выразить себя в творчестве гораздо легче. Эмоции, переданные на бумаге или в звуках, ускоряют реабилитацию и облегчают вербализацию психологического состояния. Необходимо создавать специальные социально-эмоциональные условия для творческого развития детей. Обеспечивать атмосферу доверия и тепла. Вводятся новые формы и методы педагогической деятельности: метод кинестетической деятельности (пение и раскрашивание картинок, выкладывание узоров); методы по развитию творческого воображения на основе ассоциирования; метод активизации творческих проявлений (Т.Э. Тютюнникова); метод уподобления характеру музыки (О.П. Радынова).

Именно творчество проторяет пути для выражения бессознательной идеи и фантазии. Они проявляются в необычной для окружающих, но значимой для ребенка форме.

Таким образом, можно прийти к выводу, что именно музыкотерапия способствует установлению необходимых взаимоотношений между участниками педагогического процесса. Помогает развить в ребенке самоконтроль чувств и эмоций, раскрыть творческий потенциал, повысить самооценку.

Примечания

1. Казарисова А. С. Музыка в системе психопрофилактики // Тр. Ленингр. НИИ психоневр. ин-та., 1976.
2. Назарова Л. Фольклорная арт-терапия. СПб. : Речь, 2002.
3. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб., 2000.

А.О. Гальцева

ПСИХОЛОГИЗМ В НОВЕЛЛЕ СТЕФАНА ЦВЕЙГА «АМОК»

Психологизм всегда занимал особое место в художественной литературе, являясь, по словам Есина А.Б., «подробным и глубоким изображением чувств, мыслей, переживаний вымышленной личности (литературного персонажа) с помощью специфических литературных средств» [3, с. 113]. Он нашёл своё воплощение как в отечественной, так и в зарубежной литературе, однако и в той и другой обрел определённое своеобразие, которое до сих пор вызывает научный интерес со стороны филологов. Так, Л.Я. Гинзбург отмечает, что «литературный психологизм начинается с несовпадений, с непредвиденности поведения героя» [1, с. 300]. А.Б. Есин выделяет такие приёмы психологизма, как повествование от первого или третьего лица, внутренний монолог и различные виды художественных деталей (пейзаж, портрет, вещный мир) [3, с. 220]. В.Е. Хализев делит их на две группы: первая – это формы прямого выражения психологического состояния персонажа. В них входят:

- традиционные обозначения того, что испытывает герой (думает, чувствует, хочет);
- развернутые (порой аналитические) характеристики автором-повествователем того, что творится в душе персонажа;
- несобственно-прямая речь, в которой голоса героя и повествующего слиты воедино;
- внутренний монолог персонажа;
- сновидения и галлюцинации как проявление бессознательного (подсознательного) начала в человеке, которое прячется в глубинах психики и неведомо ему самому;
- диалоги, задушевные беседы персонажей (в устном общении или переписке);
- дневниковые записи.

Вторая группа – формы косвенного выражения психологического состояния персонажа. Они обусловлены внешними проявлениями внутреннего мира героя: позами, мимикой, жестами, движениями, интонацией [5, с. 39].

Особенно в этом отношении интересны произведения известного немецкого новеллиста Стефана Цвейга, покоровившего сердца многих читателей именно за этот талант – невероятно глубоко и проникновенно вникать во внутренний мир героя. Особенности психологического мастерства Стефана Цвейга были предметом изучения многих исследователей. Так, например, советский журналист К.А. Федин пишет: «Он был гуманистом в понимании XIX века и стремился уберечь свой гуманизм в неприкосновенности от века XX» [6]. Известный отечественный писатель Максим Горький особенно высоко ценил новеллистическое мастерство Цвейга, его удивительное умение откровенно и вместе с тем максимально тактично рассказать о самых интимных переживаниях человека [2]. Современный русский писатель Михаил Веллер отмечает в психологизме Цвейга следующее свойство: «каждый из нас хоть раз переживал нечто подобное – просто до Цвейга мало кто с такой убедительностью фиксировал это на бумаге» [2].

Несмотря на то, что о творчестве С. Цвейга написаны работы обобщающего характера, отмечены отдельные аспекты его таланта проникать в человеческие души, однако до сих пор нет работы, в которой особенности психологического мастерства как в творчестве писателя, так и в отдельных его произведениях были рассмотрены глубоко и всесторонне. Наименее изученной в этом плане нам представляется новелла «Амок», чем и определяется актуальность и научная новизна нашего исследования.

Здесь повествование ведётся от первого лица – это один из основных приёмов психологизма, располагающих к доверительному диалогу и выделяемый многими учеными. Интересно, что изначально перед читателем в качестве главного героя предстает в новелле человек, интригующий своей таинственностью, человек-загадка. Подробности его пребывания на палубе корабля не оставляют никаких сомнений, что это он. Читатель замирает в предвкушении от него дальнейшего подробного рассказа о случившемся происшествии, но тут неожиданно сюжетное действие

принимает новый поворот, и все внимание акцентируется на совершенно другом его участнике, после чего и начинается основное повествование. Несмотря на то, что приём «рассказ в рассказе», которым так мастерски воспользовался С. Цвейг, является композиционным, всё же он имеет и психологическое значение: ведь именно благодаря такому долгому предисловию, центральный образ новеллы – немецкий врач – доминантно воспринимается в дальнейшем.

Более того, само место действия – корабль «Океания» – тоже имеет определённую психологическую акцентировку. Бесконечная суэта, вызванная однообразием дней, проведённых на воде, «почему-то причиняла боль» рассказчику. И только в ночи, в тишине, в одиночестве можно было найти успокоение. С ним солидарен и его попутчик, а потому мы смеем предположить, что отношение рассказчика к окружающему его на «Океании» является также отражением отношения врача к жизни в целом: суэта раздражает его, и лишь в полнейшем одиночестве, вдали от людей, он находит успокоение.

Примечательно и сравнение каюты с гробом, в которой рассказчик постоянно запирается. Эта деталь, на первый взгляд ничем не примечательная, имеет своё значение, которое становится особенно очевидным по окончанию повествования. Он прячется в «гроб» (каюту), чтобы скрыться от надоевшего за три дня плавания общества, врач же стремился в гроб в буквальном смысле, но не столько в гроб свой собственный, сколько к своей покойной возлюбленной, чей гроб тоже находился на этом же корабле в грузовом отсеке. Ближе к концу повествования он признаётся, что пытался попасть к ней: «Я не могу пробраться туда, там заперто...» [7, с. 285]. И тут же говорит о связи с ней: «Покойная ещё не отпустила меня...» [7, с. 285], как будто ещё думает о ней, как о живой, а если быть точнее, как будто сам о себе забыл, как о живом человеке.

Собственно, человек, совершивший на следующий день самоубийство, и не мог быть живым, – лишь пустой оболочкой, лишившейся смысла в жизни. А ведь именно таким и стал немецкий врач из Лейпцигской клиники после произошедшего, о котором и рассказывает в своём монологе, обращенном к рассказчику. Именно в монологе, потому что на протяжении всего повествования рассказчик не произносит ни единого слова. Такая форма повествования постепенно приобретает форму исповеди, явно указывая на то, что главный герой уже находится на грани, жизнь его потеряла всякий смысл, и для успокоения души перед смертью ему необходимо исповедоваться перед кем-нибудь. Связь рассказчика и центрального образа новеллы не является случайной.

Сама исповедь врача – это высшее проявление психологизма писателя. Именно в монологе, через монолог лучше всего передается собственное «я», раскрываются все тонкости внутреннего состояния, где «я» кричит, плачет, любит, ненавидит, рвется из тела, истекает кровью, и эти переживания становятся нашими собственными. В этом монологе большое место отводится рассказу о внешней обстановке как фактору последующей психологической деформации личности. Атмосфера, описываемая доктором, начинает давить на читателя с первых же слов: «проклятая болотистая дыра», «вонючая дыра», здесь «одни пьянствуют, другие курят опиум, третьи звереют и свирепствуют – так или иначе дуреют все» [7, с. 247]. Место, которое смело можно назвать адом: ведь именно эта обстановка и события, здесь произошедшие, превратили некогда горящего надеждами и ведомого мечтами человека в убитое однообразием дней завядшее растение.

И вот, когда он уже окончательно сник, когда его увядшее состояние начало перетекать в «особого рода тропическую болезнь», появилась она – белая женщина из Англии, чей холодный стальной нрав взбудоражил потускневшую душу врача. Эта женщина, её надменный тон, то, как она говорила о своём «интересном положении», с какой непокорностью она смотрела на него, – всё это вызвало у врача пугающие своей жестокостью желания: «мне хотелось ударить её по лицу», «мною вдруг овладела какая-то жажда мести, насилия», «я обезумел от желания унижить её» [7, с. 256].

Мысли и чувства обезумевшего, изголодавшегося в тропических лесах дикого зверя. Люди по природе своей те же животные, при отсутствии необходимого им социума они сходят с ума и забывают о своей принадлежности к человеческому роду. Вот и наш доктор, окруженный лишь лесами и покорными ему слугами, был опьянён этой горделивой холодной особой, которая относилась к категории тех женщин, что будоражили всё его естество. А потому дальнейшее его состояние: погоня, преследование этой женщины – можно охарактеризовать как «безумие» или, более точное слово, подходящее этой местности, – «амок».

Амок пронизывает практически всё произведение. Многие, впервые знакомясь с ним, задаются вопросом: а что же такое амок? Получают они ответ непосредственно от самого исповедующегося: «Вот как это бывает: какой-нибудь малаец, человек простой и добродушный, сидит и

тянет свою настойку... сидит, отупевший, равнодушный, вялый... как я сидел у себя в комнате... и вдруг вскакивает, хватается нож, бросается на улицу... и бежит все вперед и вперед... сам не зная куда... Кто бы ни попался ему на дороге, человек или животное, он убивает его своим «крисом», и вид крови еще больше разжигает его... Пена выступает у него на губах, он воет, как дикий зверь... и бежит, бежит, бежит, не смотрит ни вправо, ни влево, бежит с истошными воплями, с окровавленным ножом в руке, по своему ужасному, неуклонному пути... Люди в деревнях знают, что нет силы, которая могла бы остановить гонимого амоком...» [7, с. 263].

И лишь об одном умалчивается в новелле: такой эпизод буйного помешательства зачастую заканчивается самоубийством [4]. Таким образом, уже сам заголовок «кричит» нам о том, что хорошего конца не будет, а дальнейшие события, происходящие в «Амоке», подтверждают эту ужасную теорию. Воистину ужасную: ведь, так или иначе, врачом двигала любовь, но любовь дикая, звериная, которую легко спутать с ненавистью: ведь оба эти чувства по эмоциональной своей окраске – одинаковы. Долгое пребывание вне цивилизации превратили интеллигентного человека в необузданное животное, которое затихло и исчезло лишь тогда, когда преследуемая им жертва начала уходить к тому охотнику, которого никто никогда не сможет опередить – к смерти.

Новелла «Амок» – интересное по психологическому содержанию произведение. Внутренний мир гонимого амоком раскрывается здесь ярко и зримо через диалог-обрамление, а главное – монолог-исповедь – высшую форму психологизма. Новелла оставляет неизгладимое впечатление по своей внутренней напряженности в передаче переживаний человека и вопросы для её дальнейшего исследования.

Примечания

1. Гинзбург Л. Я. О психологической прозе. М. : INTRADA, 1999. 413 с.
2. Великие Люди [Электронный ресурс]. URL: <http://velchel.ru/biography/index.php?bio=131&cnt=3<=%D6&sub=3>
3. Есин А. Б. Психологизм русской классической литературы. М. : Просвещение, 1988. 356 с.
4. НеБолеем.net [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nebolem.net/amok.php>
5. Хализев В. Е. Теория литературы : учебник. 3-е изд., испр. и доп. М. : Высш. шк., 2002. 473 с.
6. Цвейг Стефан. Вчерашний мир. Воспоминания европейца. М. : Радуга, 1991.
7. Цвейг Стефан. Собрание сочинений в семи томах. Том первый. М. : Правда, 1963. 237 с.

К.Г. Гамазова

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В любом современном обществе личность педагога играет важнейшую роль. Ведь именно он является наставником для нашего будущего поколения, от него зависит многое еще и потому, что современный педагог-воспитатель не просто дает дошкольникам определенные знания, но и готовит их к взрослой жизни, что говорит об актуальности данной темы.

Рассмотрим подходы к определению профессиональной компетентности: 1) связь категории «профессиональная компетентность» с феноменом «культура», являющимся результатом развития личности, ее образованности и воспитанности (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, А.И. Пискунов, Е.В. Попова, Н. Розов и др.); 2) понимание профессиональной компетентности как системы качеств, умений (Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский и др.); 3) вычленение из проблем организации профессиональной подготовки формирования профессиональной компетентности (Е.М. Павлютенков, А.М. Пискунови др.); 4) установление соотношения понятий «профессиональная компетентность» и «готовность к профессиональной деятельности». Понимание категории «готовность к деятельности» в психолого-педагогической литературе весьма неоднозначно: установка (Д.Н. Узнадзе, Д.С. Прангишвили и др.); предстартовое состояние (В.А. Алаторцев, А.Д. Ганюшкин, А.Ц. Пунии др.); активное (временное) состояние личности, вызывающее деятельность (В.П. Безухое, Н.М. Кузнецова и др.); состояние бдительности (Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкини др.); совокупность профессионально обусловленных требований к учителю (М.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянови др.); сложное структурное образование, система профессионально

значимых качеств, мотивов, компетентности, *умений* (Е.П. Белозерцев, К.М. Дурай-Новакова, И.А. Колесникова и др.); сущностный компонент профессиональной компетентности (Ю.В. Койнова, А.И. Мищенко и др.); результат профессиональной подготовки (В.И. Данильчук, М.И. Дьяченко, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.); 5) рассмотрение профессиональной компетентности с психологической точки зрения как характеристики личности учителя и введение результативного компонента в ее содержание (М.К. Кабардов, А.И. Панарин и др.); 6) рассмотрение профессиональной компетентности как качества личности (Р.Х. Шакурови др.), с одной стороны, необходимого педагогу, принимающему непосредственное участие в обучении и воспитании учащихся, а с другой стороны, руководящему и оценивающему собственную и ученическую деятельность; 7) трактовка профессиональной компетентности как уровня образованности специалиста (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова и др.); 8) определение профессиональной компетентности с позиций деятельностного подхода (Н.В. Кузьмина, М.М. Лукьянова, А.К. Маркова, И.В. Матяш, Е.М. Павлютенков, А.М. Пискунов, О.М. Шияни др.) [1, с. 5-14].

Проведенный анализ современных подходов к профессионализму педагога позволяет сделать следующие выводы: психолого-педагогическая компетентность является уровневым образованием: высокий, средний, низкий; предполагает мотивацию профессионального роста преподавателей и разработку критериев оценки профессиональной компетентности (И.В. Кузьмина, Т.В. Браже и др.); в состав психолого-педагогической компетентности в 80–90-х годах включены новые элементы профессиональной деятельности – проектировочные педагогические способности (коммуникативные, конструктивные) (Э.А. Максимова, И. Матвеева и др.) [1, с. 6].

К примеру, В.Н. Введенский считал, что «профессиональная компетентность» объединяет такие значения терминов как «профессиональная готовность», «квалификация», «педагогическое мастерство», что компетентность педагога не сводится к набору знаний, а определяется их эффективным применением в практике [2].

По мнению В.А. Сластенина «профессиональная компетентность – объединение теоретической и практической готовности к осуществлению педагогического процесса и характеристики профессионализма» [8].

Л.М. Митина считает, что в «педагогическую компетентность» входят такие понятия, как «знания, умения, навыки, методы их реализации в деятельности».

Т.Г. Браже дал обоснованное определение профессиональной компетентности – «...многофакторное явление, включающее в себя систему знаний и умений педагога, его показатели культуры».

С точки зрения А.А. Майера модель педагога содержит в себе творческий компонент, он формулирует следующее определение: «Профессиональная компетентность – это знания о структуре процесса образования и о себе, как субъекте профессиональной деятельности» [5].

Требования к педагогу, задачи, с которыми он должен справляться, указаны в ФГОС ДО и в «Законе об образовании», согласно которым к современному педагогу в организации познавательного развития дошкольников следующие требования: он должен знать специфику ДО и особенности организации образовательной работы с дошкольниками; должен знать специфику и особенности развития ребенка; должен владеть теорией и методиками познавательного развития дошкольников; должен уметь создавать психологически комфортную среду в ДОО; должен уметь владеть современными технологиями; должен быть готовым решать профессиональные предметные задачи [7].

Современное общество требует от педагога компетентности в вопросах организации воспитательно-образовательной, учебно-методической, социально-педагогической.

С точки зрения психологии (А.М. Бородич, М.И. Лисина) педагог должен обладать следующими качествами:

1. Личностные качества: жизнерадостность, чувство юмора, доброта, уравновешенность, улыбочивость, дружелюбие, понимание, доверие, уважение к другим людям, целеустремленность, активность, артистичность, толерантность, тактичность. Также воспитатель должен уметь ладить, работать с детьми, обладать огромным терпением, быть оригинальным, находчивым, всесторонне развитым, требовательным к себе и к другим, способным научить ребенка чувствовать, быть наблюдательным – умеющим увидеть в ребенке способности, уметь их выявить, должен иметь приятный голос, внешность, вести здоровый образ жизни и быть примером как для детей, так и для их родителей.

2. Организаторские качества: демократичность, справедливость, последовательность, ответственность, желание помочь. Также педагог должен уметь приспосабливаться к быстро изменяющимся ситуациям, обладать лидерскими качествами.

3. Деловые качества: обладание знаниями (уметь выразительно читать, хорошо рисовать и т. д.); умение заинтересовать дошкольника, умение хорошо и доступно объяснять. Педагог-воспитатель должен быть с развитым педагогическим мышлением.

Главной целью деятельности педагога является развитие у дошкольников мышления, внимания, памяти и воображения. Педагог-воспитатель должен понимать значение познавательного развития в формировании личности ребенка, его познавательных и творческих способностей; понимать, что дошкольник – это субъект познавательного развития, ориентироваться на его интересы, развивать познавательную активность в условиях личностно-ориентированной модели педагогического процесса в ДОО. Педагог постоянно целенаправленно стимулирует желание ребенка что-то познать. В таком образовательном процессе происходит познавательное развитие дошкольника [4].

Кроме того, современный педагог – это гармонично развитая, духовно богатая личность, умеющая применять наиболее эффективные методы обучения, организовывать рефлексивную деятельность и обладать высокой степенью профессиональной компетентности; это универсально образованная, эрудированная, трудолюбивая личность, способная самостоятельно приобретать знания и применять их в практике; личность, которая замечает одаренности детей, развивает способности детей, а также детей с ограниченными возможностями, приобщает детей к труду, чтобы они стали трудолюбивыми людьми. Педагог постоянно развивается творчески, не останавливаясь на достигнутом, растет в профессиональном плане, учит детей, и сам от них учится тоже. Мнение такого педагога всегда авторитетное для детей, их родителей, коллег.

Организация познавательного развития дошкольников может быть представлена как организация совместных с воспитателем сюжетно-ролевых игр, может быть самостоятельно разработана педагогом, главное эффективно использовать игры [3]. От педагога в данной ситуации требуется: проявления творчества; умения видеть перспективы; проводить увлекательно занятия; умения представить знакомый предмет с новой стороны; способности быстро переключаться; владения большим объемом памяти, знаний [6, с. 47].

Таким образом, современное образование требует от педагога особой подготовки. И для того, чтобы педагог мог подготовить детей к переменам, он сам должен быть всегда готов к переменам, к интенсивному внедрению инновационных технологий, новых методов работы с дошкольниками. Сегодня есть много способов повысить квалификацию. Это и очное и заочное обучение, семинары и т. д. Современная система образования такова, что большинство новых знаний теряют свою актуальность в течение 5 лет, настолько все быстро меняется. Постоянное самообразование помогает современным педагогам успевать за такими быстрыми переменами.

Современный педагог постоянно работает над собой, читает много педагогической литературы, при этом он не просто теоретик, но и умеет применять методики из литературы на практике, также посещает семинары, конференции, проводит открытые занятия для анализа со стороны других педагогов, обменивается опытом с коллегами, постоянно проходит курсы повышения квалификации, знакомится с современными информационно-компьютерными технологиями. Главное, чтобы у педагога было постоянное стремление к совершенствованию, приобретению новых знаний. Потому как педагог, который не хочет развиваться, никогда не воспитает творческую личность.

Таким образом, современный педагог – это чуткий, грамотный специалист, знающий свое нелегкое дело, который разбирается в методике работы с детьми, готов к сотрудничеству и безвозмездной помощи, умеет находить язык с коллективом, с детьми, с родителями и прочими социальными партнерами. Самый высокий уровень подготовки воспитателя к организации познавательного развития детей будет достигнут тогда, когда оно будет основано на гуманном отношении к ребенку. Потому что только любящий воспитатель может сформировать познавательную активность у дошкольников. Ведь главное в работе с детьми – развить душу ребенка, воспитать настоящего человека.

Примечания

1. Богданова В. Ю. Составляющие образовательной компетентности будущего бакалавра педагогики (профиль «Начальное образование») в проектировании современного урока / Збірник центру наукових публікацій «Велес» за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції 3 частина: «Зимові нау-

кові читання», м. Київ: збірник статей (рівень стандарту, академічний рівень). К. : Центр наукових публікацій, 2018. 100 с. С. 5-14.

2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51-55.

3. Игровое обучение детей 5-7 лет. Методические рекомендации / под ред. Н. В. Ивановой. М. : ТЦ Сфера, 2008. 112 с.

4. Литвиненко С. В. Развитие познавательной активности в дошкольный период, 2010.

5. Майер А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. 2007. № 1.

6. Новопавловская Ю. А. Сущность познавательной активности и педагогическое руководство формированием познавательного интереса детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2009. № 8. С. 47.

7. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс]. URL: <http://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>

8. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

С.И. Ганюкова

РУССКАЯ НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА В НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольный возраст является важным периодом в жизни – это отправная точка для дальнейшего развития ребёнка. Д.Б. Эльконин подчёркивал, что поведение человека, степень его духовной и культурной идентичности, личностные смыслы и нравственно-патриотические ценности во многом определяются тем, что он впитал в детстве [4, с. 254-292].

Вопрос о нравственном воспитании детей в наше время является особенно актуальным. В жизни дошкольников должно быть что-то особенное, что поможет им, даст нужные ориентиры – это может быть и должна быть народная культура. Русские философы Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, П.Ф. Флоренский рассматривали человека как эпицентр культуры. Педагоги в своей работе с детьми должны использовать культурологический подход в воспитании, т. е. опираться на принцип культуросообразности, который рассматривает воспитание как культурный процесс, основанный на ценностях национальной и общечеловеческой культуры.

Традиционная народная культура – это духовные и материальные ценности, созданные народом, это источник великой народной мудрости и накопленного многовекового опыта. Воспитывать детей в национальных традициях – значит донести до их сознания, что они являются носителями и хранителями народной культуры. Достичь этого можно при условии, что народная культура станет неотъемлемой частью их жизни.

К.Д. Ушинский очень высоко ценил воспитательный потенциал народной педагогики. Он писал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях...» [5, с. 46]. К.Д. Ушинский очень хорошо знал народные обычаи, традиции и обряды и сделал вывод, что «мудрость предков – зеркало для потомков» [5, с. 48].

Как отмечает Боронина Е.Г. «Фольклор – сокровищница русского народа, естественный спутник всей жизни ребенка, он выразителен и доступен детям дошкольного возраста, вызывает активную работу мысли, способствует расширению кругозора, помогает понять красоту звучащей речи» [1, с. 48]. Фольклор представляет собой малые и большие литературные жанры. Именно фольклор является отражением индивидуальности народа, его отличием от других.

В народных фольклорных жанрах сохранились особенные индивидуальные черты русского народа, присущие ему нравственные ценности, а также представления о добре и зле, храбрости, трудолюбии, верности, красоте. Открывая детям народное творчество с его прибаутками, загадками, сказками, пословицами и поговорками воспитатель тем самым приобщает их к нравственно-эстетическим ценностям.

Народное художественное творчество включает в себя совокупность художественных произведений различных видов и жанров, созданных народом на основе его самобытных традиций, а также своеобразные формы и способы художественно-творческой деятельности. Народное худо-

жественное творчество включает в себя фольклорную инструментальную музыку, песню, пляску, танец и театр, устное народное творчество.

Более сложная форма народного поэтического творчества, чем загадки и пословицы – это песня. Народные песни впитали в себя высшие национальные ценности, ориентированные только на добро, на счастье человека. Главное их назначение – привить любовь к прекрасному, выработать эстетические взгляды и вкусы. Песней сопровождалась все события народной жизни – труд, праздники, игры и т. п., они призывали к труду, к красивым поступкам, нравственному поведению. Народные песни – это целый поэтический и философский мир. В них – душа народа.

С.Н. Миропольский говорил «...наша народная песня служит незаменимым средством для образования здорового вкуса, понимания изящно и способности им наслаждаться. Текст народной песни также нельзя заменить в начальном воспитании, как нельзя ничем заменить молока матери для младенца. Имея в запасе роскошный образовательный материал народного музыкального творчества, было бы просто крайне нерасчетливо не воспользоваться им на пользу школы, на пользу образования народа... [3, с. 68]».

В фольклоре тысячелетним педагогическим опытом отобраны самые приемлемые естественные формы развития речи детей, их музыкальных способностей, образного и логического мышления, юмора, смекалки, трудовых и физических навыков. При этом все это представлено в художественной форме, которая является легкой и естественной в усвоении детьми дошкольного возраста и является приемлемой для любого ребенка. В русско-народном фольклоре особым образом сочетаются слова, напевность, музыкальный ритм. Потешки и прибаутки звучат ласковым говором, отражая нежность, заботу, веру в благополучное будущее. Пословицы и поговорки несут в себе мудрость поколений, отражая жизненные позиции, при этом восхваляются положительные качества людей и указываются недостатки.

В русском фольклоре ярко проявляется единство Русской земли. В сказках, былинах образ Матушки-земли способствует появлению у дошкольников любви к своей родной земле, к своей Родине. Малые фольклорные формы: частушки, сказки, песни, потешки, пословицы, поговорки, загадки сохраняют особенные черты, присущие только русскому характеру, нравственные ценности, представления о красоте, доброте, храбрости, трудолюбию, правде, верности. Поговорки и пословицы – это сжатые, краткие изречения, которые сложились на основе векового жизненного опыта. В них очень точно и кратко оценивают жизненные ситуации и позиции, восхваляют положительные качества, подвергают высмеиванию человеческие недостатки. Они являются незаменимым, богатейшим источником как нравственного, так и познавательного развития детей.

В работе с детьми незаменима такая форма словесного народного творчества, как загадки. Взрослому необходимо грамотно подобрать их так, чтобы смысл загадок был понятен и близок опыту детей. Ведь использование загадок состоит не в том, чтобы как можно быстрее ее разгадать, а в том, чтобы ум ребенка искал ответ; сравнивая и сопоставляя, развивая мышление детей, приучая их анализировать явления и предметы окружающей действительности. Это также средства, осуществляющие нравственное и умственное воспитание, воздействующие на сознание и тем самым способствующие формированию личности ребенка.

Русские педагоги всегда высоко оценивали воспитательный и образовательный потенциал народных сказок и рекомендовали широко использовать их в педагогической работе. Н.А. Добролюбов стремился по сказкам понять психологию и взгляды народа, так как считал, что именно в них народ выражает свое отношение к действительности и жизни. К.Д. Ушинский считал, что сказки близки и понятны детям. Любимы детьми потому, что просты и непосредственны: соответствуют детской психологии.

В.Г. Белинский ценил в сказках национальный характер и народность. Он считал, что за вымыслом и фантазией в сказке стоят реальные переживания, жизнь и социальные отношения. Сказка – это творение народа, и потому она является источником воспитания любви к родной природе, родной земле, к Родине. Она эмоционально воздействует на душу ребенка, затрагивая сердце и разум, учит быть справедливыми и добрыми, ненавидеть и презирать злодеев, хитрецов и лжецов, противостоять злу. Сказка учит ребёнка быть сильным и мужественным, великодушным и добрым, милосердным и заботливым, предлагает образы женского и мужского поведения. Она моделирует различные очень важные жизненные ситуации и показывает последствия неверных необдуманных решений.

Народные праздники, традиции должны использоваться в работе с детьми. Это клад, накопленный и сохраненный для потомков, вобравший в себя ценные наблюдения за тем, что нас окружает, это история народа, народная мудрость. Традиции народа как бы организуют связь по-

колений, на них держится духовно-нравственная жизнь народов. Преемственность старших и младших основывается именно на традициях. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче народ. Ничто так не объединяет народ, как традиции.

Народные игры – это неотъемлемая часть воспитания. В игре дети проживают, проигрывают различные роли, развиваются физически и нравственно. Народные игры имеют многовековую историю: из глубокой старины дошли они до наших дней, хранимые и передаваемые из поколения в поколение, вбивавшие в себя все самое лучшее из национальных традиций. Народные игры – это любовь русского человека к удалству и веселью.

Задача педагога – отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома; труд людей, традиции, общественные события и т. д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края.

В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, в особенности же близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи необходимо привить детям такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «ненависть к врагу», «трудовой подвиг» и т. д. Важно подвести ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну, Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов, улиц, площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Примечания

1. Боронина Е. Г. Музыкальный фольклор как средство приобщения к традиционной народной культуре детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. С. 67-69.
2. Валиева З. И. Идеи патриотического воспитания в трудах известных советских педагогов // Naukarastudent.ru. 2015. № 05(17). [Электронный ресурс]. URL: <http://naukarastudent.ru/17/2664/>
3. Ватаман В. П. Воспитание детей на традициях народной культуры. Волгоград : Учитель, 2008. 181 с.
4. Зырянова С.М. и др. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста / Шадринский педагогический институт. 3-е испр. и доп. Шадринск : ШГПИ, 2011. 216 с.
5. Ушинский К. Д. и современная школа. Ч. 1 / Тезисы докладов Всерос. науч.-практ. конф. (23-25 февраля 1994 г.). Курск : Изд-во: Гос. пед. ин-та, 1994.

Г.Г. Гаспарян

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РИСОВАНИЯ И ЧЕРЧЕНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

Как самостоятельная область знаний методика преподавания черчения и рисования сравнительно новая: в 1828 году преподавание рисования и черчения объединилось в одну программу.

Методика преподавания рисования и черчения в России берет свое начало в 1721 году в Екатеринбурге с открытия первой горнозаводской школы, где рисование и черчение являлись основными предметами [3]. До этого черчение было основой графической грамоты, и содержала в себе некоторые элементы теории Гаспара Монжа.

Также черчение изучалось в гимназиях, но только как курс в геометрии. Основным требованием в гимназии было развитие навыков рисования, путем срисовывания изображений с образцов, используя циркуль и линейку. Черчение растворялось в задаче получения рисунка. Считалось, что черчение развивает глазомер, необходимый для рисования [1].

С 1872 году рисование и черчение изучается в училищах, причем рисование предшествовало черчению, и было его основой, оставаясь при этом прикладными предметами. И только в 1932 году черчение становится самостоятельным предметом.

Первый учебник по черчению вышел в 1934 году: «Основы технического черчения» В.О. Гордона. В 1965 году была издана «Методика преподавания черчения в средней школе» С.И. Дембинского и В.И. Кузьменко, а в 1966 году – «Основы методики обучения черчению» А.Д. Ботвинникова.

Огромный вклад в развитие современной методики черчения вложили В.Н. Виноградов, Е.А. Василенко и др. [2].

На сегодняшний день методика обучения рисованию и черчению такова, что, во-первых, в ней должна существовать двусторонняя согласованная деятельность учителя и ученика, а во-вторых, должна обеспечивать достижение цели обучения. И поскольку черчение, как учебный предмет, имеет свою специфику и отличия от других дисциплин, поэтому методика преподавания тоже будет немного отличаться от методики преподавания других школьных дисциплин.

К методике преподавания черчения и рисования относят: рассказ, беседа, объяснение, наблюдение, моделирование и конструирование, выполнение графических работ, программированное обучение и прочее. Особого внимания заслуживает метод наблюдения, потому что благодаря этому методу формируются представления и понятия о черчении – ученики смотрят на геометрические фигуры и уделяют особенное внимание именно сравнению предметов, находят отличия, то есть акцентируют свое внимание на форме, а не на цвете фигур.

Моделирование и конструирование вырабатывают у учеников навыки чтения чертежей, развивают пространственное представление. Во время моделирования дети могут пользоваться пластилином, пенопластом, картоном и др. А во время конструирования дети чертят недостающие детали на основе заданных свойств предмета.

Выполнение графических работ вырабатывает необходимые навыки выполнения чертежа, эскиза, технического рисунка. Так дети познают логику построения чертежа, закрепляют пройденный материал.

Программированное обучение – это самостоятельное усвоение знаний с помощью компьютеров.

Таким образом, учителю рисования и черчения предоставляется возможность применять разную методику обучения.

Примечания

1. Крафт Г. В. Краткое руководство к теоретической геометрии. СПб., 1748.
2. Виноградов В. Н., Василенко Е. А., Альхименко А. А. и др. Методика обучения черчению : учебное пособие для студентов и учащихся худож.-граф. спец. учеб. заведений / под ред. Е. А. Василенко. М. : Просвещение, 1990. 176 с.
3. Шишонко В. Материалы для описания развития образования в пермской губернии. Екатеринбург, 1879.

И.А. Горбачева, М.А. Шумков

СЕМЬЯ И РОЛЕВЫЕ ПОЗИЦИИ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

Анализируя социальные изменения в системе общественных ценностей, произошедших в Европе по ряду исторических причин за последние 80-90 лет, стоит выделить один из главных объективных результатов. Речь идёт о признании того, что исторические коллизии, хоть и не реализовали поставленных, перед ними задач, однако сумели внести существенные изменения в ролевое поведение и психологию семейных взаимоотношений. Последнее обстоятельство объясняется тем, что семья – это социокультурное явление, где пересекаются интересы, приоритеты и ценности общества, как экономические, так и нравственные.

Стремление Европейской цивилизации к капиталистическим идеалам привело к невозможности существования моногамной патриархальной семьи в условиях мелкобуржуазного общества. Низкий уровень развития в сельской местности и особенности жизни в крупных городах привели к тому, что в настоящее время можно обозначить как кризис семейных ценностей, на фоне всеобщего стремления к гедонистическому образу жизни.

Наша страна, по ряду причин, с опозданием вступила на путь глобализации, однако это не помешало тому, что в последние десятилетие социологические исследования выявляют отрицательные тенденции в психологии построения и развития семьи как социокультурного феномена.

В частности, по результатам социолого-демографических исследований была выявлена динамика увеличения количества «гражданских браков» и более того, выявлена тенденция к увеличению числа отношений «без обязательств». Речь идёт о ситуации, когда взаимоотношения меж-

ду «супругами» выстраиваются по принципу «свободы действий», что в корне противоречит догматика – историческим основам института брака и основам православия. Так же зафиксировано большое число детей, рождённых вне брака или проживающих у одного из родителей.

Предпосылками к сложившейся ситуации можно обозначить тенденции, ведущие к разрушению сложившихся стереотипов в отношении ролевого поведения. Если анализировать этот исторический процесс, то можно выявить следующее. Ещё в середине XX века существовала относительно чёткая дифференциация, определяющая мужчину через его отношение в общественной жизни. Мужчина – глава семьи, отец, защитник, труженик. Роль женщины, в данном случае рассматривалась через общественное представление о материнстве, заботе и воспитании. Однако на рубеже веков ситуация изменилась. Одним из первых причин этому явлению можно назвать изменение в представлении большинства граждан ценностных психологических установок, что повлекло за собой изменения в понимании чувств долга и верности в отношении принятых обязательств.

Задачи, которые исторически решались в кругу семьи, такие как, удовлетворение потребностей в общении, чувстве безопасности и создании условий для развития личностных характеристик всех членов семьи претерпели ряд изменений. Существенным стимулом к вышеуказанному послужила экономическая нестабильность в большинстве регионов нашей страны и порой некорректная социальная реклама, растиражированная посредством телевидения и радиовещания, в результате чего существующие факторы ролевого поведения, потеряли свою объективность. Однозначно, что одним из основных потенциалов, способствующих формированию и развитию семейных взаимоотношений является успешность ролевого поведения в условиях взаимодействия с обществом. В ситуации, когда один из супругов, в процессе выполнения ролевой деятельности оказывается в ситуации неуспеха, остальные участники внутрисемейных взаимоотношений вынуждены вносить коррективы в своё поведение. Последнее обстоятельство является причиной того, что главой семьи, во всём понимании этого значения, нередко становится женщина тем самым перестраивая ролевое поведение по отношению к мужчине. Обозначенное обстоятельство способно внести изменения в психологию гендерного поведения между супругами.

Развитие отношений в семье, где имеет место нарушение гендерных ролей, способно породить стрессовые ситуации, связанные с выполнением действий, которые несвойственны как для одного, так и для обоих супругов. В дальнейшем, при развитии семейных взаимоотношений при нарушении супругами гендерных или супружеских ролей, как правило, неминуемо происходит изменение и в социальном поведении супругов, что в разной степени можно наблюдать в настоящее время в общественной жизни.

Существенная опасность подобных взаимоотношений заключается в том, что дети, рождённые в аномальных браках, в процессе воспитания будут усваивать ролевое поведение родителей как естественное. Из чего следует, что при создании собственной семьи они будут руководствоваться психологическими установками, воспринятыми в раннем детском и подростковом возрасте. Вследствие чего могут произойти глобальные изменения в психологии позиционирования внутрисемейных взаимоотношений, что существенно повлияет на массовое сознание, в отношении вопросов, касающихся семьи и брака.

Правительство Российской Федерации, путём взаимодействия структур и органов, анализируя сложившуюся ситуацию, развивает ряд целевых программ основой которых является укрепление семейных ценностей и их защита в среде молодёжи, в молодых семьях и в семьях, проживающих в «гражданском браке».

Анализируя сложность обозначенных вопросов, в настоящее время, происходит реализация мероприятий по укреплению семейной политики и формированию морально-нравственных качеств подрастающего поколения в духе православия и преемственности семейных традиций.

Примечания

1. Бурмистров М. Ю., Бурмистрова Е. А. Современная семья. Психология отношений. М. : Дарь, 2016. 544 с.
2. Москаленко В. Д. Возвращение к жизни. Как спасти семью. Конфликты, ссоры, алкоголизм, наркомания. М. : Никая, 2017. 448 с.
3. Нарушевич Р. А. 12 аспектов семейной жизни. М. : Философская книга, 2014. 320 с.
4. Семейная терапия. Практическое руководство. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2016. 188 с.
5. Олифинович Н., Валента Т. Теория семейной психотерапии. Системно-аналитический подход. М. : Академический проект, 2017. 304 с.

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ И СПОСОБЫ ЕЁ СОЗДАНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Проблемная ситуация является основным понятием проблемного обучения. Перед педагогом всегда стоит непростой выбор способа создания проблемной ситуации. Именно от неё будет зависеть познавательная активность учащихся. Использование проблемной ситуации в начальной школе напрямую положительно влияет на достижение личностных и познавательных целей. Учитель должен систематически и преднамеренно создавать проблемные ситуации путём постановки проблемных вопросов.

По мнению А.М. Матюшкина, «*проблемная ситуация* – это особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, который характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (учащегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия» [2, с. 45].

«Проблемная ситуация – это особый вид интеллектуально-эмоционального взаимодействия субъекта (уч-ся) с объектом познания (задачей), в процессе которого учащийся осознает противоречие между необходимостью овладения объектом познания (решение задачи) и недостатком имеющихся у него знаний для этого» [3].

Проанализировав определение, мы пришли к выводу, что проблемная ситуация – учебная ситуация, созданная учителем, при которой у ученика появляется мотивация решить поставленную задачу, для этого ему не хватает знаний, он должен самостоятельно добыть их.

Основополагающим элементом проблемной ситуации является то неизвестное, что нужно открыть младшему школьнику для правильного решения поставленной цели. Для того чтобы создать проблемную ситуацию, необходимо поставить учащихся перед необходимостью выполнения данного задания, то есть создать мотивацию к действию. Проблемная ситуация возникает тогда, когда ребёнок чувствует необходимость в получении нового знания. Это выступает обучающим звеном только тогда, когда проблема способна вызвать у учеников желание решить эту ситуацию, возникшее противоречие.

Создание проблемных ситуаций пробуждает познавательную активность учащихся, активизирует мыслительные процессы. Ситуация размышления, вызванная проблемной ситуацией, заключается в том, что с помощью достигнутых знаний и способов действия учащиеся не могут выполнить задание.

Проблемная ситуация включает три главных компонента: неизвестное; необходимость выполнения действия, при котором возникает познавательная потребность; возможность учащегося в выполнении поставленного задания.

Существуют типы создания проблемных ситуаций, общие для всех учебных предметов, предложенные М.И. Махмутовым:

«1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома или на производстве, в ходе наблюдений за природой.

3. Постановка учебных практических заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающему противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов. В этом случае возникает проблемная ситуация, так как сравнение выявляет свойства новых фактов, необъяснимые их признаки.

8. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы.

9. Организация межпредметных связей.

10. Варьированные задачи» [1].

Проанализировав предложенные способы создания проблемных ситуаций, мы пришли к выводу, что учитель может использовать данные приёмы в любой предметной области.

Таким образом, проблемная ситуация – это психическое состояние субъекта обучения, при котором активизируется познавательная активность учащихся, появляется мотивация к открытию нового знания. Значимость проблемной ситуации как компонента проблемного обучения, безусловно, велика. Основным способом ее создания является предъявление учащимся особого рода задач, вопросов, упражнений, заданий, которые создают проблемный вопрос. Существуют различные классификации, которые помогают учителю выбрать оптимальный способ создания проблемной ситуации. Стоит отметить, что постановка учебной задачи должно осуществляться на каждом уроке открытия новых знаний.

Примечания

1. Использование технологии проблемного обучения на уроках [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-tehnologii-problemnogo-obucheniya>
2. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. : Педагогика, 2008. С. 45.
3. Метод проблемных ситуаций [Электронный ресурс]. URL: <https://potencial-school.ru/metod-problemnyx-situacij>

А.В. Григоренко

ПСИХОЛОГИЯ ПЕРВОЙ ЛЮБВИ

Первая любовь... Наверное каждый испытывал это чувство. Это новые эмоции к противоположной половинке. Новый смысл жизни. Яркие впечатления и незабываемые моменты. А впоследствии и приятные воспоминания.

Рассмотрим, что же такое первая любовь с точки зрения психологии.

Это – проверка на зрелость человеческой личности. И от того как пройдет это первое испытание зависит окончательное ее формирование.

Это зрелая любовь характерна принятием личности другого человека и попытками его понять. Для юной влюбленности на первый план выходят собственные эмоции и впечатления.

Когда человек первый раз влюбляется, ему не важен статус противоположной половинки, его материальное положение или дальнейшая перспектива. Главным становятся чувства, которые возникают к этому человеку.

Каждый должен пережить чувство влюбленности самостоятельно. В этом деле не должно быть посторонних советов, только помощь и подсказки своего собственного сердца. Только ему стоит доверять в таком случае.

Главное – это уметь контролировать свои чувства и эмоции.

Поскольку первая влюбленность возникает в основном в юном возрасте и зачастую бывает платонической, то основой таких отношений служат: идеализация объекта любви; представление о его единственности и незаменимости.

При возникновении первой любви люди ищут любой повод для встреч, хотя и находятся постоянно рядом. Возникает желание отдавать и ничего не требовать взамен.

Подростки, испытывая первую любовь, начинают смотреть на мир по-новому. Им кажется, что это лучшие моменты в жизни. В этот период подросток считает себя самостоятельным, взрослым человеком.

Подростковая любовь редко перерастает в серьезные отношения, но если такое случается, то этот период сыграет большую роль в формировании личности.

Будучи взрослыми мужчины и женщины могут искать спутницу жизни похожую на его или ее первую любовь. Ведь именно это первое ярко окрашенное чувство, повлияло на развитие личности и оставило след в жизни человека.

Первая любовь затмевает собой весь мир и имеет важное значение в духовном развитии каждого человека.

Именно поэтому она всегда оставляет свой след в сердце на всю оставшуюся жизнь. Это прекрасная пора безумств, которые наполняют жизнь смыслом.

Примечания

1. Андреева Т. В. Семейная психология : учеб. пособие. СПб., 2004.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие. М., 2003.
3. Васильев С. А. Психология любви. М., 1990.
4. Шнейдер Л. Б. Семейная психология : учебное пособие для вузов. М., 2006.
5. [Электронный ресурс]. URL: <http://psychologynn.ru>

Л.А. Громикова

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ

Цель изучения лексики: расширить знания учащихся о русском языке, развить интерес к изучению языка, подвести учащихся к осмыслению своего словаря, обогатить словарный запас. Лексика является благодатным материалом для развития мышления учащихся, обогащения речи, для расширения их лингвистического кругозора.

Анализ работ Баранова М.Т., Львова М.Р., Введенской Л.В., Прудниковой А.В. и др. позволил определить нам, что в начальной школе изучение лексики носит практический характер. Учитель начальной школы должен подготовить младших школьников к изучению лексики в последующих классах.

Учащиеся начальной школы должны практически (без обозначения терминами) познакомиться с многозначными словами, со словами, близкими и противоположными по смыслу. Дети должны научиться выбирать лучшее, наиболее подходящее слово для выражения мысли, уметь избегать однообразного употребления слов в речи, уметь различать разные значения одного и того же слова в контексте, уметь подбирать синонимы, антонимы к данным словам, понимать значение устойчивых (фразеологических) оборотов. Понимание фразеологизмов, употребление их в устной и письменной речи является показателем уровня владения родным языком.

Фразеологические обороты украшают нашу речь, делают её выразительной и образной. Они живые свидетели прошлого, знание их обогащает наш ум, даёт возможность лучше постигнуть язык более сознательно им пользоваться.

Чем богаче словарный запас человека, тем интереснее и ярче выражает он свои мысли. В начальной школе изучению фразеологизмов уделяется мало внимания.

Овладение фразеологией является необходимым условием глубокого овладения языком, его тайнами и богатством. И чем раньше школьники начнут постигать секреты родного языка, тем быстрее и глубже смогут им овладеть и постигнуть национальную культуру.

Объектом нашего исследования стало обогащение словарного запаса младших школьников. Предметом исследования мы определили фразеологизмы как средство обогащения словарного запаса младших школьников. Цель нашего научного исследования – построить систему работы над фразеологизмами в начальной школе для обогащения словарного запаса. Мы предположили: если в учебный процесс внедрить систему заданий и упражнений для работы над фразеологизмами в начальной школе, то словарный запас младших школьников значительно повысится.

Задачи:

- 1) изучить лингвистическую, психолого-педагогическую, научно-методическую литературу с целью выявления основных теоретических понятий исследования;
- 2) провести анализ программы и учебных комплексов с точки зрения наличия фразеологизмов и возможностей организации работы над фразеологизмами на уроках русского языка и чтения;
- 3) изучить опыт работы с фразеологизмами в начальной школе;
- 4) создать систему работы над фразеологизмами в начальной школе с целью повышения словарного запаса младших школьников.

В первой главе мы рассмотрели теоретические предпосылки обогащения словарного запаса младших школьников посредством фразеологизмов. В частности, нами подробно изучена методика работы над словарем в системе развития речи младших школьников и сделан вывод о том, что обогащение словаря – это одно из важнейших направлений словарной работы на уроках русского языка, поэтому учитель должен предусматривать систематические, ежеурочные специаль-

ные задания по активизации словаря, опираясь на читаемые тексты, на те слова, с которыми велась работа по углублению их понимания.

Лингвистический анализ литературы, изучение фразеологии как раздела русского языка, изучающего устойчивые сочетания, фразеологические обороты, позволили определить лингвистические основы исследования и выделить теоретические положения, которые стали центральными в ходе опытно-экспериментальной работы. Мы систематизировали фразеологические словари для детей.

Опытно-экспериментальная работа по изучению фразеологизмов в начальной школе включала несколько этапов. На начальном этапе работы нами был проведен анализ учебников «Родная речь» для 3-го и 4-го классов, авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий, М.В. Голованова с точки зрения наличия фразеологических оборотов и возможностей по организации лексической работы, связанной с обогащением речи учащихся фразеологизмами. В результате нами выделено в учебнике 3-го класса 32 фразеологических оборота, в учебнике для 4-го класса – 40 фразеологических оборотов. В работе мы не только даем перечень выделенных нами устойчивых оборотов, но и указываем их значение с опорой на фразеологический словарь [1]. Мы заметили, то в учебниках для чтения их толкование не дается, поэтому учитель должен быть готов объяснить значение любого фразеологизма.

Выделив встретившиеся в учебниках устойчивые обороты, мы убедились в наличии достаточного материала для фразеологической работы в начальной школе. Далее нами была создана и апробирована в ходе педагогической практики система работы над фразеологизмами на уроках русского языка и чтения в начальной школе. Предлагаемые нами упражнения представляют собой систему, т. к. отвечают требованиям системности, а именно:

- постоянно проводятся на уроках русского языка и чтения;
- подобранные задания построены по принципу: от простого к сложному;
- продумана и реализована методика проведения любого упражнения;
- обучение предполагает домашнюю работу, связанную с работой над фразеологизмами;
- периодически проводятся контрольные мероприятия для выяснения уровня словарного (фразеологического) запаса младших школьников.

Система упражнений, направленная на повышение словарного запаса посредством фразеологизмов, создана с опорой на изученную нами методическую литературу. Приведем примеры некоторых заданий:

1. Ответьте на вопросы словами из фразеологизмов:

- Кого тянут за хвост? (Тянут кота за хвост).

2. Соедините разбросанные части фразеологизмов (на доске записаны слова из разных фразеологизмов: сыр, куры, кот, как, кататься в, денег, наплакал, не клюют). В результате должны получиться фразеологизмы: Кататься как сыр в масле, как кот наплакал, денег куры не клюют.

3. Запишите фразеологизмы по темам: «бездельничать», «обманывать», «быстро»: Сломая голову, сидеть, сложа руки, во все лопатки, втирать очки, во весь дух.

4. Кто живет в зоопарке? Узнайте, закончив фразеологизмы:

- Голоден как ... (волк);

- Труслив как ... (заяц).

5. Физкультминутка (выполняйте команды, спрятанные во фразеологических оборотах):

- проголосуем обеими руками;

- согнемся в три погибели;

- попрыгаем как заяц;

- дадим задний ход;

- посмотрим друг другу в глаза.

6. Назовите фразеологизмы, в основе которых лежат данные ситуации, явления.

Когда человек начинает действовать энергично, сразу и с самого важного в трудном деле, то говорят, что он... (*Взял быка за рога.*)

Приемы работы с фразеологизмами: иллюстрирование; составление словосочетаний, предложений и мини-рассказов с фразеологизмами; поиск фразеологизмов в устной и письменной речи других людей или литературных героев (здесь очень важно оказать помощь детям в виде подсказок); подбор синонимов и синонимичных фразеологизмов; подбор антонимов к фразеологизмам; составление словаря фразеологизмов, работа со словарем фразеологизмов; введение фразеологизмов в минутки чистописания или в работу со словами с непроверяемым написанием; по-

иск ошибок в употреблении изученных фразеологических единиц; составление фразеологизмов из разрозненных частей (слов или словосочетаний); игры, шарады, ребусы.

На заключительном этапе эксперимента мы предложили проверочную работу творческого характера, определяющую умение использовать фразеологизмы в речи: дополните фразеологизмами текст.

Приведем примеры некоторых детских сочинений.

Осенью пошли дожди как из ведра. Наступила грибная пора. Грибы и мал и велик можно встретить и на лесных опушках, и под деревьями, и в зарослях кустов. Грибники набирают полные лукошки.

Осенью пошли дожди. Наступила грибная пора. Грибы бросаются в глаза сразу. Их можно встретить и на лесных опушках, и под деревьями, и в зарослях кустов. Грибники набирают полные лукошки через край. Они стараются, выбиваются из сил.

Осенью пошли дожди как из ведра. Наступила грибная пора. Грибы можно встретить и на лесных опушках, и под деревьями, и в зарослях кустов. Грибники набирают полные лукошки до краев. Они трудятся, засучив рукава.

Результат эксперимента наглядно показывает преимущество планомерного и систематического использования фразеологизмов для обогащения речи младших школьников. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности разработанной методики и подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что если в учебный процесс внедрить систему заданий и упражнений для работы над фразеологизмами в начальной школе, то словарный запас младших школьников значительно повысится.

Примечания

1. Фёдоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка : ок. 13 000 фразеологических единиц. 3-е изд., испр. М. : Астрель: АСТ, 2008.

А.Р. Дарбинян

СУЩНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Детская музыкальная школа имеет особое значение в российской системе образования. Главным аспектом в данной статье является то, что ДМШ устремлена на «развитие и воспитание творческих способностей детей, удовлетворение их потребностей в умственном, моральном и физическом улучшении, развитие культуры здорового и безопасного образа жизни, а также на организацию их свободного времени» [10].

Словосочетание «дополнительное образование» возникло из-за принятия Закона РФ «Об образовании» в начале 1990-х годов, но до нашего времени не имеет единственного определения. Имеются всевозможные трактовки, как самого термина, так и содержания деятельности. Каждый исследователь вкладывает в понятие дополнительного образования свое понимание. Его рассматривают как:

- «составная часть системы образования и воспитания детей, подростков, учащейся молодежи, ориентированная на свободный выбор и освоение учащимися дополнительных образовательных программ» [11, с. 76];

- «неотъемлемая часть системы непрерывного образования:

- непрерывное, вариативное, разноуровневое, превышающее базовый компонент образования, реализуемое личностью в свободное время и призванное обеспечить ребенку дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей» [12, с. 22];

- «особое образовательное пространство, где объективно задается множество отношений, где не только реализовываются специальные развивающие познавательные игры и овладение опытом исполнительского мастерства, творчества и эмоционально-ценностных отношений учащихся, но и увеличиваются возможности для актуального самоопределения обучающихся» [4, с. 7]; образовательная деятельность, реализовываемая по образовательным программам, которые имеют конкретные образовательные цели и объективируемые, фиксируемые, диагностируемые и оцениваемые образовательные результаты» [2].

Предложенные определения не имеют противоречия и являются дополнением друг друга. Исходя из этого можно подвести итог: будучи системной частью российского образования, ДО играет роль целенаправленного процесса обучения и воспитания посредством реализации дополнительных образовательных программ в образовательных организациях всех типов.

В Концепции развития ДО на период до 2020 года определяется, что «учреждения дополнительного образования имеют особую роль в развитии стремлений и способностей, социального и профессионального самоопределения детей» [7].

Исходя из этого в дополнительном образовании различают вытекающие их виды:

- центры дополнительного образования детей, развития творчества детей и юношества;
- дворцы детского (юношеского) творчества, творчества детей и молодежи, учащейся молодежи;
- дома детского творчества, детства и юношества, учащейся молодежи;
- станции юных натуралистов, детского (юношеского) технического творчества (научно-технического, юных техников), детского и юношеского туризма и экскурсий (юных туристов), детская экологическая (эколого-биологическая) станция;
- детские школы искусств, в том числе по видам искусств;
- детско-юношеские спортивные школы (ДЮСШ);
- специализированные детско-юношеские спортивные школы олимпийского резерва;
- детско-юношеские спортивно-адаптивные школы и др. Министерство культуры РФ, говоря о специализации организаций ДО по видам искусства, выделяет музыкальные, художественные, хореографические, театральные школы, школы кино- фотоискусства, эстрадно-цирковые школы, а также детские школы искусств, которые реализуют программы по нескольким видам искусств.

Образовательные учреждения отличаются тем, что они имеют примерные образовательные программы, которые направлены на фундаментальные знания, навыки, умения, учебный план, рассматривающий интересы детей их родителей для создания факультативов, организации персональной работы и консультаций; обязательной системы промежуточной и итоговой аттестации обучающихся с получением соответствующего итогового документа, подтверждающего полученный уровень образования» [8, с. 59-60].

Рассмотрим особенности детской музыкальной школы как образовательного учреждения дополнительного образования, раскроем отдельные вехи их истории. Детские музыкальные, художественные, школы искусств и др. имеют более чем 150-летнюю историю существования. Первые такие школы были основаны в городах Москва и Санкт-Петербург. На протяжении XX века, как отмечает Т.В. Кравцова в статье «Детская школа искусств: ее настоящее и будущее», такие учреждения выполняли важную социально-культурную и социально-экономическую роль, которая заключалась в следующем:

- 1) детским музыкальным школам в СССР была отведена роль начального звена профессионального музыкального обучения в трехступенчатой системе «школа – училище – консерватория»;
- 2) художественно-эстетическое воспитание детей формировало культурно-образованную часть советского общества, состоящую в заинтересованной аудитории слушателей и зрителей.

В СССР музыкальные школы осуществляли деятельность по единой программе, утвержденной Министерством культуры. В основе образовательных программ лежали типовые учебные планы. Такие программы, имели три уровня освоения:

- общее художественно-эстетическое образование;
- повышенный уровень художественного образования;
- допрофессиональная подготовка (ранняя профессиональная ориентация).

Сроками освоения учебных программ считалось 4-х, 5-ти и 7-летнее обучения. Деятельность школ курировалась методическими центрами и музыкальными училищами. Школы получили возможность самостоятельного выбора образовательной программы и методики обучения детей. В этот же период большое количество музыкальных школ было переименовано в Детские школы искусств. Такая тенденция связана с появлением в структуре ДШИ появились дополнительных отделений хореографического, изобразительного, фольклорного, эстрадного вокала и т. д. [6].

Согласно Закону Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.) Детские школы искусств осуществляли задачи, аналогичные с кружками и творческими секциями. Норм, отражающих специфику деятельности ДШИ, законодательством не предусматривалось. Отсутствие единых требований к организации учебного процесса стало отрицательно проявляться на всей системе

дополнительного образования. Многими исследователями, в том числе И.Е. Домогацкой, выделяются следующие негативные стороны данного периода:

- потеряна преемственность образовательных программ музыкальной школы и среднего звена (музыкального училища, колледжа);
- уменьшилось количество хоровых и инструментальных коллективов (оркестров и ансамблей народных и духовых инструментов), а вместо них, стали открываться классы эстрадного вокала и игры на синтезаторе;
- снизился уровень подготовки абитуриентов при поступлении в учреждения среднего профессионального образования [5].

Поэтому, проблема преобразования российской системы музыкального и художественного образования становилась острее.

В 2011 году принят Федеральный закон № 145-ФЗ «О внесении изменений в закон Российской Федерации «Об образовании». По словам А.О. Аракеловой, данный документ «устанавливает границу между ДШИ и другими образовательными учреждениями дополнительного образования детей» [1]. В соответствии с данным документом Детскими школами искусств предусматривается реализация дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств в соответствии с установленными к ним федеральными государственными требованиями. С этого времени, ДШИ и ДМШ получают правовой статус, отвечающий их профессиональному назначению.

Основными документами, которые определили инновационное развитие дополнительного образования (в частности Детских школ искусств и Детских музыкальных школ) стали:

- Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации», согласно которого Детская школа искусств утверждается в статусе «предпрофессиональных» образовательных организаций;
- план мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», который призван обеспечить изменение эффективности и качества услуг в сфере образования, при переходе к эффективному контракту (2013-2017 г.).

На пересмысление целевых установок развития школ ориентированы следующие документы:

- Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761;
- Концепция развития дополнительного образования детей, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 года №1726-р;
- Программа развития системы музыкального образования на период до 2020 года, разработанная Министерством культуры Российской Федерации на основе масштабного мониторинга образовательных организаций сферы культуры и искусства. Важное условие, которое заложено в федеральных государственных требованиях, определяется преемственностью предпрофессиональных программ по отношению к действующим примерным и типовым учебным планам 2000-х годов. Введение предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств привело к изменению условий обучения, вызвавшееся в следующих позициях:
 - удлиняются сроки обучения (вместо 3-х, 4-х, 5-ти, 7-летних сроков обучения вводятся 8-летние сроки для детей, поступающих в школу в возрасте 7-9 лет, и 5-летние – для детей, поступающих в ДШИ в возрасте 10-12 лет);
 - структура учебных планов, которые теперь должны иметь такие разделы, как обязательная часть, вариативная часть, консультации, аттестация;
 - вводится дополнительный (9-й или 6-й) год обучения в целях продления предпрофессиональной общеобразовательной программы для подготовки выпускника школы к поступлению в профессиональные учебные заведения.

Для того чтобы выявить особенных детей в области искусства для их обучения по предпрофессиональным программам, а также совместной реализации дополнительных общеразвивающих программ, проведения творческих и культурно-просветительских мероприятий, ДШИ создаёт взаимодействие с общеобразовательными школами, учреждениями и организациями культуры. Характеризуя особенности учебной среды ДШИ, ее содержания и структурных компонентов, исследователями отмечено что, «детские школы искусств, целью которых является приобщение учащихся к ценностям культуры и освоение языка различных видов искусств ... обладают широкими возможностями для осуществления мультикультурного образования, а

образовательная среда данных организаций имеет свои особенные свойства, определяющие оригинальность форм и методов влияния на детей» [9, с. 305].

Современным ДШИ характерны подобные особенности обучения:

1) усвоение учебного материала, происходит через исполнение произведений в классе музыкального инструмента, постановки танцевальных номеров в классе хореографии, рисования картин и этюдов в классе изобразительного искусства и т. п.;

2) образовательная среда обучения имеет интегрированный характер, потому что в учебном процессе используют всевозможные виды искусства.

Так, при обучении детей музыке, применяется ритмика и пластическое интонирование, что является элементами визуально-двигательных искусств, показы видеорядов живописных полотен художников с использованием музыкального сопровождения вызывают необходимые образные ассоциации;

3) представление результатов учебной деятельности учащихся проводится в публичной форме – через проведение академических концертов, технических зачетов, исполнительских конкурсов, просмотров, выставок, театрализованных представлений и др.;

4) образовательная деятельность не имеет четкого разделения на учебную и внеучебную область, хотя они связаны с решением разных задач [3, с. 23].

Образование в ДШИ имеет регламентированный характер, заключающийся в этих позициях:

- имеется расписание занятий;

- образовательный процесс реализуется на основе персональных, мелкогрупповых (от 2-х человек), групповых (от 11 человек) занятий;

- имеется организация самостоятельной работы (домашние задания);

- зачётно-экзаменационная форма аттестации. Обязательным условием обучения является наличие учебных образовательных программ, ориентированных на базовые знания, навыки, умения и учебный план.

Учебные планы составлены в соответствии с образовательными областями. В них определен объем учебной нагрузки обучающихся и его распределение по предметам.

В целях контроля соответствия ЗУНов обучающихся требованиям образовательных программ, в ДШИ осуществляется промежуточная аттестация, а после окончания всего срока обучения – итоговая аттестация, порядок, формы и проведение которой определяется локальным актом – «Положением об итоговой аттестации». Учебный график выстраивается по принципу графиков общеобразовательных учреждений: учебный год делится на четверти с обязательным отдыхом детей (каникулами).

Руководит школой в соответствии с ее Уставом и Законодательством Российской Федерации директор, который обеспечивает учебно-воспитательную и административно-хозяйственную деятельность. Он устанавливает стратегию, цели и задачи развития школы; Устава и Правил внутреннего распорядка, выстраивает структуру управления учреждением, и иные вопросы.

Заместителями директора являются заведующий хозяйством и заведующий по учебно-воспитательной работе школы.

Заместитель директора по административно-хозяйственной работе осуществляет руководство хозяйственной деятельностью учреждения, осуществляет проверку за хозяйственным обслуживанием и состоянием учреждения. В их сферу деятельности входит организация текущего и перспективного планирования деятельности педагогического коллектива, координация работы преподавателей и концертмейстеров по выполнению учебных планов и программ; разработка необходимой учебно-методической документации, проверка школьной документации; проведение контроля по результатам освоения образовательной программы.

Заведующий по учебно-воспитательной работе выстраивает работу в творческом взаимодействии с заведующими отделений школы. Осуществляя руководство отделениями, Заведующий по учебно-воспитательной работе и заведующие отделениями школы обеспечивают выполнение учебных планов, образовательных программ, целостность и сохранность контингента; а также своевременно осуществляют планирование и руководство внеклассной воспитательной и концертной деятельности.

Важным субъектом в Детской музыкальной школе является преподаватель.

В наше время современному педагогу необходимо не только добросовестно проводить уроки, но и организовать творческую, воспитательную и культурно-просветительскую деятельность с учащимися детской музыкальной школы.

Подытоживая изложенное, сделаем следующие выводы.

1. Детские музыкальные школы являются учреждениями дополнительного образования. Их основная цель заключается в эстетическом воспитании и удовлетворении образовательных потребностей в умственном и духовно-нравственном развитии детей и взрослых в области художественного образования через целенаправленное обучение музыкой.

Современные ДМШ решают следующие задачи:

– выявление одаренных детей в области искусства с целью их подготовки к дальнейшему обучению по образовательным программам среднего и высшего профессионального образования соответствующего профиля;

– воспитание аудитории культурных слушателей, способной к осмысленному восприятию искусства;

– осуществление взаимодействия с общеобразовательными школами, культурно-досуговыми учреждениями и организациями культуры для проведения творческих, культурно-просветительских мероприятий и т. д.

2. Детские музыкальные школы имеют существенные отличия от других видов учреждений дополнительного образования. Им присущи следующие особенности:

– учебная среда имеет дробленный характер, благодаря интеграции и объединяются учебно-дидактические, художественно-творческие и воспитательные задачи;

– обучение производится по дополнительным предпрофессиональным учебным программам, которые составлены на основе федеральных государственных требований и дополнительных общеразвивающих образовательных программ;

– создание учебного процесса по дополнительным предпрофессиональным образовательным программам в области искусств направлена на дальнейшее поступление выпускников в музыкальные средние или высшие профессиональные учебные заведения.

Детские музыкальные школы как учреждения дополнительного образования имеют именно этой системе особенности деятельности. Сущность управления заключается в специфической профессиональной образовательной деятельности и культурно-просветительской работе.

Примечания

1. Аракелова А. О. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств. М. : Минкультуры России, 2012. Ч. 1. 118 с.

2. Буйлова Л. Н. Стандартизация дополнительного образования детей // Стандарты и мониторинг в образовании. 2010. № 3. С. 4-10.

3. Буторина Н. И. Развитие музыкального интереса учащихся на уроках сольфеджио. Екатеринбург, 2002. 152 с.

4. Горский В. А., Журкина А. Я., Ляшко Л. Ю., Усанов В. В. Система дополнительного образования детей: Концепция лаборатории проблем дополнительного образования детей Института общего среднего образования РАО // Дополнительное образование. 2000. № 1. С. 7-16.

5. Домогацкая И. Е. Школа искусств – назад в будущее? // Справочник руководителя учреждения культуры. 2011. № 11. С. 5-10.

6. Кравцова Т. В. Детская школа искусств: ее настоящее и будущее [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2016/02/05/detskaya-shkola-iskusstv-eyo> (дата обращения: 20.11.2016).

7. Концепция развития дополнительного образования детей (Правительство Российской Федерации Распоряжение от 4 сентября 2014 г. № 1726-р МОСКВА). 24 с.

8. Куприянов Б. В. Школа как форма организации дополнительного образования // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». 2010. № 9 (67). С. 57-62.

9. Маргарян Л. И. Поликультурная образовательная среда детской школы искусств: особенности содержания и структуры // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 6 (37). С. 304-306.

10. Международная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 № 761 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418> (дата обращения: 10.12.2016).

11. Педагогический энциклопедический словарь / ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

12. Щетинская А. И. Развитие творческого потенциала педагога в условиях совершенствования дополнительного образования детей : автореф. дис. д-ра пед. наук. Казань, 1999. С. 22.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ

Творчество является одним из важнейших средств познания мира и развития знаний эстетического восприятия.

Известный педагог и психолог Л.С. Выготский, в своей работе «Воображение и его развитие в детском возрасте», говорил о творческой деятельности как о «деятельности, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувств, живущим обнаруживающимся только в самом человеке. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее».

Воображение играет в жизни ребенка главную роль. Работа воображения – это один из путей, ведущих к познанию и освоению ребенком окружающего мира, выходу за пределы узкого личного опыта. Развитие творческого воображения у детей сначала происходит под влиянием взрослых, которые побуждают их произвольно создавать образы. А затем ребенок самостоятельно представляет замыслы и планы их реализации. В первую очередь этот процесс наблюдается в коллективных играх, продуктивных видах деятельности, то есть там, где деятельность протекает с использованием реальных объектов в воображаемых ситуациях.

В современном мире именно перед дошкольной организацией лежит важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, так как социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, которая обладает способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные задачи.

Именно занятия по технологии являются средством познания мира и развития знаний эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка. Такие занятия способствуют развитию творческих способностей, воображения, наблюдательности, художественного мышления и памяти детей.

В дошкольных организациях существуют программы развития и воспитания детей в детском саду, в разделе «художественная деятельность» отображены следующие виды: рисование, лепка, аппликация.

Дети могут из всего сделать все, говорил Гёте, для этого нужно на занятиях по технологии в детском саду предоставлять различные материалы: простые и цветные карандаши; акварельные и гуашевые краски; восковые мелки; фломастеры; пластилин; глину; соленое тесто и т. д. Ребенок должен ощутить возможность выбора, так как это способствует развитию его творчества.

Занятия по технологии способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, учат детей думать и анализировать, сравнивать и соизмерять, воображать и сочинять.

Рисую, дети проявляют свое стремление к познанию мира, поэтому по рисунку в определенной степени можно выявить уровень этого познания. Чем больше развито у ребенка наблюдательность и восприятие, чем шире запас их представлений, и они точнее отражают действительность в своем творчестве, от этого их рисунок становится богаче и выразительнее. Изобразительная деятельность детей тесно связано не только с восприятием, памятью, воображением и мышлением, но и с личностью в целом.

Лепка изображает предметы в трехмерном пространстве. В ходе лепки ребенок передает форму человека, птиц, животных, фруктов и т.д. свойства используемых материалов в лепке ценны, так как позволяют менять форму неоднократно и достигать желаемой выразительности.

На занятиях по аппликации, ребенок учится вырезать из бумаги разнообразные узоры, сюжеты, наклеивать их на цветной фон. Дошкольники выполняют как индивидуальные работы, так и коллективные. Дети учатся усидчивости, аккуратности, усваивают приемы вырезания и работу с клеем.

На занятиях по технологии развивается ручная умелость, зрительно-двигательная координация, которые необходимы для подготовки к письму.

На практике в детском саду для развития творческого воображения используются следующие методы:

- изобразительная деятельность (дети наглядно выражает себя через изодетельность, раскрывают себя и развивают свой творческий потенциал);
- психогимнастика (преодолевают внутренние барьеры к самовыражению и самораскрытию, например, «угадай и покажи», «шалтай-болтай» и другие);
- релаксация (способствует снижению тревожности, направлена на расслабление и вытеснение негативных эмоций, например, упражнения «о чем рассказывает музыка», «солнечный луч» и другие);
- игра (ведущий вид детской деятельности, благодаря чему у детей развивается творческое воображение, например, в играх «догони наш мяч», «карлики и великаны» и другие);
- сказка (способствует развитию творческого воображения, путем представления персонажей и сюжетов, не видимых глазу, т. е. на слух и изображение воображаемого, а так же составлению собственной сказки на основе полученного опыта).

На личном опыте работы с детьми, я использую уже любившие детям различные игры и упражнения для развития творческого воображения дошкольников. Чаще всего эти упражнения связаны с рисованием. Например, такие как «На что похожи наши ладошки», дети обводят красками или карандашами свою собственную ладошку, а дальше дается простор для их фантазии. Они фантазируют и придумывают рисунок. Или такое упражнение, как «Волшебная ниточка», в присутствии ребенка нитку длиной 30-40 см обмакивают в тушь или краску, затем произвольно кладут на бумагу, а сверху другой лист бумаги и прижимают. Вытаскивают нить, придерживая листы. На бумаге остается след, и дети определяют и называют полученное изображение.

Но не только в рисование развивается воображение детей. Также на занятиях физкультуры или музыки, мы с детьми проводим такое упражнение, как «Танец». Детям предлагаю придумать образ и станцевать его под музыку, а другие дети отгадывают, что это за образ. Это может быть, как ласковая кошка, распутившийся цветок, а так же усложненный вариант – это передавать в танце чувства (радость, удивление, печаль, страх и т. д.).

Также развивается творческое воображение через художественную литературу. Для этого мы используем игру «Разные сказки», где дети берут на себя роль писателя сказок. Мы используем различные демонстрационный материал, и дети придумывают сказку. Иногда ребенок один самостоятельно сочиняет рассказ, но чаще всего это происходит коллективно, каждый что-то дополняет.

Таким образом, на занятиях по технологии осуществляются задачи всестороннего развития личности ребенка: умственное развитие и эстетическое отношение к действительности, нравственное воспитание. Процесс рисования, лепки и аппликации вызывает у детей положительные эмоции, удовлетворение от работы с изобразительным материалом, результатом которого является выразительный образ, который формирует навыки работы в коллективе и для коллектива, умение согласовывать свои действия с товарищами.

И.В. Деньгин

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На современном этапе развития общества при быстром увеличении количества информации наиболее актуальной задачей школы становится формирование у учащихся способности мыслить.

С приходом ребенка в школу в его жизни происходят кардинальные изменения, меняется социальная ситуация развития, формируется ведущая деятельность – учебная. Именно на основе данной деятельности развиваются основные психологические новообразования младшего школьного возраста. Обучение ставит мышление в центр сознания ребенка. В связи с этим мышление должно стать доминирующей функцией, так как дети, которые приходят в первый класс, испытывают трудности при использовании приемов логического мышления (обобщение, анализ, синтез, классификация, сравнение), что приводит к утрате интереса к предметам и, в целом, к учению [1, с. 313].

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие интеллекта. Развитие интеллектуальных способностей данного возраста очень важно для формирования развитой и самостоятельно мыслящей личности. Основной целью педагога школы становится научить ребенка мыслить.

Психологи установили, что свойства психики человека, основы интеллекта и всей духовной сферы возникают и формируются в основном в дошкольном и младшем школьном возрасте, хотя результаты развития обычно обнаруживаются позже.

В обыденной жизни человек использует свои мыслительные способности как элемент познания окружающего мира. Современную жизнь трудно представить себе без интеллекта, без самой возможности анализировать и сопоставлять между собой предметы и явления. Благодаря своей мыслительной деятельности, личность обнаруживает в себе огромные возможности для саморазвития и самосовершенствования. При отсутствии интеллекта человек не смог бы совершить научные открытия, а такого вида деятельности, как искусство вообще не существовало бы.

Интеллект представляет собой высокоорганизованную систему мышления личности, при которой появляются новые продукты деятельности. Понятие интеллекта ввел английский ученый Ф. Гальтон в конце 19 века. За основу были взяты научные работы Чарльза Дарвина об эволюции. Характеристики интеллекта изучали такие ученые, как А. Бине, Ч. Спирмен, С. Колвин, Э. Торн – дайк, Дж. Петерсон, Ж. Пиаже. Эти ученые рассматривали интеллект как поле безграничных возможностей человека.

Но, несмотря на определенный уровень разработанности проблемы, недостаточно решен вопрос о средствах формирования интеллектуальных способностей. Одним из эффективных средств, положительно влияющих на развитие интеллекта младшего школьника является дидактическая игра. Под дидактической игрой в педагогике понимается вид учебных занятий, которые организуются в виде учебной игры, реализующей ряд принципов игрового, активного обучения и отличающейся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания. Дидактическая игра относится к активным методам обучения.

При изучении фонетики в первом классе положительные результаты дали игры, проводимые со школьниками.

Игра «Один звук, марш!»

Из предложенных слов уберите по одному звуку, чтобы из оставшихся звуков получилось новое слово, имеющее другое лексическое значение.

Например: горсть – гость.

Краска, склон, полк, тепло, беда, экран.

Игра «Фонетические головоломки». Данное задание направлено на умение заметить разницу в словах при перестановке ударения. То есть подключается такая мыслительная операция, как сравнение.

Я – травянистое растение

С цветком сиреневого цвета,

Но переставьте ударение,

И превращаюсь я в конфету.

(Ирис – ирис)

Я – сборник карт: от ударения

Зависят два мои значения.

Хочу – преобразуюсь в название

Блестящей, шелковистой ткани.

(Атлас – атлас)

Составление «Домика звуков». Это задание продуктивно тем, что учащиеся еще раз повторяют и закрепляют классификацию звуков. То есть опять же подключаются мыслительные операции: память и умение классифицировать. Одним из фрагментов этой игры было установление различий гласных и согласных звуков.



На наш взгляд, данные задания продуктивны тем, что они вызывают интерес у детей. Ребята, играя, непроизвольно запоминают изучаемый материал и вспоминают уже известный, на базе которого строятся языковые «открытия». Подобранные задания развивают мыслительные операции в области развития интеллектуальных способностей младших школьников и закрепляют знания в области фонетических законов русского языка.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что интеллектуальное развитие должно присутствовать на уроках русского языка, так как оно развивает мышление, творческие способности, а также элементарные операции, необходимые при обучении младших школьников.

Примечания

1. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников родному языку. М. : Педагогика, 1978. 313 с.
2. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М. : Изд-во МГУ, 1985.
3. Доман Г. Как развивать интеллект ребенка. М. : АСТ, 1998.
4. Зак А. З. Развитие умственных способностей младших школьников. М. : Просвещение, 1994.
5. Холодная М. А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии. № 5. 1990. С. 121-128.

К.А. Джамалтинова

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Актуальность проблемы формирования основ безопасного поведения в природе у старших дошкольников определяется реальными потребностями системы современного дошкольного образования и объективной необходимостью более раннего информирования ребенка о правилах безопасного поведения в природе, освоения им соответствующих знаний и умений.

Бережное отношение к природе, осознание важности ее охраны необходимо специально воспитывать у детей с ранних лет. Если же эту работу пустить на самотек, то наблюдаются различные отклонения у детей в отношении к природе. Наиболее распространенная причина негативного отношения к природе у детей дошкольного возраста – отсутствие знаний о растениях, животных, их потребностях и особенностях развития. Здесь сказывается и ограниченность непосредственного общения с природой, недооценка некоторыми педагогами проблемы воспитания у детей познавательного интереса к природе.

Экология, вобрав в себя проблемы окружающей среды, не только использует достижения других разделов биологии, но и вторгается в смежные биологические дисциплины. Исследователи: С.Н. Николаева И.А. Рыжова, В.Т. Фокина, рассматривают экологическое воспитание, как процесс приобщения ребенка к созданной обществом экологической культуре, имеющей

своей целью сформировать у него представление о самом себе как о части универсальной природной целостности, выработать внутреннюю экологическую меру его деятельности в природе.

Также они считают, что экологическое воспитание предполагает активное освоение новых ценностей, которые содержит общественная мудрость человека, отношение к Земле как к универсальному, неповторимому феномену во Вселенной, бережное отношение к живой оболочке планеты, заботу о поддержании равновесия и жизнеспособности природных экосистем. При этом А.М. Федотова указывает, что основой экологического воспитания является обучение детей умению устанавливать связи и закономерности, существующие в природе. А В.Г. Фокина подчеркивает, что экологическое воспитание следует рассматривать, прежде всего, как нравственное воспитание, ибо в основе отношения человека к окружающему миру природы должны лежать гуманные чувства, т. е. это: сострадание, сопереживание, т. е. осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу.

Преодолению негативных последствий воспитания способствуют: обучение детей навыкам ухода за растениями и животными, систематический труд в природе, который формирует у детей привычку, заботится о живом. Однако этот процесс во многом зависит от мотивов, которые побуждают деятельность ребенка. Мотивы деятельности могут быть различны. В качестве действенного мотива выступает познавательный интерес. Побудительной силой являются и общественные мотивы, которые проявляются в стремлении дошкольника сделать что-то необходимое, нужное, полезное для окружающих. Также сильным стимулом может стать интерес к совместной деятельности с взрослыми или сверстниками.

Природе принадлежит особое и весьма важное место: красота в ней, во-первых, является первоисточником красоты в искусстве; во-вторых, эта красота разлита во всей Вселенной и, в-третьих, ее удельный эстетический вес огромен, поскольку прекрасное в природе всегда перед глазами и надо только уметь видеть и чувствовать его. Особые чувственные человеческие сущностные силы (а к ним относится и наша эстетическая способность), находящие свое предметное осуществление в предметах природы, могут обрести свое самопознание только в науке о природе вообще. Совместное переживание красоты природы сближает детей, налаживает между ними душевные отношения, зарождает чувство общности, единство мыслей, желаний, способствует воспитанию гуманного отношения к природе, что часто выражается в активной защите и охране. Это значит, что эстетическое воспитание посредством прекрасной природы есть процесс сущностного становления и духовного развития человека.

Данный вопрос еще более актуально стоит в связи с тревожной экологической ситуацией в современном мире, с тем, что угрожающе быстро исчезает естественная красота. Это заставляет людей более внимательно посмотреть вокруг, острее почувствовать и понять ее значение.

В педагогической науке накоплен богатый материал по организации и обогащению социального, личного опыта ребенка (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). В трудах данных исследователей замечается то, что дошкольный возраст считается значимым шагом в становлении личностного опыта ребенка. В этот период и начинает закладываться навыки безопасного поведения в природе [4].

Под безопасностью большинство исследователей понимают такое состояние человека, которое с определенной вероятностью обеспечивает невозможность причинения вреда его существованию, как другими, так и им самим, благодаря имеющимся знания, умениям и навыкам, как это сделать (Я. Палкевич, О.Н. Русак, И.В. Топоров, И.А. Щеголев и др.).

Как отмечает А.И. Муравых (22), «обеспечение безопасности жизнедеятельности – это, по существу, создание таких условий в системе, при которых действие детерминированных или случайных факторов, вызывающих появление опасности, ограничивается и в итоге приводит к снижению опасности до приемлемого уровня».

Современное социальное знание рассматривает проблему обеспечения безопасности через сохранение, воплощение в человеке огромного многовекового опыта народа, утвердившегося в многообразных формах и моделях безопасной жизнедеятельности (Ю.Н. Мотин, С.А. Проскурин), в качестве важнейшей идеальной функции системы безопасности выделяется «функция социализации, заключающаяся в формировании у населения (через систему научно продуманных, организационно оформленных, материально и финансово обеспеченных мероприятий) определенных норм, ценностей, стереотипов поведения, которые направлены на создание таких условий, при которых личность свободно ориентировалась бы в правилах и механизмах обеспечения безопасности».

В работе И.А. Щеголева выделяются следующие компоненты безопасного поведения человека, единство и реальность которых существенно влияют на приобретение комфортного уровня взаимодействия личности и среды обитания. Такими компонентами являются: предвидение опасности; уклонение от опасности; преодоление опасности.

Предвидение опасности предполагает знание человеком многообразия ее источников. И.А. Щеголев отмечает, что угроза может исходить:

- от собственного Я: себе, среде обитания, другим людям;
- от среды обитания: природной, техногенной, социальной (других людей), в военной обстановке [1].

Уклонение от опасности предполагает:

- ✓ представление о возможном характере развития опасной ситуации;
- ✓ знание мер предосторожности и своих возможностей по преодолению опасности;
- ✓ правильную оценку ситуации.

Преодоление опасности предполагает: умелое поведение в опасных ситуациях; знание способов защиты и владение навыками по их применению (укрытие от опасности, применение способов борьбы с ее последствиями); владение навыками само- и взаимопомощи.

Исходя из теоретического анализа содержания понятий «опыт» и «безопасное поведение», опыт безопасного поведения детей в природе рассматривается как совокупность знаний о правилах безопасности жизнедеятельности, умений обращения с потенциально опасными предметами и переживаний, определяющих мотивы поведения ребенка в процессе взаимодействия с природой.

С этих позиций выделяются показатели опыта детского безопасного поведения в природе, отражающие уровень его сформированности:

- ✓ знания ребенка о правилах безопасного поведения в природе (об источниках опасности, мерах предосторожности и способах преодоления угрозы);
- ✓ умения действовать в ситуациях контактов с потенциально опасными объектами мира природы;
- ✓ отношение (переживание и понимание ребенком необходимости соблюдения мер предосторожности и своих возможностей по преодолению опасности в природе).

Проблема безопасного детского поведения – часть образования, которое присуще гражданскому обществу, созревшему создать среду и воспитывать безопасное поведение. Ребенок должно быть знакомо с тем, что несет ему природа и какое влияние она оказывает на него и в то же самое время, какие опасности прячет она. Нужно тоже осознать, что каждое живое существо имеет право на жизнь. Но чтобы ребенок формировал безопасное поведение в природе, он должен ее знать, почувствовать и полюбить ее на всю жизнь.

Примечания

1. Анастасова Л. П., Иванова И. В., Ижевский П. В. Жизнь без опасностей. Первые шаги к самостоятельности. М., 2006. 121 с.
2. Беляя К. Ф. Формирование основ безопасности у дошкольников. М. : Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2014.
3. Васильева Ц. Учим правила безопасности // Дошкольное воспитание. 2005. № 2. С. 65-68.
4. Дмитриенко З. С. Основы безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. М. : Изд-во : Детство-Пресс, 2012. 240 с.

В.В. Елисеева

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Начало школьного обучения – закономерный этап на жизненном пути ребенка: каждый дошкольник, достигая определенного возраста, идет в школу. Справится ли малыш со школьной нагрузкой, сможет ли хорошо учиться? В каком возрасте лучше начать школьное обучение: в шесть или в семь лет? Как подготовить ребенка к школе? Как помочь маленькому школьнику, когда он столкнется с первыми школьными трудностями? Эти и многие другие вопросы интересуют родителей и воспитателей будущих школьников.

Психологическая готовность к школьному обучению – очень важный аспект в жизни ребенка. Под психологической готовностью ребенка к обучению в школе психологи Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков понимают «степень сформированности психических качеств ребенка, обеспечивающих успешность самого обучения и безболезненный переход из дошкольного возраста в школьный». Это понятие является многокомпонентным и включает в себя: мотивационную, интеллектуальную, эмоционально-волевою, нравственную и социальную (личностную) готовность к обучению в школе.

Мотивационный аспект психологической готовности к школе отражается в ответе ребенка на вопрос: «Почему ты хочешь пойти в школу?» и является очень важным. Различают шесть групп мотивов: социальные мотивы (стремление к принятию новой социальной роли школьника), познавательные мотивы (интерес к новым знаниям), оценочные мотивы (стремление получать высокие оценки), позиционные мотивы (интерес к атрибутам школьной жизни), внешние мотивы (не относящиеся к учению и школе), игровые мотивы (ради игры со сверстниками) [2, с. 98].

По нашему мнению, чтобы у ребенка в большей степени присутствовали главные мотивы учения (социальные и познавательные), родителям и воспитателям необходимо развивать у ребенка потребности в учении. Дети с большим упором на игровые, внешние, оценочные мотивы рано или поздно могут разочароваться в школьной жизни (при отсутствии игр, при получении плохих оценок) и желание посещать школу со временем может уменьшиться или совсем пропасть, что нанесет огромный ущерб психике ребенка.

Интеллектуальный аспект психологической готовности к школьному обучению представляет собой наличие у ребенка определенного уровня развития психических функций: памяти, мышления, воображения, логики, обобщения. Ребенок должен уметь: концентрировать внимание, аналитически мыслить, устанавливать причинно-следственные связи, обладать развитой памятью, воспринимать информацию, обладать правильной и логически построенной речью, обладать элементарными математическими навыками, сообразительностью.

Чтобы все вышеперечисленные и другие навыки присутствовали у ребенка старшего дошкольного возраста, родителям и воспитателям необходимо их формировать, а затем и развивать, выполняя с ребенком специальные задания, расширяя его кругозор, воспитывая в нем интерес к знаниям и т. д.

Нравственная готовность ребенка к обучению в школе тесно связана с изменением характера его взаимоотношений с взрослыми и рождением у него на этой основе нравственных представлений и чувств, названных Л.С. Выготским «внутренними этическими инстанциями». В условиях повседневного поведения и общения с взрослыми, а также в практике ролевой игры у ребенка-дошкольника формируется обобщенное знание многих социальных норм, но это знание еще до конца не осознаваемо ребенком и непосредственно спаяно с его положительными и отрицательными эмоциональными переживаниями [1, с. 104].

Первые «этические инстанции» представляют собой пока еще относительно простые системные образования, являющиеся зародышами нравственных чувств, на основе которых в дальнейшем формируются уже вполне зрелые нравственные чувства и убеждения [3, с. 48].

Нравственная готовность ребенка в школе – очень важный аспект психологической готовности к обучению, потому как действия ребенка в учебном заведении по отношению к сверстникам и преподавателям должны носить гуманный характер, быть нравственными.

Эмоционально-волевой аспект готовности к школьному обучению предполагает понимание ребенком необходимости соблюдения школьных правил и умение управлять своей деятельностью. К основным показателям эмоционально-волевой готовности относят: определенную степень сформированности произвольных психических процессов, умение преодолевать трудности, самостоятельность, организованность, быстрый темп работы, собранность, сосредоточенность, овладение основными правилами поведения в учебных и других ситуациях и т. д.

Уровень эмоционально-волевой готовности к школе напрямую зависит от условий дошкольного учреждения и семьи. Дети, окруженные любовью и заботой родных, чувствуют поддержку взрослых, как правило, они активны, уверены в себе. Дошкольники, которым дома не хватало тепла, заботы, которые не испытывали уважения к себе, собственной защищенности – робкие, пассивные, беспомощные, скованные, с низкой самооценкой и уровнем притязаний.

Социальная или личностная готовность к обучению в школе представляет собой готовность детей к новому уровню общения, представлению об окружающем мире и о себе с позиции школьника. В старшем дошкольном возрасте у ребенка формируется внутренняя социальная позиция. Ребенок, готовый к школе, стремится к учению, как к новой социально-

значимой деятельности. Он понимает, что в детском саду был маленьким, а теперь, в школе – он взрослый [3, с. 52].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что психологическая готовность к школе – это необходимый уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы. Дети, поступающие в школу, должны быть правильно мотивированы на обучение, обладать хорошими интеллектуальными данными, быть активными, воспитанными, целеустремленными. Все эти и другие качества должны воспитываться в семье и дошкольных учреждениях. Правильная установка на обучение – залог успешной адаптации в первые дни ребенка в образовательном учреждении, хорошей учебы, а главное – хорошего состояния самого школьника, который знает, зачем он пришел учиться и как ему это делать.

Примечания

1. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. М., 2010. 184 с.
2. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность к школе : пособие для психологов, педагогов и родителей. М., 2012. 376 с.
3. Реан А. А. Как подготовить ребенка к школе. СПб., 2010. 156 с.

И.А. Ершова

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПЕДАГОГА К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Педагоги прошлого Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо определяли познавательную активность как естественное стремление детей к познанию.

Использование ситуативного познавательного интереса к деятельности или материалу – это эффективное средство повышения познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. В неинтересной деятельности ребёнок не будет проявлять активность, а действовать по принуждению. Если ему станет интересно, занимательно, он проявит активность. К ситуативной мотивации относятся взаимодействие ребенка с самим педагогом.

Учет неповторимости и уникальности личности каждого ребенка, поддержка его индивидуальных интересов и потребностей дает возможность осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Перед вами на экране основные признаки личностно-ориентированного подхода, которые я использую в своей работе для повышения познавательной активности у своих воспитанников.

Одним из необходимых условий познавательной активности является создание развивающего пространства в ДОУ, группе, которая позволяет ребенку проявить собственную познавательную активность и наиболее полно реализовать себя, свои возможности, интересы, потребности. Потребность в познании окружающего мира появляется у человека, буквально с самого рождения. Мир открывается ребенку через опыт его личных ощущений, действий, переживаний.

Например, в «Детской мини-лаборатории», я создаю условия, а тему, вопросы, материалы подбирают дети. Объекты неживой природы такие как: песок, глина, снег, воздух, камни, вода и прочие, благотворный материал для детского экспериментирования.

В возрасте 5-6 лет ребенок усваивает много информации. Ему интересно все, что его окружает, начиная с явлений природы до просторов вселенной. Познание происходит в процессе поисковой деятельности, где опираясь на субъектный опыт ребенка, стараюсь создать проблемную ситуацию, для решения которой ребенок будет осуществлять поиск, забочусь о мотивации и активности ребенка в деятельности. При этом дети являются полноправными организаторами общения (преобладает диалог) и деятельности.

Приведу пример, в пять-шесть лет мои воспитанники всегда задают один и тот же вопрос: «Как это происходит?». Чтобы ответить на этот вопрос, в 2014 году мы совместно с детьми проводили эксперимент по выдуванию разных мыльных пузырей, которые не должны долго лопаются и постарались найти им практическое применение, который впоследствии превратился в проект. Нам было любопытно, что же нужно добавлять в раствор, чтобы пузыри были крупными и крепкими и можно ли это сделать в «домашних» условиях. В рамках проекта дети

познакомились с историей происхождения мыльных пузырей, экспериментировали с растворами для мыльных пузырей, проводили опыты по надуванию различных видов пузырей. Под впечатлением полученных знаний некоторые дети продолжили опыты дома с родителями, делились своими открытиями друг с другом (оказывается можно сделать разноцветные пузыри).

Творческим итогом нашего проекта стало рисование мыльными пузырями картин и создание своего шоу мыльных пузырей для детей младшего возраста. Это было очень познавательно и увлекательно.

Так, используя опытно-экспериментальную деятельность, ставлю перед своими воспитанниками проблему, например: может ли бумага быть прочной, используя для этого две опоры, лист обычной бумаги и бумагу сложенную гармошкой. Сравнили результат, они заставили задуматься о свойствах разной бумаги. Следующий опыт «Цветок лилии» превращает детей в «волшебников» так как на их глазах в воде цветок раскрывается. Почему? Эти вопросы заставляют детей думать. После изучения свойств бумаги, ее разновидности и области применения у детей возник вопрос, откуда берется бумага? Используя технологию ТРИЗ (эта технология направлена на развития познавательной активности) *системный оператор*, дети представляли, чем была бумага в прошлом и будет в будущем. Узнали, как изменялась бумага на протяжении столетий. Решали вместе проблему «Что будет в будущем, если люди будут много вырубать деревьев для производства бумаги?».

Заинтересовав детей этой темой, предложила родителям создать проект «Изготовление бумаги в домашних условиях». Известно, что используя проектный метод, мы обеспечиваем познавательную активность детей. В рамках проекта дети ознакомились с производством бумаги, получили представление о том, как человек изготавливал бумаги в прошлом и из чего, узнали способы изготовления бумаги и закрепили их опытным путем, изготовив образцы.

Создали поделки, картины, используя при этом полученный материал.

Результатом проекта стали не только расширение знаний детей об окружающем мире и развитие любознательности, но и природоохранная деятельность, так как дети стали бережнее относиться к бумаге. Итогом проекта была акция «Вместе сохраним деревья» по сбору макулатуры. Все родители и педагоги с удовольствием откликнулись на призыв.

Дидактические игры, головоломки, ребусы, загадки, конструкторы, используемые в разнообразных проблемно-игровых ситуациях стали еще одним стимулом развития познавательной активности.

В любую проблемно-игровую ситуацию гармонично вписывается моделирование. В ходе организации моделирования детям предлагаю разнообразный материал для создания моделей. Создавая специальные ситуации выбора, обеспечиваю создание ситуации успеха. Дети творчески проектируют будущую модель, анализируют различные варианты, отбирают необходимый материал, соответствующий замыслу, создают модель и защищают ее, обосновывая свой вариант.

Также использую творческие и разноуровневые задания для детей. Приведу пример, как я использую карточки разноуровневых заданий при личностно-ориентированном взаимодействии. Воспитаннику предлагается право выбрать любую карточку. Иногда ребенок не справляется с карточкой и просит попробовать еще раз. Я никогда не закрываю для своего воспитанника такой возможности. Всегда стараюсь создать ситуацию успеха.

Примечания

1. Дыбина О. В. Формирование творчества у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром : автореф. дис. д-ра пед. наук / МГОПУ им. М.А.Шолохова. М., 2002.

2. Ерофеева Т. И. Моделирование игровых проблемно-практических ситуаций в обучении дошкольников математике : материалы Междунар. науч.-практ. конф. М. : МПГУ, 1995.

3. Ерофеева Т. И. Где живут 140 почему, или о вопросах, дающих интересные ответы // Дошкольное воспитание. 2002. № 2.

4. Короткова Н. А. Продуктивная деятельность детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2001.

5. Короткова Н. А. Организация познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста // Ребенок в детском саду. 2002. № 1.

6. Петровский В. А., Виноградова А. М., Кларина Л. М. и др. Учимся общаться с ребенком : Руководство для воспитателя дет. сада. М. : Просвещение, 1993.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Актуальность данной темы заключается в том, что важная задача в современном образовании состоит в формировании личности, которая обладает высокой степенью умственной активности, способна продуктивно усваивать знания и применять их на практике.

Поиск новых психолого-педагогических подходов к развитию умственной активности ребенка в дошкольном возрасте становится все более важным, потому что именно активность ума является одним из ведущих свойств личности. Важнейшей задачей педагога является не просто передача знаний детям, а обучение возможности их применять.

Цель работы – раскрыть образовательный потенциал дидактической игры в умственном развитии и воспитании старших дошкольников. Задача данной работы заключается в том, чтобы рассмотреть особенности умственного развития и воспитания детей дошкольного возраста. Дидактические игры – это разнообразие игр с правилами, намеренно создаваемых в целях обучения и воспитания детей. Подобные игры дают огромные результаты в воспитательном воздействии на ребенка дошкольного возраста. В играх происходит развитие восприятия, мышления, памяти, речи – тех фундаментальных психических процессов, без развития которых нельзя говорить о формировании интеллекта ребёнка. Благодаря дидактическим играм развиваются необходимые каждому ребёнку интеллектуальные способности, уровень развития которых, безусловно, сказывается в процессе школьного обучения и имеет большое значение для последующего развития личности, поэтому проблема интеллектуального развития дошкольников через дидактическую игру на сегодняшний день имеет особую деятельность.

Умственное развитие детей дошкольного возраста – это значимая составная часть его общего психического процесса, в подготовке к школе и ко всей будущей жизни. Умственное развитие – сложный процесс: это формирование познавательных интересов, накопление различных знаний и умений, овладение речью. Для современной образовательной системы ДОУ проблема умственного развития и воспитания ребенка чрезвычайно важна. Но для того чтобы разобраться в данной теме необходимо понять, что же такое умственное развитие и воспитание ребенка. Г.М. Коджаспирова дает определение понятию «умственное развитие» – «это сложная динамическая система количественных и качественных изменений, которая происходит в интеллектуальной деятельности человека в связи с овладением им опытом в соответствии с общественно-историческими условиями, в которых он живет, возрастными и индивидуальными особенностями его психики» [2, с. 286].

На умственное развитие ребенка оказывают биологические факторы, такие как строение мозга, состояние анализаторов, изменения нервной деятельности, формирование условных связей, наследственный фонд задатков. С.А. Козлова трактует данное понятие так, умственное воспитание – это планомерное целенаправленное воздействие взрослых на умственное развитие детей с целью сообщения знаний, необходимых для разностороннего развития, для адаптации к окружающей жизни, формирование на этой основе познавательных процессов, умения применять усвоенные знания в деятельности [3, с. 83]. Из этого можно сделать вывод, что умственное воспитание и умственное развитие находятся во взаимосвязи друг с другом. Огромное значение имеет своевременное развитие умственных способностей в первые годы жизни ребенка.

У детей старшего дошкольного возраста проявляются свои особенности умственных способностей. В этом возрасте происходит быстрый рост всех познавательных процессов, мышление играет важную роль в освоении ребенком окружающего мира. Дошкольник проникается любознательностью, старается ставить доступные его возрасту познавательные цели и задачи, с желанием решает их путем различных исследований и экспериментов. Старший дошкольник учится рассуждать более логично. Бывает очень забавно слушать малыша, который приходит к своим умозаключениям, делает интересные разумные выводы [1, с. 235]. Умственное развитие детей старшего дошкольного возраста происходит в процессе различной деятельности: в общении, в предметной деятельности, в игре, а затем и в учебной, трудовой и продуктивной деятельности (в рисовании, лепке, аппликации, конструировании). Наиболее эффективно умственное развитие детей происходит под влиянием обучения и воспитания. Современная педагогика считает, что основными показателями умственного развития являются усвоение системы зна-

ний, накопление их фонда, развитие творческого мышления и овладение способами познавательной деятельности, необходимыми для приобретения новых знаний [4, с. 81]. Установлено, что у детей старшего дошкольного возраста происходит наиболее интенсивное умственное развитие, это объясняется тем, что ведущим видом деятельности старших дошкольников становится учебная. В этом возрасте необходимо развивать личностные качества ребенка, которые впоследствии будут положительно влиять на стремление ребенка познавать новое.

Умственное воспитание ребенка дошкольного возраста осуществляют как процесс усвоения подрастающим поколением многовекового опыта человечества, который запечатлен в материальной культуре, духовной ценности, представленного в знаниях, навыках, умениях, способах познания. Для целостного умственного развития ребенка, педагогу необходимо следить за качественным развитием памяти и мышления. Таким образом, умственное воспитание детей старшего дошкольного возраста, имея своей целью воздействие на ум ребенка, благотворно сказывается на становлении его нравственного облика, эстетическом развитии, приобретении привычки к здоровому образу жизни.

Примечания

1. Гусова А. Д. Особенности развития познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста // Современные исследования социальных проблем : электронный журнал, 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-poznavatelnyh-protsessov-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>

2. Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.

3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 416 с.

4. Шахбазова М. А., Дашдиев В. А. Развивающий потенциал мыслительных познавательных процессов у детей дошкольного возраста // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки : электронный журнал, 2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivayuschiy-potentsial-myislitelnyh-poznavatelnyh-protsessov-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>

В.В. Завадская, В.П. Суровацкая

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предусматривает использование в образовательном процессе игровых технологий.

Для ребенка игра является более естественным средством и формой познания мира, саморазвития и самопроявления. Насыщенная, отвечающая требованиям детей, правильно организованная игра для педагога – является эффективным педагогическим средством, позволяющим комплексно решать всевозможные развивающие и образовательные задачи.

Из всего многообразия игровых технологий меня заинтересовало использование квесттехнологий в образовательной деятельности с дошкольниками, так как принимая участие в квест-игре дошкольник имеет возможность проявить логическое мышление, смекалку, получить огромное количество положительных эмоций и проявить свои таланты. Так же в квест-технологии используется неординарная организация образовательной деятельности и захватывающий сюжет.

В переводе с английского языка quest обозначает «поиск, выполнение поручений», требующих от игроков решения поставленных умственных задач, для прохождения препятствий и дальнейшего продвижения в игре, которая может быть определена или же имеет несколько исходов, где выбор зависит от решений игрока.

Основоположниками «реальных» квестов являются компьютерные игры, в которых игрок проходит сюжет последовательно при этом выполняет разнообразные задания и решает всевозможные головоломки. Важнейшей особенностью таких игр является невозможность продвигаться в игре, не выполнив текущую задачу. В отличие от компьютерных, история квестов в реальности еще только развивается.

Квест в образовательном процессе – это специально организованный вид исследовательской деятельности, где ребенок последовательно выполняет задания по указанным адресам. Квест в «реальности» каждому участнику позволяет проявить свои способности, знания, умения, способствует развитию двигательной, продуктивной, коммуникативной, познавательно-исследовательской деятельности. Квест-игры в детском саду могут организовываться в закрытом помещении, на природе, на улице, используя все окружающее пространство.

Задачами квест-игры для дошкольников являются:

- побуждать к познавательно- исследовательской деятельности благодаря участию в различных игровых ситуациях; формировать новые знания и закрепляют имеющиеся;
- развитие социально-коммуникативных качеств при решении общей задачи;
- формирование доброжелательного отношения к сверстникам, проявление взаимопомощи и умения взаимодействовать с участниками игры при решении проблемных ситуаций.

Виды квест-технологий:

- решив одну задачу, участники получают следующую, и так на протяжении всей игры, пока не дойдут до финиша;
- участники получают задание с перечнем этапов, с подсказками, и сами выбирают способ решения задач;
- как и «линейный» квест, только замкнутый в круг. В игре участвуют несколько команд, которые стартуют с разных точек, и они будут финишными для них.

Образовательный квест, как и любая другая технология, имеет свою структуру: определение сюжета, распределение ролей, этапы, вопросы, ролевые задания, штрафы, бонусы, итоги, призы.

При организации квестов я определяю цели и задачи, которые мне необходимо реализовать в ходе игры, при этом учитываю категорию и количество участников; разрабатываю сценарий; подбираю необходимое оборудование для проведения игры; реализую квест-игру.

В квесте использую разнообразие детской деятельности.

Время на прохождения игры четко определяю, чтобы ребенок не потерял интерес и не успел устать. В игре принимаю косвенное руководство. Она должна иметь конечный результат и обратную связь.

Квест игры я провожу с разными возрастными группами детей, начиная со среднего дошкольного возраста. Проводя квесты с детьми разных возрастных групп я заметила, что наибольший интерес такие игры вызывают у детей старшего дошкольного возраста. Образовательные квесты провожу в групповых комнатах, музыкальном зале и на территории детского сада. Основой для сценария квест-игры использую знакомые дошкольникам мультфильмы, литературные произведения или это может быть вымышленная ситуация. В образовательном процессе квест-игры реализую в рамках совместной деятельности детей и взрослых один раз в месяц, во второй половине дня. Также как отдельные занятия, чаще по познавательному развитию.

Чтобы заинтересовать детей с самого начала квеста, я предлагаю участникам окунуться в тайну. Поиск ответа захватывает детей, и они с удовольствием принимают участие в игре.

Для составления этапов прохождения игры я использую варианты:

«Волшебный конверт» (в нем могут быть загадки, ребусы, зашифрованное слово, ответив на задание игроки смогут узнать куда нужно следовать дальше);

«Волшебный клубок» (на клубке прикреплены записки с пунктами назначения, разматывая клубок, дети передвигаются по станциям);

«Чудесный экран» (планшет, где последовательно размещены фотографии мест назначений).

Карта (схематически изображенный маршрут);

В основном в работе с детьми я использую линейные квест-игры, где игроки проходят от одного задания к другому по определенному маршруту, пока не дойдут до финиша.

Одним из линейных квестов, разработанных мною, является квест-игра для детей старшего дошкольного возраста «Секреты осени». Цель данного квеста – закрепить и расширить представления детей о сезонных изменениях в природе и жизни насекомых осенью. С помощью данной квест-игры мне удалось реализовать следующие задачи:

- Обобщить и пополнить детские представления о состоянии окружающей среды.
- Закрепить знания детей о растениях и насекомых.
- Закрепить знания детей о бережном и заботливом отношении к природе.

- Развивать творческие способности детей, смекалку.
- Развивать связную речь детей, обогащать словарь.
- Воспитывать познавательный интерес детей.
- Воспитывать в детях любовь и бережное отношение к природе.

К детям на групповой участок пришел почтальон с письмом. Дети получают письмо, и им предлагается высказать свои предположения от кого оно. Ребята обращаются к педагогу с просьбой прочесть письмо. В послании описывается проблемная ситуация, которую детям предлагается разгадать и получить приз. Дети передвигаются от станции к станции выполняя задания. В конце игры дети находят приз.

С помощью квест-игр мне удается задействовать и интеллект игроков, и их физические способности, творчество и воображение. Каждый ребенок в данном виде игр может проявить наблюдательность, находчивость, сообразительность, а также у детей тренируется память и внимание, развиваются аналитические способности и коммуникативные качества. Принимая участие в квест-играх, дети становятся сплочённые, учатся помогать друг другу, договариваться, распределять обязанности. Все это способствует сплочению не только детского коллектива, но и родительского сообщества, также улучшает детско-родительские отношения.

Квест-игры одно из средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребенка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией. Что и является основным требованием ФГОС ДОУ.

Примечания

1. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.bitpro.ru/1999>
2. Осяк С. А., Султанбекова С. С., Захарова Т. В., Яковлева Е. Н., Лобанова О. Б., Плеханова Е. М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247>

К.А. Запьянцева

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ОРФОГРАФИИ В ШКОЛЕ

Известный педагог В.А. Сухомлинский писал: «Дорогой друг, молодой воспитатель, если вы хотите, чтобы воспитанник ваш стал умным, любознательным, сообразительным... – воспитывайте, пробуждайте, одухотворяйте, вдохновляйте его ум красотой слова, мысли, а красота родного слова, его волшебная сила раскрывается, прежде всего, в сказке» [1, с. 123]. Мудрый педагог имел в виду сказку в общепринятом смысле слова. Современные лингвисты и методисты, осознав силу и значение этого литературного жанра, взяли его на вооружение и поставили на службу русскому языку. Единого мнения у лингвистов по поводу терминологического обозначения этого жанра до сих пор нет. Некоторые авторы используют термин «грамматическая сказка» (В. Волина), другие – «лингвистическая миниатюра» (И.М. Подгаецкая), третьи – «лингвистическая сказка» (Л.Е. Тумина). Мы будем опираться на термин, предложенный Л.Е. Туминой, и под лингвистической сказкой будем понимать «особый дидактический рассказ, в котором используется сказочная фабула или бытовая ситуация для передачи сообщения о языковых фактах, правилах, законах и закономерностях языка и речи» [2, с. 87].

Близки к лингвистическим сказкам особые лингвистические рассказы, в которых отсутствует сказочная фабула и сказочные атрибуты, но сюжетная линия данных рассказов (чаще всего выдуманных), их структура смоделированы таким образом, чтобы привлечь внимание читателей, слушателей к языковым и речевым фактам, понятиям и пробудить интерес к языку и речи.

Лингвистические сказки и рассказы помогают в увлекательной и интересной форме рассказать о предмете обучения, делают процесс познания радостным и живым, облегчают работу над грамматическими правилами, понятиями, законами и закономерностями, повышают мотивационный компонент в обучении и усвоении учебного материала.

Психологи выделяют необходимость мотивационного компонента в процессе обучения, в частности при формировании орфографических умений. Мотивация орфографической работы

учащихся реализуется через: возбуждение познавательных процессов; поиск занимательных форм и методов работы; облегчение работы учащихся благодаря хорошему отбору дидактического материала и т. д. Нам важно добиться понимания детьми необходимости и значимости орфографической подготовки, ведь грамотность – это орудие культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания в процессе общения, показатель уровня образованности человека. Грамотное письмо, как показал многолетний опыт, не может быть усвоено вне системы языковых знаний и умений. Механический путь обучения правописанию может дать видимость успеха лишь на короткое время и лишь по отдельным видам орфограмм. Поэтому учителю, обучающему детей основам орфографии, необходимо знать, во-первых, природу русской орфографии как предмета обучения и, во-вторых, основные пути и способы усвоения орфографии учащимися. Анализ работ В.В. Виноградова, М.Ю. Максимова, Л.Л. Касаткина, а также методистов М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой и др. показал, что основные особенности русской орфографии, ее основы разнообразны и, естественно, требуют дифференцированной методики для каждого вида орфографических явлений.

Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости, во-первых, формировать твердые орфографические навыки у младших школьников; во-вторых, для усиления эффективности орфографической работы повышать значимость мотивации в процессе работы; в-третьих, использовать лингвистические сказки как средство мотивации к изучению орфографии в начальной школе.

Цель исследования: показать, опираясь на лингвистическую, литературоведческую, методическую литературу, систему работы с лингвистическими сказками при изучении орфографических правил.

Объектом исследования является формирование мотивации при изучении орфографических правил младшими школьниками.

Предметом исследования являются лингвистические сказки как средство, повышающее мотивационный компонент в изучении орфографии.

Гипотеза исследования заключается в том, что использование лингвистических сказок в ходе изучения орфографических правил повысит мотивационный компонент в усвоении орфографии и грамотность учащихся.

Для реализации поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие задачи:

1. Провести проблемный анализ педагогической, психологической, литературоведческой и лингвометодической литературы.
2. Выявить наличие мотивации к изучению орфографии у младших школьников; уровень их орфографических знаний.
3. Разработать и апробировать программу формирующего эксперимента.
4. Провести анализ полученных результатов и сформулировать выводы.

В первой главе мы рассмотрели сказку как особый жанр устного народного творчества, дали характеристику лингвистическим сказкам; описали лингвометодические особенности орфографии; показали роль мотивационного компонента в обучении орфографии.

Во второй главе мы описали методику использования лингвистических сказок при изучении орфографии.

С целью определения наличия мотивационного компонента у учащихся 3-го класса к усвоению орфографических правил был проведен констатирующий эксперимент.

Задачи констатирующего эксперимента: подготовить и провести беседу с учащимися 3-го класса об орфографии; проверить уровень знаний основных орфографических правил, изучаемый в начальной школе; обобщить результаты и сделать выводы.

На первом этапе констатирующего эксперимента была проведена беседа с учащимися 3 «А» класса в количестве 22 человек. Ученикам был задан ряд вопросов. Вопрос «Нужны ли правила орфографии?» получил стопроцентный положительный ответ. Учащиеся осознают, что правила нужны. Вопрос «Зачем нужны правила орфографии» был мотивирован следующими доводами:

- чтобы грамотно писать;
- писать без ошибок и получать хорошие отметки.

На вопросе «Могут ли сказки помочь усваивать правила орфографии?» дети заметно оживились, отвечали утвердительно, т. к. сказки – любимый жанр учащихся начальных классов. Мы спросили «Можете ли вы сочинять сказки, но не о животных или волшебниках, а о правилах, па-

дежах, о частях речи?» Учащиеся в основном рассказывали о том, что сказки сочинять любят, но таких не сочиняли. Дети высказали готовность познакомиться со сказками лингвистического характера (т. е. сказки о русском языке и его правилах) и попробовать себя в сочинительстве таких сказок.

На втором этапе констатирующего эксперимента мы провели диктант с учащимися третьего класса. Анализ результатов диктанта показал, что в правописании гласных, проверяемых ударением, ошиблись 10 человек, что составляет 45 % учащихся; в правописании согласных ошиблись 8 человек, или 36 % учащихся; в правописании приставок ошиблись 3 человека (13 % учащихся). Кроме того, мы выделили высокий уровень орфографических знаний у учеников, написавших диктант без ошибок, (7 человек – 32 %); средний уровень орфографических знаний у учеников, написавших диктант с ошибками одного типа, (9 человек – 41 %); низкий уровень орфографических знаний у учеников, написавших диктант с ошибками на два типа правил, (6 человек – 27 %).

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что работа над орфографическими правилами необходима и предположили, что лингвистические сказки могут стать хорошим стимулом для усвоения орфографических правил и умения применять их на практике.

Уроки русского языка в 3-м классе мы дополнили лингвистическими сказками и рассказами, в которых отсутствует сказочная фабула и сказочные атрибуты, но сюжетная линия данных рассказов (чаще всего выдуманных), их структура смоделированы таким образом, чтобы привлечь внимание читателей, слушателей к языковым и речевым фактам, понятиям и пробудить интерес к языку и речи.

Лингвистические сказки и рассказы помогли в увлекательной и интересной форме рассказать о правилах орфографии, об их необходимости для понимания смысла, для понимания жизненной ситуации, для принятия правильного решения. Это позволило нам включить школьников в активное усвоение предлагаемого материала.

В лингвистических сказках и рассказах, которые мы предложили детям, учебный языковой материал подается в занимательной форме, что помогает учащимся его запомнить.

Лингвистические сказки и рассказы мы включали в ход урока различными методами: посредством слова учителя, слова учителя с элементами беседы, слова учителя с последующим фронтальным опросом. Иногда мы анализировали готовый вариант сказки или рассказа, иногда дополняли этот вариант или сочиняли свой текст.

Каждая сказка, используемая нами, сопровождается системой вопросов для обсуждения и формулировки мотивационного компонента.

С целью определения наличия мотивационного компонента у учащихся 3-го класса к усвоению орфографических правил была организована беседа. В ходе беседы мы определили, что мотивация к изучению орфографических правил значительно повысилась. Вопрос «Зачем нужны правила орфографии» был мотивирован следующими доводами:

- ошибки приведут к непониманию между людьми;
- можно не понять то, о чем говорит человек;
- перепутав слова, можно перепутать действия, например «посидеть» или «поседеть»;
- можно заблудиться в городе и даже в стране, если вывески на зданиях будут написаны с ошибками, например «Ремонд Шлябб»;
- если люди будут писать, как им хочется, то может возникнуть путаница в документах;
- трудно понять слова с ошибками, если они будут в газетах и книгах;
- может случиться даже беда, если человек напишет слово с ошибкой и его не поймут, например, «Ушол Щасвирнус» и т. д.

Предложенная методика имела положительные результаты, гипотеза исследования о том, что, использование лингвистических сказок в ходе изучения орфографических правил повысит мотивационный компонент в усвоении орфографии и грамотность учащихся, подтвердилась.

Примечания

1. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : В.А. Сухомлинский. В 3-х т. Т.3. М. : Педагогика, 1981. 640 с.
2. Тумина Л. Е. Кружок «Сочини сказку». М. : Изд-во УЦ «Перспектива», 1995. 373 с.

ЭВОЛЮЦИЯ СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Термины «брак» и «семья», казалось бы, имеют одно значение. На самом деле так считать неправильно. Да, понятия взаимосвязаны, но они не являются тождественными. Что же такое семья, а что есть брак? Семья больше выступает как регулятор взаимоотношений между супругами, родителями и детьми. А брак в большей степени касается супругов. Давайте же пронаблюдаем, как менялись семейно-брачные отношения на протяжении различных исторических эпох.

Выделим первых 3 этапа развития отношений, которые предшествовали возникновению брака и семьи:

1. Промискуитет – этап беспорядочных половых связей со многими партнерами в первобытном человеческом обществе.
2. Эндогамия – свободные отношения внутри своих родов.
3. Экзогамия – запрет свободных отношений внутри своего рода.

Уже в период экзогамии на смену инстинктивно-биологическому типу жизни пришли социальные регуляторы поведения человека. На основе этого возникла первая форма брака – групповой дуально-родовой брак или пуналуальная семья – это групповой брак, охватывающий братьев с их женами или сестры с их мужьями, половая связь между братьями и сестрами была исключена. Воспитание детей по-прежнему было функцией всего рода.

Затем появился парный брак, который предполагал избирательность и длительность отношений между мужчиной и женщиной рода.

Матриархат – форма семейных отношений, где главенствующая роль принадлежит женщине. За воспитание детей отвечала жена.

На смену матриархата приходит патриархат, где главенство в семье получает отец, кормилец семьи.

В рамках патриархата существует 2 типа семьи:

1. Моногамная – равенство мужчины и женщины, где существует один муж и одна жена.
2. Полигамная – многоженство и многомужество.

Немного позднее общество знакомится с такой формой как левират – это обычай, обязывающий брата умершего жениться на его вдове.

И в 19-20 веках мы сталкиваемся с понятием нуклеарной семьи – это нормативная семья, состоящая из супругов и детей.

Так, брачно-семейные отношения прошли долгий и сложный путь своего формирования и развития. От самых простых и низших форм взаимодействия людей противоположного пола к высшей нравственной ступени построения семьи. На сегодняшний день наблюдается растущая тенденция выбора семейных отношений как особой формы партнерского союза, которая наиболее благоприятна для обеспечения необходимых условий личностного роста и саморазвития.

Примечания

1. Алешина Ю. Е. Цикл развития семьи: Исследования и проблемы // Вестник Моск. ун-та. Психология. Сер. 14. 1987.
2. Гребенников И. В. Основы семейной жизни : учеб. пособие для пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1991.
3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования : учеб. пособие. М. : Гардарики, 2005.
4. Карцева Л. В. Модель семьи в условиях трансформации российского общества // СОЦИС. 2003.
5. Основы психологии семьи и семейного консультирования / под общ. ред. Н. Н. Посысоева. М., 2004.
6. Шнейдер Л. Б. Основы семейной психологии. М. : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАННИКАМ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ

Индивидуальный подход выражается в том, что задачи развития музыкальных способностей, которые стоят перед музыкальным руководителем, решаются через педагогическое воздействие на каждого воспитанника, исходя из знания его психологических особенностей и условий жизни.

Целевой ориентир музыкального воспитания, в соответствии с ФГОС ДО: воспитание в детях умения воспринимать и понимать словесные, изобразительные, музыкальные произведения искусства.

Основные задачи музыкальной деятельности:

- введение ребенка в мир музыки;
- развитие музыкальной эрудиции;
- воспитание ценностного отношения к музыке как к виду искусства.

Деятельность музыкального руководителя направлена на создание условий для социального развития дошкольников, развития инициативы и творческих способностей на основе музыкальной деятельности.

При проведении музыкальных занятий учитываются возрастные, личностные, физические особенности развития детей.

Музыкальный руководитель привлекает к совместному участию родителей с детьми в детско-родительских играх, развлечениях, конкурсах, викторинах.

Проведение таких мероприятий, как дни открытых дверей, бесед, консультаций, родительских собраний способствуют музыкальному просвещению родителей.

Музыкальный руководитель, на занятиях в детском саду, обеспечивает равные возможности для полноценного развития каждого воспитанника, независимо от личностных, психологических, физических особенностей, в том числе ограниченных возможностей здоровья.

Занятия музыкальной деятельностью позволяют изучать индивидуальные творческие способности у дошкольников.

Основные ориентиры музыкального воспитания:

- формирование положительного отношения к людям, самому себе;
- развитие творческого воображения, восприятия, внимания, мышления, памяти, эмоциональности, любознательности;
- формирование способности к волевым усилиям, развитие умения соблюдать социальные нормы и правила поведения;
- развитие у воспитанников музыкальных способностей.

В основе индивидуального подхода находится выявление музыкальных особенностей воспитанников, которое сочетается с чуткостью, разумной требовательностью, тактичностью, искренностью, доброжелательностью, положительными эмоциями.

Примечания

1. Маханева М. Д. Индивидуальный подход к ребёнку в ДОУ : организационно-методический аспект. М. : ТЦ Сфера, 2007. 57 с.

2. Юркевич В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек. М. : Знание, 2006. 80 с.

Т.С. Зося

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ ПО РАЗВИТИЮ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИЙ

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме проектирования педагогической работы со старшими дошкольниками по развитию понимания эмоций. Развитие понимания эмоций является компонентом образовательной области социально-коммуникативного развития фе-

дерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В настоящее время наблюдается острый дефицит культуры общения, доброжелательности и внимательности дошкольников по отношению друг к другу. Педагоги дошкольного образования сталкиваются с трудностями профилактики и коррекции таких эмоциональных проявлений, как враждебность, грубость, нежелание слушать и понимать собеседника.

Известно, что в процессе развития происходят изменения в эмоциональной сфере ребенка: меняются взгляды на мир и отношение к окружающим, при этом способность осознавать и контролировать свои эмоции возрастает. Работа, направленная на развитие понимания эмоций у старших дошкольников, представляется весьма актуальной, насущной потребностью настоящего времени.

Развитие понимания эмоций у старших дошкольников является важной составляющей. Общение и взаимодействие не будут эффективными, если его участники не способны считывать эмоциональное состояние другого и управлять чувствами. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности старшего дошкольника.

Дошкольник, социализируясь, адекватно ориентируется в доступном для него окружении, выражает чувства и эмоции к окружающим в соответствии с культурными традициями общества, осознает самоценность собственной личности и других людей.

Распознавание и передача эмоций – сложный процесс, который требует от ребенка определенных знаний и уровня развития. Педагогу необходимо определить и выбрать эффективные приемы и методы, которые направлены на развитие понимания эмоций детей старшего дошкольного возраста.

В проектировании педагогической работы со старшими дошкольниками по развитию понимания эмоций предлагается использовать коррекционно-развивающую программу для детей 5-7 лет «Уроки добра» кандидата педагогических наук, доцента С.И. Семенаки, в программе имеются разработки занятий по формированию у детей доброжелательного поведения, навыков управления негативными эмоциями, осознанного отношения к нормам социального поведения.

Предлагаемая серия коррекционно-развивающих упражнений рекомендуется студентам педагогических учебных заведений, воспитателям, учителям, психологам с целью использования и апробации методических приемов, направленных на эмоциональное развитие ребенка-дошкольника.

В программе детская агрессивность рассматривается как социальное явление, поэтому педагогу важно найти пути воспитания у детей миролюбия и доброжелательного поведения.

В коррекционно-развивающей программе включены упражнения, решающие важные задачи:

- раскрывать сущность противоположных понятий – добро и зло, а также эмоций, соответствующих им;
- знакомить детей с основными эмоциональными состояниями, присущими человеку;
- обучать ребенка пониманию эмоционального состояния других, обращать внимание на собственный эмоциональный образ, соотносить его с конкретной ситуацией;
- развивать эмоциональную произвольность;
- учить конструктивным способам управления собственным поведением.

В соответствии с поставленными задачами образовательная деятельность строится в интересной и занимательной для детей форме. В содержании используются игры, упражнения, разработки, имеющиеся в и зарубежной литературе, а также авторские находки. В качестве основных методов и приемов используются:

- имитационные игры;
- социально-поведенческий тренинг;
- психогимнастика;
- чтение и обсуждение художественных произведений;
- просмотр и анализ фрагментов мультипликационных фильмов с последующим моделированием новых версий; дискуссии;
- диагностика эмоционального состояния, отношения ребенка к обсуждаемой проблеме;
- обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них;
- примеры выражения своего эмоционального состояния в рисунке, музыке.

Отработка необходимых поведенческих навыков осуществляется через активное участие каждого ребенка в тренинговых упражнениях, под которыми понимается система методов, приемов, форм, позволяющих осуществлять коррекционно-развивающее воздействие на детей, проявляющих признаки агрессивности.

Каждый ребенок имеет право высказать свое мнение, отношение к сложившейся ситуации, поэтому отрицательные оценки детского мнения взрослым на занятиях не допускаются. Каждое занятие строится на уважении, доверии, взаимопонимании, взаимопомощи.

Для самовыражения ребенка каждое занятие предусматривает использование методик рисования, в основе которых лежит моделирование ситуации успеха и ощущения удовольствия и радости. При решении этой задачи используются доступные каждому ребенку приемы: дорисовывания пиктограмм, рисование по контуру, «кляксография» и др. Все занятия рекомендуется заканчивать слушанием приятной музыки или исполнением веселых детских песен, это позволяет зафиксировать положительные эмоции, а так же поддерживает интерес на занятии.

Критерием эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы с детьми служат:

- исчезновение в поведении агрессивного поведения и появление доброжелательности;
- качественное преобладание положительных эмоций;
- способность сдерживать нежелательные эмоции или применение приемлемых способов их проявления;
- изменение характера детских рисунков.

Упражнения могут расширяться и дополняться в зависимости от проблем конкретного ребенка.

Проектирование педагогической деятельности со старшими дошкольниками по развитию понимания эмоций позволяют педагогу узнать каждого ребенка, понять преобладающие у его ощущения при восприятии окружающего, а так же помочь в случае необходимости.

Для ребенка, создание образа эмоционального состояния становится средством контроля своего поведения. Старший дошкольник, зная, как может выглядеть страх и какой у него вкус, может контролировать это эмоциональное состояние самостоятельно. Создание образа расширяет границы воображения ребенка, способствует преодолению психологической инерции. В зависимости от ситуации любые качественные чувства могут быть положительными, отрицательными или ориентировочными.

Для развития эмоциональной сферы старшего дошкольника необходима специальная деятельность в этом направлении. Развивая эмоциональную сферу в дошкольном возрасте, тренируя его способности предвидеть, брать на себя ответственность и руководить своими действиями, в зрелом возрасте достигается большее согласие и совершенство в управлении самим собой.

Управляя поведением и эмоциями, старший дошкольник является психологически готовым к обучению в школе. Формирование эмоций и коррекцию недостатков эмоциональной сферы рассматривают в качестве одной из наиболее важных и приоритетных задач воспитания.

Подводя итог, необходимо отметить, что развивать, корректировать эмоциональную сферу старших дошкольников важно во время образовательной деятельности в дошкольных организациях. В развивающей программе «Уроки добра», используются наиболее удачные приемы в развитии эмоциональной сферы старшего дошкольника, которые применяются в широкой практике воспитательно-образовательной работы в дошкольных организациях. Формирование у старшего дошкольника «умных» эмоций рассматривается в качестве одной из наиболее важных и приоритетных задач воспитания.

Примечания

1. Семена С. И. Уроки добра : Коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет. 2-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ, 2003. 80 с. (Развитие и воспитание дошкольника).

Н.В. Кардыбаева

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

В последние годы наметилась тенденция к увеличению числа детей, поступающих в дошкольные образовательные организации в раннем возрасте, и ежегодно мы сталкиваемся с важной задачей адаптации детей к условиям детского сада. К сожалению, в большинстве случаев процесс адаптации протекает довольно сложно, и далеко не все дети проходят его успешно. Го-

товность ребенка к выходу из семьи во многом определяет успех его адаптации, но не стоит недооценивать роль родителей и педагогов в этом процессе. Согласованность их действий и возможность сближения подходов к индивидуальным особенностям ребенка в семье и в детском саду во многом определяют течение адаптационного периода. Мы поставили цель – организовать работу с родителями детей младшей группы в их адаптационный период на основе доверительных отношений между детьми, родителями и педагогом.

Задачи: преодолеть стрессовые состояния у родителей детей раннего возраста в период адаптации; приобщить родителей к участию в жизни детского сада через поиск и внедрение эффективных форм работы; способствовать созданию условий для возникновения дружного родительского коллектива.

В своей работе мы используем как традиционные, так и нетрадиционные формы работы с родителями в период адаптации, цель которых – установление доверительных отношений, объединение в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

В первый раз мы знакомимся с детьми и их родителями в День открытых дверей. Родителям предоставляется возможность выяснить все интересующие их вопросы, связанные с адаптацией ребенка к ДОО. В ходе беседы они задают вопросы, предлагают свои варианты их решения. Также в форме дискуссии обсуждают общую для них проблему адаптации детей, обмениваются друг с другом опытом семейного воспитания своего ребенка.

Далее обязательным атрибутом взаимодействия с родителями является родительское собрание, проводимое нами в нетрадиционной игровой форме. Сначала мы проводим игру «Знакомство», в ходе которой родители передают по кругу мягкую игрушку, высказывая при этом свои пожелания для дальнейшей совместной работы с нами. Затем предлагаем родителям вспомнить свое детство и «прожить один день в детском саду». Для создания уютной атмосферы нами подбирается спокойная музыка, которая располагает к неформальному общению, родители общаются друг с другом по имени в уменьшительно-ласкательной форме, которая привычна в обращении с детьми. Родители выполняют упражнения детской утренней гимнастики, участвуют в игровой деятельности, пользуются дидактическим материалом. Посредством таких игр каждый из родителей знакомится с распорядком дня в группе, с играми и игрушками, предназначенными для детей раннего возраста. Все это, конечно же, способствует сплочению дружного родительского коллектива.

С некоторыми родителями мы проводим консультации с целью помочь им в разрешении проблемных вопросов по адаптации ребенка: «Как подготовить ребенка к детскому саду?», «Как избежать осложнений в адаптации?», «Режим дня для ребенка» и др.

В своей группе в период адаптации мы создаем родительские уголки, в которые мы помещаем практический материал: советы родителям по адаптационному периоду, информационные листы-памятки «Адаптация. Что это такое?», «Алгоритм прохождения адаптации», а также папки-передвижки «Я иду в детский сад. Проблемы адаптации», «Первые шаги в детском саду».

Наш практический опыт показывает, что использование нетрадиционных форм работы с семьей способствует повышению эффективности взаимодействия с родителями.

Благодаря нашей проведенной работе можно сравнить прохождение адаптационного периода у детей из семей, посещавших наши мероприятия, и семей, не участвующих в них. Наблюдения показывают, что до взаимодействия с родителями процесс адаптации у детей протекал довольно длительно, много времени уходило на организацию совместной деятельности с ребенком, на включение его в новую жизнь ДОО и группы, на привыкание к распорядку дня, на общение со сверстниками. Дети же, чьи родители участвовали в нашей совместной работе, значительно легче адаптируются к условиям детского сада. Они ведут себя более спокойно, период привыкания сокращается, они быстрее начинают полноценно посещать группу, остаются на дневной сон, активно и с интересом включаются в образовательный процесс.

Мы считаем, что если такая совместная работа с родителями станет доброй традицией, то в лице родителей педагоги будут иметь хороших союзников во всех начинаниях дошкольной образовательной организации.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Среди задач современной школы, которые имеют большое значение, чрезвычайно важным в преподавании родного языка является повышение речевой культуры учащихся, формирование у них навыков коммуникативной деятельности в любой сфере жизни. Особое внимание оно приобретает в школах нового типа (гимназия, лицей, колледж), призванных воспитывать всесторонне развитую, социально активную личность, способную разрешать сложные вопросы общества на современном этапе этого развития. Этим обусловлено выделение в школьных программах по родному языку специального раздела «связной речи», и именно в этом есть актуальность выбранной темы.

Понятие связной речи сложное и многогранное. Оно употребляется в лингвистический, психологический, методической литературе, потому что «язык как единство структуры функции, строения и использования, языка и речи» может быть определен с разных сторон. Он может быть воспринят (и описан) как языковая система, как речевая деятельность (процесс говорения и понимания), как языковой материал (текст).

Программа начальной школы сегодня по-новому ставит целью изучение курса пропедевтики русского языка, он заключается в «овладении младшими школьниками знаниями о связном высказывании (текст) и совокупность речевых умений, необходимых для общения в устной и письменной формах.

А комплекс знаний по языкознанию следует изучать в таком объеме, который необходим для развития коммуникативных умений учащихся младших классов.

Итак, сегодня все уроки русского языка надо строить так, чтобы они создавали условия для общения – для составления учениками монологов, диалогов, полилогов на разные темы, в различных целях.

Проблемы речевого развития школьников следует решать, как отмечают авторы системы развивающего обучения Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, исходя из того, что речь функционирует и развивается в неразрывном единстве с предметно-продуктивными видами деятельности (трудовой, исследовательской, художественной, игровой и другие), которые определяют мотивы и содержание общения. В школе важнейшие изменения в речи связаны с учебной деятельностью детей [1].

Развивать речь школьников – значит развивать четыре его составные части: умение слушать и говорить, читать и писать.

Поэтому все, что изучается в начальной школе, прежде всего должно быть подчинено этой цели. Ибо на уроках ученики учатся воспринимать слова, понимать их, получать необходимую информацию не только путем чтения текстов учебника, но и через дополнительные средства, которые должны быть в классе.

А имея знания и слыша и читая совершенные образцы результатов речевой деятельности (устной и письменной), ученик и сам стремится что-то рассказать, описать, предположить, отрицать или подтвердить.

Современный этап развития образования в России характеризуется интенсивным переосмыслением ценностей, поисками нового. Для современного этапа развития образования в РФ характерна широкое наличие в нем инновационных процессов.

Инновации (итал. *Innovazione* – новизна, нововведение) – новые формы организации труда и управления, новые виды технологий, которые охватывают не только отдельные учреждения и организации, а также различные сферы.

Технология – совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле. Педагогическая технология совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных мероприятий с обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Относительно педагогического процесса инновация означает введение нового в цели, содержание, формы, обучающие и воспитательные методы организации совместной деятельности учителя и ученика, воспитанника.

Новый качественный этап в развитии образования возможен только при условии интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагога для качественной подготовки учащихся к жизни в условиях информатизации общества [2, с. 38].

Уже давно доказано, что каждый ученик по-разному осваивает новые знания. Ранее учителям трудно было найти индивидуальный подход к каждому ученику. Теперь же, с использованием компьютерных сетей и онлайн-средств, школы получили возможность подавать новую информацию таким образом, чтобы удовлетворить индивидуальные потребности каждого ученика.

Использование информационных технологий открывают доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, предоставляют совершенно новые возможности для творчества, позволяют реализовывать принципиально новые формы и методы обучения.

Инновационные технологии оказывают влияние на эмоциональную сферу младшего школьника, способствуя повышению познавательной активности, повышению интереса к предмету и обучению вообще, активизации учебной деятельности учащихся [24, с. 204].

В работе учитель может использовать готовые мультимедийные презентации, создавать собственные мультимедийные обучающие программы и презентации, проекты, использовать средства сети Интернет в учебной и внеклассной работе.

На уроках русского языка рекомендуется использовать мультимедийные учебники и медиатекст. Многоплановость и многомерность новейших медиатекстов позволяют ученым обратить внимание на различные их аспекты, в том числе и на стилистическую принадлежность текстов и их связь с культурой вообще и с культурой речи, в частности [7, с. 214]. Это дает возможность достигнуть следующих педагогических целей:

- повышение познавательного интереса учащихся;
- использование дифференцированного подхода к изучению предмета;
- поддержка групповых и индивидуальных форм обучения.

Используя программу Power Point, ученики готовят интересные презентации, которые применяются на уроках для изучения нового материала. Благодаря этой программе они составляют презентации по самым разным темам.

В ходе урока можно использовать различные виды и формы работы: тестирование, самостоятельная работа, практическая работа, работа в парах, группах, словарная работа, работа с учебником, дифференцированные задания, что позволяет привлечь к активной работе на уроке всех детей.

Неоценимую помощь в работе оказывает всемирная сеть. Интернет – это глобальная информационная сеть, которая включает в себя электронную почту, поисковые системы и помогает осуществлять доступ к различным информационным ресурсам.

Уроки с использованием ИКТ являются одним из наиболее важных результатов инновационной деятельности в школе:

- включение ИКТ в процесс занятия усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся;
- повышение объема выполняемой работы на уроке в 1,5-2 раза, обеспечение высокой степени дифференциации обучения;
- расширение возможности самостоятельной деятельности;
- обеспечение доступа к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий на начальном звене – это не дань моде, а настоящая необходимость, поскольку большинство детей знакомятся с компьютером гораздо раньше, чем это им может предложить школа.

ИКТ – это не цель, а средство интерактивного обучения. Компьютеризация должна касаться только той части учебного процесса, где она действительно необходима.

Следовательно, можно указать на главные факторы эффективного использования образовательных инноваций в удобный процессе общеобразовательной школы:

- а) достаточный потенциал существующего парка компьютеров в школах;
- б) достаточный и высокий уровень компетентности учителей в использовании средств компьютерного обучения.

Примечания

1. Баханов К. А. Инновационные системы, технологии и модели обучения в начальной школе. М. : Монография, 2000. 160 с.
2. Беляев А. Н. Интегрированные уроки родного языка. М. // Дивослово, 2003. № 5. С. 36-40.
3. Богданова И. М. Профессиональная подготовка будущих учителей на основе применения инновационных технологий. М., 1998. 22 с.
4. Вириенко А. Н. Дифференцированный подход к обучению школьников родному языку. М. // Начальная школа. 1991. № 9. С. 16-19.
5. Интерактивные технологии обучения: теория, практика, опыт : метод. пособие / авт.-сост.: Пометун А. И., Пироженко Л. М. : Просвещение, 2002. 258 с.
6. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей. СПб. : КАРО, 2002. 368 с.
7. Лисицкая Л. Г. Стилистическая характеристика языка современных медиатекстов // Вестник Ставропольского государственного университета. Вып. 66, № (1)2010. С. 214-220
8. Пометун А. И., Пироженко Л. Современный урок. Интерактивные технологии обучения. М. : А.С.К., 2003. 192 с.
9. Пометун А. И. Энциклопедия интерактивного обучения. М., 2007. 144 с.
- Фоменко Н. В. Педагогическая сущность коммуникативной компетентности в условиях образовательного процесса // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Вып. 2. Майкоп : Изд-во МГТУ, 2012.

А.В. Кожевникова

ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ К МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Музыкальное развитие детей во многом зависит от форм организации музыкальной деятельности, каждая из которых обладает своими возможностями. Различные формы организации обогащают и разнообразят содержание деятельности и методы руководства ею. К формам организации музыкальной деятельности детей относятся занятия, музыка в повседневной жизни детского сада и музыкальное воспитание в семье.

Организованная образовательная деятельность – основная форма организации, в которой осуществляется обучение детей, развитие их способностей, воспитание качеств личности, формирование основ музыкальной и общей культуры. Занятия предполагают активную взаимную деятельность педагога и детей. Главная задача, стоящая перед педагогом на занятии – вызвать у ребят интерес к музыке и музыкальной деятельности, обогатить их чувства. При ее выполнении успешнее решаются и другие задачи – развить музыкальные способности, сформировать основы вкуса, обучить детей необходимым умениям и навыкам, которые они смогут затем применить в самостоятельной деятельности в детском саду и семье.

Атмосфера эмоционального подъема, заинтересованность детей повышают результативность занятий. Для этого необходимо, чтобы педагог сам был увлечен своим трудом, владел профессиональным мастерством, был неравнодушен к тому, о чем он говорит, что и как исполняет детям.

К.В. Тарасова пишет: «Музыкальный репертуар, который звучит на занятиях, должен соответствовать как художественным, так и педагогическим целям, исполняться с высоким профессионализмом, выразительно, ярко, доходчиво. Для того чтобы усилить впечатления от музыки, разъяснить ее эмоционально-образное содержание детям, педагогу нужно владеть интонационно богатой образной речью, хорошо знать своих воспитанников, методику работы во всех возрастных группах» [5, с. 56].

Чтобы добиться развивающего эффекта обучения на занятиях следует использовать проблемные методы, активизирующие детей. Методы прямого воздействия (показ, разъяснение) – наиболее легкий путь овладения каким-либо навыком, умением. Но для музыкального развития детей применять только эти методы недостаточно. Важно сочетать их с проблемными ситуациями, которых ребенок сравнивает, сопоставляет, выбирает. Степень контрастности предлагаемых для сравнения произведений может быть различной. Задания усложняются в зависимости от уровня развития детей, их возраста. Широко применяются игровые приемы (выбрать из карточек одну, соответствующую характеру произведения; прореагировать сменой движения на изменение характера музыки и т. д.).

Полезно ставить перед детьми задачи, требующие активности, самостоятельности: выбрать инструмент, по тембру соответствующий характеру музыки; сыграть на нем вместе с педагогом (исполнение пьесы на фортепиано); сравнить варианты движений под музыку и выбрать наиболее близкие ей; найти «свои», оригинальные движения. Эффективности обучения способствуют все виды творческих заданий. Однако важно соблюдать их дозировку, следить за внешними эмоциональными проявлениями детей: чтобы они не переутомлялись, не перевозбудились.

На занятиях решается одна из важнейших задач музыкального воспитания – развитие музыкальных способностей. Это происходит в активной деятельности. Развитие эмоциональной отзывчивости детей на музыку должно быть в центре внимания педагога на протяжении всего занятия. Все виды музыкальной деятельности служат этой цели при условии ведущей роли восприятия музыки. В пении, игре на музыкальных инструментах у детей развивается звуковысотный слух, в музыкально-ритмических движениях, пении, игре на музыкальных инструментах – чувство ритма. Музыкально-дидактические игры, попевки и песенки из «Музыкального букваря» также помогают развитию музыкальных способностей.

Необходимо подчеркнуть, что формирование умений и навыков не является целью музыкального воспитания, а лишь средством развития музыкальных способностей. Уровень развития музыкальных способностей у дошкольников неодинаков. Все дети проявляют себя индивидуально: одни более активны, другие – менее. Есть дети способные, но стеснительные. Вера ребенка в свои силы – необходимое условие успешного развития личности. Только если ребенок поверит, что у него получится то, что ждет от него педагог, можно достигнуть положительного результата. Поэтому так необходим индивидуально-дифференцированный подход к детям на занятиях.

Важно уметь использовать коллективные, групповые и индивидуальные задания, учитывая уровень каждого дошкольника. Задания должны быть разграничены по степени трудности: более развитый ребенок (группа детей) получает задание сложнее, менее развитый – доступное ему, но обязательно развивающее его способности. Каждому нужно подобрать задание по его силам, чтобы оно по возможности завершалось успехом. Одобрение и поощрение успехов ребенка очень важно для осознания им собственного «я», необходимого для продвижения вперед в развитии, в частности музыкальном.

Полезно побуждать детей к взаимообучению на занятиях и в самостоятельной деятельности, взаимопомощи при овладении определенными навыками (движения, игра на музыкальных инструментах). Это воспитывает в них доброжелательные отношения в общении, внимание друг к другу.

Обучение детей на занятиях должно подкрепляться разнообразными впечатлениями от музыки, получаемыми в других формах организации деятельности. Следует всегда помнить, что одними усилиями музыкального руководителя на занятиях без поддержки воспитателей и родителей трудно добиться желаемых результатов в музыкальном развитии детей.

Музыка в повседневной жизни детского сада еще одна форма организации музыкальной деятельности детей. Она включает в себя использование музыки в быту (слушание грамзаписей, самостоятельное музицирование детей, упражнения, игры, утренняя гимнастика под музыку и т. д.), различные виды развлечений (тематические музыкальные вечера, беседы-концерты, театральные постановки и спектакли, игры, хороводы, аттракционы и т. д.), праздничные утренники.

Использование музыки в быту входит в обязанности воспитателя. Музыкальный руководитель консультирует его: рекомендует музыкальный репертуар, музыкально-дидактические игры; подбирает задания и упражнения для обучения детей игре на музыкальных инструментах и т. д. Развлечения и праздничные утренники готовит музыкальный руководитель с помощью воспитателей.

О.П. Радынова пишет: «Виды музыкальной деятельности детей (восприятие, исполнительство, творчество) приобретают различное содержание в зависимости от организационных форм, в которых они протекают. Методы руководства деятельностью в каждой из форм тоже специфичны. Так, слушание музыки на занятии – активный, целенаправленный процесс, включающий установку на восприятие, данную педагогом, переживание музыки, осмысление ее содержания. Педагог руководит этой деятельностью, организует произвольное внимание детей. В повседневной жизни детского сада ребята могут слушать музыку как с установкой на ее восприятие так и без нее. Во время тихих игр, рисования под музыку, звучащую по радио или в грамзаписи, внимание ребенка могут привлечь наиболее понравившийся ему музыкальный фрагмент, мелодия. Такое произвольное восприятие также способствует накоплению музыкальных впечатлений» [4, с. 17].

Используется в повседневной жизни детского сада и активное восприятие музыки: тематические концерты, беседы-концерты. При этом дети получают глубокие и разнообразные впечатления. Педагог может сосредоточить внимание ребят на какой-либо важной музыкальной теме, расширяющей их представления о стилях, жанрах. Например, рассказать о старинной музыке и дать послушать ее в исполнении различных музыкальных инструментов, для которых она написана (клавесин, флейта, камерный ансамбль, оркестр, орган).

Беседу о музыке полезно сопроводить показом репродукций картин, дающих представление о жизни, обычаях людей той эпохи, в которую было создано произведение, об искусстве тех времен. В тематической беседе-концерте можно сравнить музыку разных исторических эпох, например танцы (или взять другие жанры). Необычные новые музыкальные впечатления обогащают детей, запоминаются надолго, способствуют формированию музыкально-эстетического сознания (интересов, чувств, оценок, вкуса), ценностного отношения к музыке. Форма занятия не всегда позволяет включать подобные развернутые беседы о музыке, ее продолжительное слушание из-за недостатка времени и необходимости решать разносторонние задачи музыкального воспитания детей в других видах деятельности (исполнительстве и творчестве).

Как отмечает Н.А. Ветлугина: «Глубине и полноте музыкального восприятия, будет способствовать пояснительное слово родителей, их краткие комментарии до, в процессе и после прослушивания, беседы о музыке. Это дает возможность ребенку получить правильное представление об общем содержании произведения, их жанре, строении, характере, мелодии. Такая педагогическая деятельность родителей помогает ребенку активно переживать и оценивать музыку, что уже является началом зарождения подлинного интереса к искусству» [1, с. 81].

Слушание музыки в семье обладает большой силой воздействия на детей. Само отношение родителей к музыке передается ребенку. Если взрослые заинтересованно слушают произведение вместе с ним и высказывают свое отношение, объясняют свои ощущения, это не проходит бесследно для малыша: он духовно обогащается, формируются его вкус, привязанности. И, наоборот, равнодушие родителей к музыке или увлечение только «легкой» музыкой препятствует разностороннему развитию ребенка, обедняет его кругозор.

Родители, хорошо зная своего ребенка, его характер, увлечения, склонности и найдя нужный подход, могут заинтересовать его музыкой, постоянно обогащать музыкальные впечатления. При этом полезно привлекать вспомогательные средства воздействия: рассказывать сказки, читать книги, рассматривать репродукции картин, смотреть диафильмы и т. д.

Таким образом, все формы организации музыкальной деятельности детей (занятия, музыка в повседневной жизни детского сада и семье) взаимодополняют друг друга, обогащая процесс музыкального воспитания. Чтобы разнообразить впечатления детей, развивать их музыкальные способности, вкус, потребности в музыке, необходимо использовать возможности каждой формы организации музыкальной деятельности.

Примечания

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду. М., 1981.
2. Капицын И. К. Музыкальное искусство и творчество слушателя. М., 2006.
3. Куревина О. А. Синтез искусств в эстетическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2013.
4. Радынова О. А., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 2014.
5. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. М., 1988.
6. Чумичева Р. М. Ребенок в мире культуры. М., 2008.

А.В. Конорезова

К ВОПРОСУ О ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В нынешнее время школьное образование претерпевает кардинальные перемены, они затрагивают все аспекты педагогического процесса. Определяющим фактором процесса образования является личный интерес ребёнка. А чтобы он появился, необходимо заинтересовать учащихся современными средствами обучения.

Самой важной задачей является повышение педагогического мастерства преподавателя через познание современных образовательных технологий обучения. Педагогическая технология – планирование учебного процесса, основанное на применении методов, приёмов и форм организации учебной деятельности, повышающих результативность обучения, применение которых имеет чётко установленный результат.

Образовательные технологии по ФГОС НОО строятся по особым принципам, но все они предполагают общую цель – преподнести ученику нужную информацию так, чтобы он её усвоил и смог применять в жизни. Для понимания поставленной задачи педагогами, специалисты выделяют несколько направлений, в которых они должны двигаться:

- демократизация педагогических отношений – преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности ученика, находить подход к каждому, учитывая его умственные возможности и навыки;

- активизация деятельности учеников – применение в проектной деятельности игровые технологии для развития интереса ребенка к образовательному процессу, творческих качеств, коммуникативных способностей, воспитание и развитие качеств личности;

- оперативная организация учебного процесса для полной активности ребёнка на уроке – необычная форма подачи информации, непринужденная обстановка, использование ИКТ, ориентируясь на формирование УУД;

- содействие самореализации учеников – учитель должен находить индивидуальные способности ребенка и уметь их развивать, направляя его деятельность в то русло, которое будет благоприятно влиять на его всестороннее развитие [3].

В условиях реализации требований ФГОС НОО наиболее актуальными становятся технологии: информационно-коммуникационные технологии; технология развития критического мышления; проектная технология; технология развивающего обучения; здоровьесберегающие технологии; игровые технологии; модульная технология; технология мастерских; кейс-технология; технология интегрированного обучения; педагогика сотрудничества; технологии уровневой дифференциации; групповые технологии; технология проблемного обучения [3].

На сегодняшний день одной из самых популярных образовательных технологий является проектная. С помощью неё можно улучшить результат образовательного процесса в начальных классах и вызвать у учеников лишь положительные эмоции. Именно поэтому учителю начальных классов необходимо овладеть проектной технологией.

Данный метод является изученным и признанным многими педагогами. Его очень часто используют на уроках начальной школы. Поскольку, мы живем в информационном обществе, мы являемся постоянными пользователями интернета, гаджетов, то необходимо вносить изменения в образовательный процесс и делать его увлекательным. Проектная технология по ФГОС НОО должна активизировать все способности учащихся, вызывать интерес к добыванию информации, способствовать проявлению творческих способностей. Весьма действенный метод соревнования, когда каждый учащийся старается быть лидером, скооперировав все свои умения, стремится к изучению нового материала.

Необходимо показать школьникам, насколько важна приобретенная информация, научить применять её в бытовых условиях. Для этого ученик берёт проблему из реальной жизни, с которой он сталкивался по факту и приступает к поискам различных вариантов для её решения. Благодаря этому осуществляется стимулирование получения нового знания [2].

Цель технологии – активизировать интерес школьников к определенным проблемам, предполагающим владением определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания.

Поскольку наше общество постиндустриальное, то проектную технологию можно осуществлять при помощи ИОС. Информационно-образовательная среда организации, осуществляющей образовательную деятельность должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательных отношений в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ [3].

Реализация учебного процесса в начальной школе, прежде всего, должна благотворно влиять на познавательную сферу учащихся, небезуспешному усвоению учебного материала и мягкой

корректировке психического развития ребенка. Следовательно, ИКТ обязано выполнять чёткую образовательную функцию, помочь ребёнку разобраться в потоке информации, воспринять её, запомнить и не подорвать здоровье. ИКТ должны выступать, как дополнительный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности младшего школьника, работа с использованием ИКТ должна быть детально продумана и дозирована. Таким образом, применение ИКТ на уроках должно носить щадящий характер. Планируя урок в начальной школе, учитель должен тщательно продумать цель, место и способ использования ИКТ.

Информационно-коммуникационная технология занимает важную роль, т. к. ученик должен владеть информацией, выделять главную мысль, выполнять различные операции с текстом, уметь работать с различными её видами, пользоваться техническими средствами и т. д. На сегодняшний день наше общество является информационным и учитель должен иметь в виду, что он перестаёт быть единственным носителем знания, как это было раньше. Педагог сталкивается с тем, что ученик порой знает больше, чем он сам. А значит, роль современного учителя – это роль проводника в мире информации. Он должен вести к цели, ориентируя подрастающее поколение в огромном потоке материала.

Основные возможности использования ИКТ в проектной деятельности, которые помогут создать благоприятные условия на уроке и достичь высокого уровня усвоения материала:

- создание и подготовка дидактических материалов (варианты заданий, таблицы, памятки, схемы, чертежи, демонстрационные таблицы и т. д.);
- создание презентаций на определенную тему по учебному материалу;
- использование готовых программных продуктов;
- поиск и использование Интернет-ресурсов при подготовке уроков, внеклассного мероприятия, самообразования;
- создание мониторингов по отслеживанию результатов обучения и воспитания;
- создание текстовых работ;
- обобщение методического опыта в электронном виде.

Проекты, проводимые с его использованием в силу своей наглядности, красочности и простоты, приносят наибольший эффект, который достигается повышением психоэмоционального фона учащихся при восприятии информации.

Информационно-коммуникационные технологии в обучении на основе проектов повышают эффективность объяснения и качество обучения, так как позволяют применять различные подходы и методы обучения, которые были бы невозможны без технических средств. Использование ИКТ благотворно влияет на повышение уровня качества обучения, формированию гармоничного развития личности, нацеленной в информационных сетях, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, а также представить имеющийся опыт и выявить его результативность.

ИКТ технологии по ФГОС НОО имеют в виду пересмотр подхода к процессу образования, вовлечение новейших методик и повышение качества преподавания. Учащихся можно познакомить в наиболее интересной форме с новой темой урока. Появляется возможность не объяснять на пальцах, а увидеть и услышать изучаемый предмет, тем самым, повышая интерес к обучению.

Предоставление информации с помощью ИКТ может принести хорошие результаты. Ещё давно, И.К. Ушинский говорил: «Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова, начните показывать картинки и класс заговорит». Это утверждение актуально и на сегодняшний день, поэтому учителю необходимо помнить его каждый раз, когда он готовится к уроку.

Для того чтобы учитель был компетентен в применении проектной технологии, необходимо учитывать следующие рекомендации: следует заинтересовать ребёнка темой проекта, применяя игровую форму работы; при составлении плана работы прислушаться к пожеланиям учащихся; помочь школьникам глубоко проникнуться в материал; учителю нужно быть спутником для ребёнка в создании работы, нельзя выполнять работу за ученика; при необходимости вводить в проблемную ситуацию, из которой они найдут выход в силу своего возраста и накопленного опыта; лояльно относиться к оплошностям ребёнка, он имеет право на ошибку; создать благоприятные условия для работы; использование ИКТ; по окончании работы над проектом провести запоминающееся мероприятие, чтобы каждый ребёнок мог продемонстрировать свои успехи.

В заключении хочется сказать, что с овладением любой новой технологией педагогическое мышление учителя открывается с новой стороны, появляются чёткость, структурность, ясность методического языка. Применяя педагогические технологии на уроках, мы убедились, что без

большого труда можно рассматривать процесс обучения с новой точки зрения и осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов.

Примечания

1. Будз С. П. Современные образовательные технологии. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/12/17/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-v-nachalnoy-shkole>
2. Загвоздкин В. К. Современные образовательные технологии в начальной школе по ФГОС: виды, эффективность, особенности применения на практике. [Электронный ресурс]. URL: <https://academy-prof.ru/blog/obrazovatelnye-tehnologii-v-nachalnoj-shkole-po-fgos>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ от 6 октября 2009 г. № 373.

Ф.В. Коньшев

МЕТОДИКА РАБОТЫ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ВЕСТИ ПРАВОПОСЛУШНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Алгоритм действий представителей администрации исправительного учреждения (ИУ) при реализации различных методических приемов стимулирования и принуждения, формирующих готовность вести правопослушный образ жизни у лишенных свободы осужденных, разрабатывался с учетом периодов отбывания уголовного наказания, которые, в нашем понимании, будут следующими:

1. *Адаптационный период.* Он заключается в нахождении вновь прибывшего осужденного в отряде-карантине (15 суток), наблюдении за его поведением после разъяснения требований уголовно-исполнительного законодательства Республики Беларусь и Правил внутреннего распорядка исправительных учреждений (ПВР ИУ РБ), которые доводятся с момента прибытия в ИУ. Результатами адаптации осужденного к условиям отбывания уголовного наказания в виде лишения свободы выступает понимание происходящих процессов и реагирование на них. По прибытию в ИУ с осужденными помимо медицинского и психологического обследования, в соответствии с приказом начальника ИУ, проводятся лекции специально назначенными сотрудниками всех отделов ИУ.

2. *Переходный период,* который длится один месяц. Он характеризуется распределением вновь прибывшего осужденного из отряда-карантина в отряд и началом выполнения всех обязанностей, предусмотренных законодательством РБ для осужденных, переведенных из отряда-карантина в отряд (трудоустройство в производственную зону, обучение в школе, профессионально-техническом училище, выполнение общественных обязанностей и др.), определение места в формальной и неформальной структуре осужденных. «Начальник отряда по прибытии осужденного в отряд изучает имеющиеся сведения об осужденном; беседует с ним и делает запись по результатам беседы в тетради индивидуальной воспитательной работы; информирует руководство колонии о сложившейся обстановке в отряде в связи с прибытием осужденного; проводит дальнейшее изучение личности осужденного, контролирует его адаптацию в среде осужденных» [1, с. 93].

3. *Профилактический период.* Он характеризуется усвоением требований уголовно-исполнительного законодательства РБ и ПВР ИУ РБ, уголовного законодательства РБ, закреплением статусно-ролевой структуры в ходе межличностных и групповых взаимоотношений в среде осужденных. В это время формируется сознательное соблюдение установленного порядка отбывания наказания (УПОН), закрепление действий и поступков осужденного в навыках и привычках поведения, соответствующим требованиям уголовно-исполнительного законодательства РБ и ПВР ИУ РБ, уголовного законодательства РБ.

4. *Заключительный период,* характеризующийся совокупностью превентивных действий, направленных на преодоление негативных качеств осужденных самостоятельно (по средствам самовоспитания).

Предлагаемая методика эффективности применения методов стимулирования и принуждения в формировании готовности вести правопослушный образ жизни осужденными предполагает воспитательную деятельность представителями администрации ИУ, которая осуществляется посредством направлений в соответствии с поставленными целями:

а) реализация методов стимулирования и принуждения в процессе формирования готовности осужденных соблюдать требования ПВР ИУ РБ, нормы Уголовно-исполнительного права РБ (УИП РБ) – это формирующее стимулирование и принуждение;

б) реализация методов стимулирования и принуждения в процессе педагогического сопровождения создавать и поддерживать условия для нормальной жизнедеятельности осужденных – сопровождающее стимулирование и принуждение;

в) реализация методов стимулирования и принуждения в процессе коррекции отклоняющегося поведения осужденных, допускающих нарушения УПОН – корригирующее принуждение.

Первое направление преследует цель формирования внутренней и внешней психологической готовности осужденного к соблюдению требований ПВР ИУ РБ, норм УИП РБ и уголовного законодательства Республики Беларусь.

По результатам нашего исследования можно сделать вывод, что у многих осужденных наблюдается различный уровень готовности к соблюдению УПОН. Вследствие чего осужденные допускают нарушения УПОН, создают конфликтные ситуации, испытывают сложности к адаптации в местах лишения свободы, у некоторой части возникают стрессовые явления и фрустрации.

Изучая психологическую готовность осужденных к исполнению прав и обязанностей, в соответствии с нормами уголовно-исполнительного и уголовного законодательства РБ, ПВР ИУ РБ можно сказать, что самым сложным периодом в активации процессов, существенно влияющих на поведение и деятельность, начинается с момента изменения образа жизни, который у осужденного наступает с момента его прибытия в ИУ. Подчеркнем, что, особую важность для оптимальной адаптации к условиям мест лишения свободы и формирования у осужденных правопослушного образа жизни имеет работа представителей администрации ИУ по развитию психологической готовности.

Под структурой психологической готовности понимается целостность ситуативной и длительной готовности (подготовленности) личности осужденного направленной на ведение правопослушного образа жизни, включение в положительные виды деятельности, формирование положительной мотивации поведения. Формирование психологической подготовленности осужденных к условиям мест лишения свободы находится в непосредственной зависимости от педагогической деятельности представителей администрации ИУ, которая должна носить целенаправленный и результативный характер [2].

Система реализации методов стимулирования и принуждения, существующая в ИУ, должна позитивно актуализировать мотивационные образования личности осужденного. Однако, совершенно очевидно, что актуализация или силовое воздействие любого мотивационного образования находятся в непосредственной зависимости от системы внешних и внутренних факторов. Важнейшими внешними факторами, оказывающими влияние на формирование психологической подготовленности осужденных к условиям отбывания наказания, со стороны представителей администрации ИУ, являются требования, предъявляемые к осужденным, обусловленные самим характером условий отбывания наказания, которые определяются уголовно-исполнительным и иным законодательством РБ, соответствующими нормативными правовыми актами РБ: инструкциями, положениями, приказами МВД РБ и Департамента исполнения наказаний МВД РБ и другими нормативными актами Республики Беларусь.

Хочется отметить, что на начальном периоде отбывания наказания, как правило, к осужденному применяются не все меры, например, поощрения, предусмотренные Уголовно-исполнительным кодексом РБ, а также и не все меры взыскания за нарушение требований УПОН, предусмотренные УИК РБ, за исключением злостного неповиновения требованиям представителей администрации ИУ, создание группировок отрицательной направленности или участие в них. Осужденный не может нести ответственность в полном объеме за нарушение УПОН, так как им еще не усвоены соответствующим образом понятия правопослушного образа жизни.

Вышеизложенное, по нашему мнению, убедительно свидетельствует, что представляется возможным выделение нескольких составных частей педагогической деятельности представителей администрации ИУ по формированию психологической готовности осужденных к условиям отбывания наказания в ИУ и их готовности вести правопослушный образ жизни:

1. Четко построенная и отработанная система форм и методов воспитательной работы, направленная на усиление функций мотивов правопослушного образа жизни осужденного, которые, в наше понимание, можно определить как мобилизационная, направляющая и управляющая функции.

2. Мероприятия, подразумевающие под собой ответную реакцию осужденного на УПОН с постановкой вопроса самому себе: Готов ли я своим правопослушным образом жизни искупить свою вину совершенным преступлением?

3. Комплекс мероприятий, усиливающих личную значимость для осужденного требований, предъявляемых к нему как к члену самодеятельной организации.

4. Разъяснение перспектив достижения положительной самооценки осужденного. Мотив достижения должен основываться на формировании потребности, которая представляется, как значительный индивидуальный фактор внутренней активности в соблюдении требований ПВР ИУ РБ, норм УИП Республики Беларусь и уголовного законодательства Республики Беларусь. Потребность в достижении проявляется в самоутверждении, как с представителями администрации ИУ, так и с осужденными, в соблюдении УПОН, положительной психолого-педагогической оценки направленности личности осужденного.

Использование в практической деятельности предложенной методики применения методов стимулирования и принуждения позволяет на более глубоком уровне реализовать его педагогический потенциал в формировании готовности вести правопослушный образ жизни осужденными.

Примечания

1. Зауорова Э. В. Пенитенциарная педагогика : учеб. пособие. Федерал. служба исполн. наказаний Рос. Федерации, ин-т права и экономики М-ва юстиции. Вологда, 2005. 138 с.

2. Ратинов А. Р., Ефремова Г. Х. Правовая психология и преступное поведение: теория и методология исследования. Красноярск : Красноярский ун-т, 1988. 254 с.

Л.А. Коняхина, Н.И. Конюшенко

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Детство – самый прекрасный, беззаботный, наполненный яркими событиями период в жизни ребенка. Младший возраст является важнейшим периодом в развитии дошкольника. Именно в этот период жизни происходит переход ребенка к новым отношениям как со сверстниками, как со взрослыми, так и с предметным миром. Говоря о ФГОС, необходимо иметь четкое представление о стандарте. С английского standart – норма, образец. Стандарт – нормативно-технический документ, устанавливающий комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации и утвержденный компетентным государственным органом. Что такое Федеральный государственный стандарт дошкольного образования? ФГОС – система основных параметров, которые принимаются в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала. ФГОС ДО отражает согласованные социально-культурные, общественно-государственные ожидания относительно уровня ДО, которые являются ориентирами для учредителей дошкольных организаций, специалистов системы образования, семей воспитанников и широкой общественности [1, с. 11].

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием существовала всегда, но на современном этапе эта проблема получила наибольшую актуальность. С учетом того, что для современного первоклассника важным становится не столько обладать навыками познания, сколько уметь осознанно пользоваться ими, детский сад обеспечивает фундамент для развития способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт дошкольного образовательного учреждения, должна способствовать дальнейшему становлению личности ребенка. В психолого-педагогической литературе вопросы преемственности и готовности ребенка к школе рассматриваются с разных сторон. Общим пониманием преемственности можно назвать взаимосвязь между предыдущим и последующим образовательными этапами и сохранение определенных черт предшествующего опыта в последующем [2, с. 15].

Программы начальной ступени и детского сада между собой отличаются по цели. Для программы детского сада – это всестороннее развитие личности ребёнка и его воспитание, развитие психических процессов. На этой основе формируются навыки учебной деятельности в разных формах (игре, наблюдении, экспериментировании, воображении). У программы начальной школы главная цель – это обучение детей конкретным навыкам (письму, чтению). Преемственность

между школой и детским садом предусматривает использование программ, которые имеют комплексный подход, обмен опытом, поиск путей совершенствования педагогической работы, формирования у детей интереса к учебной деятельности и знаниям. Стандарт является основой для разработки образовательной программы дошкольного образования. В стандарте учитываются возможности освоения дошкольником образовательной программы на разных этапах ее реализации, а также индивидуальные потребности ребенка, которые связаны с состоянием здоровья ребенка и его жизненной ситуацией. Стандарт образования выделяет пять основных образовательных областей, по которым должен развиваться дошкольник, к ним относятся: 1. Коммуникативно-личностная; 2. Познавательная; 3. Речевая; 4. Художественно-эстетическая; 5. Физическое развитие. Преемственность дошкольного и начального образования опирается на три направления: 1. Согласование задач и целей для осуществления преемственности между детским садом и начальной школой. 2. Отбор содержания образования для детей дошкольного и младшего школьного возраста с учётом принципов непрерывности образования и соответствии с ФГОС и Федеральными государственными требованиями (ФГТ). 3. Разнообразие организационных форм и методов обучения, как в дошкольном учреждении, так и в начальной школе. В соответствии с ФГОС, результатом систематического сотрудничества педагогов начальной школы и дошкольного учреждения, родителей (законных представителей) воспитанников и обучающихся должно быть развитие интегративных качеств дошкольника, которые служат основой для формирования навыков, которые понадобятся в дальнейшем в начальной школе. Переходный период от дошкольного к школьному детству считается наиболее сложным и уязвимым. И не случайно в настоящее время необходимость сохранения целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России [1, с. 54].

Когда ребенок начинает посещать школу, наступает переломный момент в жизни дошкольника. Важным итогом психического развития в период нахождения ребенка в детском саду является его готовность к школе. С первых дней пребывания первоклассника в школе меняется привычный уклад его жизни. Переход в начальную школу – это новый вид деятельности, новые требования, новая социальная роль, новое социальное окружение. Не научив детей в дошкольном учреждении основным важнейшим приемам учебной деятельности, трудно достичь высоких результатов в начальной школе, даже применяя передовые технологии [3, с. 24].

Именно поэтому появляется необходимость рассмотрения вопроса о методической преемственности, преемственности развивающей среды, а так же стили взаимодействия детей и взрослых. Анализируя ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального образования следует отметить, что результаты освоения программы дошкольного и начального образования находятся в преемственной связи и подразделяются в свою очередь на предметные, метапредметные и личностные. В дошкольном образовании предметные результаты достигаются в процессе овладения разными видами деятельности – знания, умения, навыки по образовательным областям, а в начальной школе – предметные результаты (знания, умения, навыки) [5, с. 18].

В дошкольных общеобразовательных учреждениях воспитатели работают над формированием универсальных навыков учебной деятельности: умением слушать и слышать, доводить начатое до конца, воспринимать критику и др. В начальной школе деятельность учителя направлена на достижение метапредметных результатов к следующим относится мелкая моторика рук, зрительное и слуховое восприятие, умение ставить цели, договариваться друг с другом. В дошкольном образовании преобладает мотивационное развитие, эмоционально волевое развитие, морально-нравственное (терпеть и поступать не так, как хочу этого я), а в начальной школе педагоги работают над формированием личностных результатов: потеря детской непосредственности, развитие самостоятельности, ответственности за свои поступки, формирование адекватного поведения, развитие навыков сотрудничества. Отсюда можно сделать вывод, что целевые ориентиры имеют тесную связь с универсальными учебными действиями, тем самым обеспечивая преемственность между дошкольным и начальном образовании. Единственное разногласие в требованиях к результатам освоения ООП ДОО и НОО, – это оценка качества освоения общеобразовательной программы. Основаниями для осуществления преемственности являются: состояние физического развития детей и их здоровья; уровень развития познавательной активности; умственные и нравственные способности учащихся; сформированность творческого воображения; развитие коммуникативных умений [4, с. 28].

К формам преемственности относятся: Работа с детьми: 1. Экскурсии в школу; 2. Посещение школьного музея; 3. Участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах; 4. Знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы;

5. Выставки рисунков и поделок; 6. Спортивные соревнования и совместные праздники дошкольников и первоклассников; 7. Участие в театрализованной деятельности; 8. Посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованных при школе. Работа с педагогами: 1. Совместные педагогические советы (ДОУ и школа); 2. Круглые столы педагогов ДОУ и учителей начальной школы; 3. Семинары, мастер-классы; 4. Проведение диагностики по определению готовности детей к школе; 5. Взаимодействие медицинских работников, психологов ДОУ и школы; 6. Открытые показы образовательной деятельности в ДОУ и открытых уроков в школе; 7. Педагогические и психологические наблюдения. Работа с родителями: 1. Совместные родительские собрания с воспитателями ДОУ и учителями школы; 2. Круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»; 3. Дни открытых дверей; 4. Консультации с педагогами ДОУ и школы; встречи родителей с будущими учителями; 5. Анкетирование, тестирование родителей; 6. Заседания родительских клубов. Новые взгляды на обучение развитие и воспитание детей требует совершенно нового подхода к осуществлению преемственности детского сада и школы, построении новой модели выпускника, что в свою очередь позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса [1, с. 32].

Примечания

1. Должикова Р. А., Федосимов Г. М. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. М, 2008.
2. Бадулина О. И. К проблеме преемственности дошкольного и начального школьного образования // Начальная школа. 2002. № 1.
3. Должикова Р. А., Федосимов Г. М., Кулинич Н. Н., Ищенко И. П. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. М., 2008.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

А.Ю. Корчевская

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЙ

Назначение государством преимуществ семейного воспитания призывает вместе взаимодействовать семьям и дошкольной организацией и формируется как социальное партнерство. Совершенствование сферы причастия семей в осуществлении воспитательно-образовательного процесса дошкольной организации – это метод увеличения продуктивной деятельности детского сада, ориентированной на воспитание и обучение. Это и есть социальное партнерство с целью полноценного развития детей – дошкольников.

Потребность взаимодействия педагогов и семей воспитанников это призыв социальной среды, так как нельзя воспитать ребенка без взаимодействия родителя и дошкольной организации. Главным условием взаимодействия педагогов и семей воспитанников служит их сближение, которое может быть выражено в доверительном общении, контакте друг с другом. Детский сад и семья воспитанников – это партнеры, которые одинаково заинтересованы в обучении, воспитании, развитии дошкольников. Эти взаимоотношения строятся на равноправии, обоюдности, дружественности, почтительности, которые способствуют коллегиальному воспитанию дошкольников.

Задачи, ставящие перед детсадом, рассчитаны на пособничество с родителями дошкольников, способствующими определять образовательную проблему и решать ее на обоюдовыгодном согласии. Детсад постепенно принимает вид открытой образовательной системы. Это связано с тем, что воспитательно-образовательный процесс дошкольной организации делается более самостоятельным, разграниченным, а также дошкольная организация нацелена на пособничество с семьей воспитанников, отыскивая наиболее современные доводы для добровольного вовлечения их к сотрудничеству. Дети становятся главным субъектом внимания, а взаимные отношения взрослых – взаимоприемлемыми. Независимо от того, что взаимодействие рассчитывает на активную причастность родителей в процессе взаимодействия и на доступное соучастие семьи в определенной деятельности. В процессе осуществления модели «Родитель-Ребенок-Педагог» меняются взгляды родителей. У них основывается желание вместе с педагогами осуществлять про-

цесс воспитания и обучения детей, в то время как у педагогов преодолевается стереотип отдаления родителей от системы образования.

Для социального партнерства родителей с детским садом, педагог отыскивает новейшие способы взаимодействия с семьей воспитанников. Педагог детского сада использует способы взаимодействия с родителями, такие как: день открытых дверей, родительские собрания, консультации, семинары-практикумы, социальные сети и другое.

Большой распространенностью среди семей является дни открытых дверей. Родители становятся участниками образовательной деятельности. Открытые занятия дают возможность родителю увидеть, как его ребенок занимается, активно или пассивно отвечает на вопросы педагога, сопоставить своего ребенка с другими детьми, заимствовать у педагога приемы и навыки взаимодействия с детьми.

В условиях усовершенствования и с целью большего участия семьи в жизни дошкольной образовательной организации педагоги используют нетрадиционные формы осуществления родительских собраний. Это может быть круглый стол, где родители вправе изложить свою точку зрения, принять участие в обсуждении вопросов, предложить свои идеи, поделиться опытом. Также для семей в детском саду проводятся тематические семинары, консультации, которые нацелены на поддержку оказания помощи родителям в адаптации ребенка к социальной среде.

Актуальной формой сотрудничества с семьей остаются папки-передвижки, памятки, буклеты, которые помогают родителям узнать информацию и получить рекомендации, советы.

Интересной принимаемой формой сотрудничества с семьей служит мастер-класс, который создается для укрепления взаимодействия между детским садом и родителями.

Совместная деятельность педагога с семьей, реализуемая в досугах, праздниках, конкурсах, выставках также важна в социальном партнерстве.

Наиболее любимым видом совместной деятельности служит причастность родителей в досугах, праздниках, развлечениях. Праздники не только объединяют родителей и ребенка, но и формируют условия доверительные отношения семьи с педагогами. В процессе приготовления праздника, педагог может узнать много интересного о семье своих воспитанников, увлечениях, традициях.

Воспитатели с родителями создают тематические выставки, фото-коллажи, стенды. Главная цель – укрепление взаимопонимания и взаимоотношения родителей с воспитателями.

Координирование сотрудничества с семьей – труд не легкий. Он не имеет готовых технологий. Его достижение формируется терпеливостью, активностью, совместным влечением детей, родителей и педагогов заниматься совместно. Сотрудничество детского учреждения и семьи основывает соглашение для полноценного развития индивидуальности ребенка. У ребенка формируется ощущение защиты, семейной сплоченности, происходит понимание себя, как любимого части семьи.

У родителей дополняются абстрактные и фактические знания в проблемах развития детей, активизируются и обогащаются педагогические умения. Укрепляются семейные ценности и устои.

Педагог может найти подход для сотрудничества с родителями воспитанников. Воспитание и развитие ребенка недопустимо без причастности родителя. Чтобы родители казались подручником педагога, творчески усовершенствовались совместно с детьми, требуется убедить их в том, что необходимо учиться вникать в воспитание своего ребенка, а поняв его, помочь ребенку добиться результатов.

Сотрудничество детской образовательной организацией с семьей воспитанников изредка начинается сразу. Это весьма трудоемкий процесс, требующий упорного движения к поставленной цели и непрерывный поиск нового метода сотрудничества с семьями.

Родители принимают соучастие расширение всех сторон индивидуальности ребенка. Характерное участие уделяется вопросу неблагоприятному воздействию семьи на развитие индивидуальности ребенка, неблагополучной обстановке в семье, это приводит к лишению престижа родителей. Все это способствует к скандалам между родителями, нехватке положительных эмоций, психическим заболеваниям, неуспеваемость в умственном и физическом развитии.

Суть работы – добиться доверия, убедить родителей в значимости и потребности скоординированных воздействий семьи и детского сада. Без родительской причастности процесс развития недопустим или неполноценен. Следственно характерное влияние уделяется введению нетрадиционных форм пособничества адресованных на координирование индивидуальной работы с семьями воспитанников.

Современные направления в улучшении дошкольной образовательной организации соединены особенностью, которое не зависит от качества профессиональной компетентности воспитателя и педагогической культуры родителей. Их совместная задача: образование и воспитание будущего поколения, формирование благоустроенных условий для полноценного развития личности.

Социальное партнерство дошкольного образовательного учреждения и родителей воспитанников – растущий и результативный вид сотрудничества, основание которого лежит распознавание и получение соучастниками одинаковых целей и задач воспитания дошкольников, которые основываются в единой программе воспитания, развития и обучения дошкольников. Однако в предвзятом расположении для дошкольной образовательной организации сложно основать сотрудничество, если родители не хотят принимать участие. И в тоже время методическая работа ведет к созданию сотрудничества между дошкольным образовательным учреждением и семьей, которая подключается партнерские взаимоотношения, при соглашении, что родители видят причастность дошкольного учреждения в развитии ребенка и будет следовать к контакту.

Результатом строения социального партнерства надлежит начинать взаимодоверие и партнерство с родителями на основе методической стратегии сотрудничества педагогов и родителей. Поэтому повышается результативность действенного воспитательного влияния детского учреждения на семью.

Примечания

1. Доронова Т. Н., Соловьева Е. В., Жичкина А. Е., Мусисина С. И. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития : метод. рук-во для работников ДОУ. М. : Линка-Пресс, 2001. 224 с.
2. Загик Л. В., Куликова Т. А., Маркова Т. А. и др. Воспитателю о работе с семьей : пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 1989.
3. Доронова Т. Н., Глушкова Г. В., Гризлик Т. И. и др. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений и родителей. М. : Просвещение, 2005. 191 с.
4. Сертакова Н. М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей : методическое пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2013. 80 с.
5. Социальное партнёрство детского сада с родителями : сборник материалов / сост. Т. В. Цветкова. М. : ТЦ «Сфера», 2013. 128 с.

А.Ю. Корчевская

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ

В основе современной концепции взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи лежит идея о том, что за воспитание детей в первую очередь несут ответственность родители, а все иные социальные институты призваны направить, поддержать, оказать помощь и дополнить воспитательную деятельность семьи.

Признание приоритета семейного воспитания требует изменения отношений дошкольной образовательной организации и семьи. Новизна этих взаимоотношений определяется следующими понятиями: «взаимодействие» и «сотрудничество».

Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основе социальной перцепции и с помощью общения. Значение слова «взаимодействие» (в «Словаре русского языка» С. Ожегова) объясняется так: 1) взаимная связь двух явлений; 2) взаимная поддержка.

Сотрудничество - это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, оценивать, контролировать [1].

Наиболее важным моментом сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи является личное взаимодействие педагогов и родителей по поводу сомнений и размышлений в процессе развития, радостей и трудностей, успехов и неудач, воспитания и образования конкретного ребенка в данной семье. Неопределима взаимная помощь и поддержка друг друга в понимании особенностей поведения ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации процесса его развития.

Переход к новым, современным формам взаимоотношений родителей и педагогов невозможен в рамках закрытого детского сада: дошкольная образовательная организация должна быть открытой системой. Результаты отечественных и зарубежных исследований позволяют охарактеризовать, из чего складывается понятие «открытость дошкольной образовательной организации», включающая «открытость внутрь» и «открытость наружу». В рамках данной статьи, мы бы хотели более подробно рассмотреть первый компонент открытости дошкольного образовательного учреждения – «открытость внутрь» [2].

Придать дошкольной образовательной организации «открытость внутрь» значит гуманизировать отношения между педагогами, детьми и родителями; сделать педагогический процесс более свободным, гибким и дифференцированным. Необходимо создать в детском саду такие условия, чтобы у всех участников воспитательно-образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) возникла личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т.д. [3]

Самый яркий пример открытости должен демонстрировать педагог. Воспитатель может показать свою открытость воспитанникам, рассказывая им об интересных или пережитых событиях, инициируя тем самым у детей желание участвовать в беседе. Общаясь с родителями, педагог должен демонстрировать заинтересованность, не должен скрывать, когда в чем-то сомневается, он может попросить совета, поддержки, помощи, всячески подчеркивая уважение к знаниям, опыту, личности собеседника [4].

Личной готовностью открыть самого себя педагог «заражает» детей и родителей. Своим примером воспитатель вызывает родителей на доверительное общение, и они делятся своими трудностями, тревогами, просят поддержки, помощи и предлагают свои услуги, свободно высказывают свое мнение и т.д.

«Открытость дошкольной образовательной организации внутрь» - это вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада. Родители и другие члены семей воспитанников могут значительно разнообразить жизнь детей в дошкольной образовательной организации, внести свой личный вклад в педагогический процесс. Это может быть, как эпизодическое мероприятие, которое по силам каждой семье. Одни родители с удовольствием организуют поход в ближайший лес, на речку, другие помогут в оснащении развивающей предметно-пространственной среды, третьи – поделятся свои знаниями и опытом и чему-то научат детей [5].

Таким образом, от сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи, участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают все участники образовательного процесса. И, прежде всего, конечно, дети. И не столько потому, что они узнают что-то новое и интересное. Важно другое, дети учатся с благодарностью, любовью и уважением смотреть на своих близких, которые, так интересно рассказывают и так много знают. Педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны семейного воспитания, определить характер и меру своей помощи и поддержки каждой семьи.

Примечания

1. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей как с главным партнером в организации воспитательного процесса : методические рекомендации. Оренбург, 2003.
2. Доронова Т. Н., Соловьева Е. В., Жичкина А. Е., Мусисина С. И. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития : метод. рук-во для работников ДОУ. М. : Линка-Пресс, 2001. 224 с.
3. Как помочь ребенку войти в современный мир / под ред. В. М. Антоновой. М., 2005.
4. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М., 2005.
5. Ляшко Т. Нас объединяют дети // Дошкольное воспитание. 2008. № 10. С. 54-59.



ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ

Семья – исторически сложившийся государственный институт, обладающий специфическими ресурсами воспитания подрастающего поколения.

Действительно, современная наука располагает данными, свидетельствующими о том, что семья, семейное воспитание обладает уникальными возможностями, с которыми не может сравниться общественное воспитание в образовательных учреждениях (Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева, Т.А. Куликова и др.).

Исследователь Т.А. Маркова утверждает, что сила и стойкость семейного воспитания обусловлена следующими факторами:

- глубокий эмоциональный, интимный характер взаимоотношений;
- постоянство и длительность воспитательных воздействий;
- объективная возможность для включения детей в разнообразные виды деятельности;
- преемственность поколений;
- формирование полоролевой идентификации [2].

Период дошкольного детства характеризуется сопровождением ребенка со стороны взрослых, в первую очередь родителей и педагогов дошкольных образовательных организаций и (Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронина, А.Е. Жичкина, Н.В. Кузьмина, А.А. Люблинская, Е.В. Соловьева, Т.В. Фурьева и др.).

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» родители (законные представители) имеют преимущественное право на воспитание и обучение детей. Они закладывают основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка (ст. 44 п. 1) [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет специфику отношений дошкольных образовательных организаций (ДОО) и родителей. Данный нормативный документ рассматривает сотрудничество дошкольной образовательной организации с семьей, приобщение детей к традициям семьи (пункт 1.4) как ведущие принципы дошкольного образования [5].

Родители (законные представители) как субъекты образовательных отношений, имеют возможность участвовать в образовательной деятельности ДОО (пункт 3.1):

- в организации образовательного процесса и развивающей среды;
- в оценке и контроле за деятельностью ДОО;
- в разработке планирования совместной деятельности детей и взрослых и др.

В связи с этим изменяется позиция дошкольной образовательной организации в работе с семьями воспитанников. Эти изменения предполагают ее открытость, активное взаимодействие с родителями (законными представителями).

На наш взгляд, взаимодействие ДОО и семьи – это образовательные отношения субъектов дошкольного образования, обеспечивающие гармоничное, разностороннее развитие, воспитание и обучение детей дошкольного возраста.

Процесс взаимодействия педагогов и родителей обусловлен следующим:

1. Возможности родителей выступать субъектами педагогического процесса и получить непосредственный опыт педагогической деятельности;
2. Оценке уровней сотрудничества педагогов и родителей, основанного на партнерстве и диалоговых отношениях.

В условиях стандартизации дошкольного образования актуальными направлениями взаимодействия ДОО с родителями являются:

1. Изучение семьи:
 - изучение социологического статуса семьи, семейных традиций, интересов и хобби семьи, потребностей и запросов родителей;
 - удовлетворенность родителей работой ДОО;
 - проблемы родителей в воспитании и обучении детей и т. д.
2. Психолого-педагогическое просвещение родителей:
 - повышение уровня общей, педагогической и правовой культуры;
 - гармонизации детско-родительских отношений;

- формирование родительской компетентности в области дошкольного образования (ознакомление родителей с особенностями развития ребенка, с содержанием образовательного процесса и формирование у родителей способов адекватного взаимодействия с детьми, обучение навыкам эффективного общения и т. п.).

3. Включение родителей в содержательную совместную деятельность с ДОО:

- участие в создании развивающей среды и воспитательно-образовательного процесса;
- планирование и проведение различных мероприятий.

Мы полагаем, что уровень взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей является показателем профессиональной компетентности педагогов и педагогической деятельности коллектива в целом.

С целью обеспечения оптимальных условий для построения образовательных отношений между субъектами образовательных отношений в нашем исследовании определены следующие уровни развития взаимодействия педагогов ДОО и родителей: нулевое, формальное, ситуативное и активное сотрудничество.

Нулевое взаимодействие – стремление избегать контактов с педагогами, либо с родителями.

Формальное взаимодействие – родители принимают формальное участие в процессе взаимодействия, выполняя отдельные поручения. Ситуативное взаимодействие – взаимодействие переходит на качественно новый уровень. Родители принимают непосредственное участие в образовательной деятельности ДОО. Активное взаимодействие – переход на уровень устойчивого партнерского взаимодействия, когда родители активно берутся за выполнение организационных и педагогических ролей, а также реализуют в семье традиции ДОО.

Таким образом, взаимодействие педагогов с родителями воспитанников – одно из самых сложных и значимых направлений деятельности ДОО в условиях реализации образовательного стандарта. Только в тесном сотрудничестве с семьей можно добиться высоких результатов развития, воспитания и обучения детей. Создание единого образовательного пространства требует от педагогов развития педагогических компетенций.

Предпринятое в дальнейшем исследование позволит апробировать содержание подготовки педагогов дошкольной образовательной организации к осуществлению процесса взаимодействия с семьями воспитанников.

Подготовка педагогов будет связана с повышением профессиональной компетентности воспитателей в вопросах взаимодействия с семьей; обучении эффективным способам общения (активное слушание, разрешение конфликтов и др.); развитии необходимых навыков сотрудничества; формировании культуры общения и преодолении сложившихся стереотипов в воспитании.

Таким образом, в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в условиях стандартизации создаются оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Включение семьи в образовательный процесс дошкольной образовательной организации обусловлено личной ответственностью родителей за воспитание ребенка, осознанием собственной значимости в его обучении, возможностью более объективно представлять траекторию его индивидуального развития.

Примечания

1. Доронова Т. Н., Соловьева Е. В., Жичкина А. Е., Мусисина С. И. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития : метод. рук-во для работников ДОУ. М. : Линка-Пресс, 2001. 224 с.

2. Загик Л. В., Куликова Т. А., Маркова Т. А. и др. Воспитателю о работе с семьей : пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 1989.

3. Доронова Т. Н., Глушкова Г. В., Гризик Т. И. и др. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений и родителей. М. : Просвещение, 2005. 191 с.

4. Закон «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

5. Майер А. А., О.И. Давыдова, Н.В. Воронина 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада. М. : ТЦ «Сфера», 2012. 128 с.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 25 ноября, 2013.

7. Сертакова Н. М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей : методическое пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2013. 80 с.

8. Социальное партнёрство детского сада с родителями : сборник материалов / сост. Т. В. Цветкова. М. : ТЦ «Сфера», 2013. 128 с.

ВЛИЯНИЕ МОЛОДЁЖНЫХ СУБКУЛЬТУР НА СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме суицидального поведения подростков. По данным специалистов, суицид (суицид – умышленное самоповреждение со смертельным исходом, (лишение себя жизни) занимает третье место в классификации причин смертности у населения (после онкологических болезней и заболеваний сердца).

Важно понять, что подростковый суицид сложнее, чем может показаться на первый взгляд. Период подросткового возраста в психологии характеризуется как кризисный период. Это момент перехода из детства во взрослую жизнь. В этот период гораздо значимым и важным является общение со сверстниками. Сложный кризисный период подросткового возраста характеризуется не только внутренними конфликтами самого ребенка, но и появлением огромного количества конфликтов с окружающим миром.

Существует множество предпосылок формирования суицидальной активности. К числу факторов, способных стимулировать мысли о суициде у подростков можно отнести следующие: 1) чувство одиночества, заброшенности, беспомощности, отчаяния, особенно ярко проявляющееся в случае потери близких родственников; 2) ссора с родителями, их непонимание, отказ их выполнять желания подростка; 3) конфликт в школе либо с учителями, либо с другими детьми; 4) несчастная любовь, расставания, разрыв отношений, особенно если это происходит цинично – подростка высмеивают, унижают [1, с. 148].

Данные ситуации периодически появляются в жизни любого подростка и могут стать причиной появления мыслей о суициде.

Но кроме внутренних переживаний, могут присоединиться и внешние факторы, такие как влияние молодежных субкультур, которые развивают негативный взгляд на жизнь и пропагандируют смерть, как легкий выход из проблемных ситуаций. Молодежная субкультура – это одна из наиболее острых предпосылок, активизирующих риск суицида, в связи с чем, необходимо дать характеристику основных ее направлений, а также нововведений современности. Молодежная субкультура – это культура молодого поколения, которую отличают особый язык, стиль жизни, черты поведения, групповые нормы, ценности, средств самовыражения [2, с. 1]. В контексте суицидальной активности следует говорить о негативных субкультурах, а именно о контркультурах. Примерами контркультур являются: скинхеды, гопники, эмо, криминальные группы и другие субкультуры, несущие суицидальный характер.

К причинам, по которым молодежь примыкает к контркультурам, относится потребность в самовыражении, сложности в общении со сверстниками, неустойчивость системы ценностных ориентаций. В основном в данные группы объединяются дети подросткового возраста. В этот возрастной период дети внушаемы и им сложно оценить ситуацию со стороны. В этом и опасность молодежных субкультур.

Кто бы из нас ещё каких-то 10 лет назад мог подумать, что такая страшная угроза будет исходить из интернета: вербовка молодёжи террористами, компьютерная зависимость, которая сильнее даже наркотической, и вот теперь умышленное подталкивание детей к смерти с помощью психологического воздействия, мода у подростков на самоубийство.

С 2015 года появились новые молодежные течения, вызвавшие среди подростков всплеск суицидов и попыток к нему. Речь идет о так называемых группах смерти, таких как «Разбуди меня в 4.20», «F58», «Море китов», «Тихий дом», «Синий кит». Почему именно синий кит является метафорой данной группы? Синий кит, выбрасывается на сушу, якобы, в поисках свободы. Игра начинается после отправки сообщения в группу социальной сети, либо после изменения статуса на своей страничке на статус с хэштегами #ждузаданий, #4:20, #хочувигру и др. С ребенком связывается смотритель игры (куратор) обычно с аккаунта, который нельзя идентифицировать, выясняет причину вступления в игру и сразу предупреждает, что финалом игры является смерть. Затем каждый день куратор выдает по одному заданию и объясняет правила: полная подчиненность в выполнении этих заданий.

Задания связаны с нанесением физического вреда себе. В процессе выполнения заданий у ребенка развивается депрессивное состояние, меняются внутренние механизмы самосохранения, он ломается и идет дальше к мнимой свободе.

Последнее задание игры «Синий кит» – самоубийство. К несчастью, данные опасные игры стали настолько популярными, что теперь подростки, которые переживают сложный период в жизни, сами ищут группы в социальных сетях, где, как им кажется, их поймут. Однако вместо поддержки, ребята получают еще больший заряд пессимизма и негатива, и после этого уж точно не видят смысла жить и решаются на страшный шаг. Ребенок, который решает покинуть игру, подвергается шантажу. Куратор начинает угрожать, что по IP- адресу знает, где он живет и обещает прийти к нему домой и убить его близких. Ребенок, подвергается чудовищному давлению, страхом за своих родных и соглашается идти до конца.

Признаками того, что ребенок вступил в опасное сообщество являются: изменение поведения, замкнутость; появление соответствующей символики в тетрадях, на страничках соцсетей, рисунки и даже порезы на руках; философские отрывочные высказывания, явно чужого авторства; закрытие доступа к своим девайсам, скачивание специальных приложений; ночные хождения у компьютера.

Хотелось бы еще упомянуть о некоторых опасных играх популярных среди молодежи.

«Беги или умри». Суть игры – перебежать дорогу как можно ближе перед движущимся транспортом. Поэтому водители должны быть предельно осторожны, если особенно вблизи увидят группу детей у дороги. И взрослым не стоит проходить мимо таких развлечений детей.

«Заброшенки». Подростки размещают фото и видео материалы, подтверждающие пребывание в заброшенных зданиях, стройках, лагерях и других объектах.

В последние годы в СМИ довольно часто стала появляться аббревиатура АУЕ. Что же представляет собой эта субкультура, какое отношение она имеет к детям и чем она опасна для них?

Арестантско-уркаганским единством (встречается также трактовка «арестантский уклад един») называют неформальное движение подростков, живущих по воровским законам. Основные его ценности – это тюремные понятия. АУЕ ориентировано, в основном, на школьников, средний возраст приверженцев этого движения – 10-17 лет. Те, кто связан с этой субкультурой давно, втягивают в нее других.

Почему подростки вступают в эти группировки? В подростковом возрасте происходит романтизация многих событий и действий, которые недоступны или запретны. Смерть, преступления, уход из дома – все это тинейджером кажется притягательным и интересным. Некоторые эксперты считают, криминальную субкультуру АУЕ определённым интернет-фольклором, так называемым мемом АУЕ. Дети и подростки его знают, но это совершенно не значит, что они имеют хоть какое-то отношение к криминалу.

По каким симптомам можно определить, что школьник попал в арестантско-уркаганское единство? Внимательный и любящий родитель всегда заметит, что ребенок стал увлекаться тюремной темой. Об этом могут сказать фильмы, сериалы, музыка, соответствующий жаргон и внешний вид, рисунки в тетрадях и на теле восьмиконечной звезды (символика АУЕ). Очень тревожные признаки – резкое падение успеваемости, вранье, частые просьбы выдать побольше карманных денег без внятного объяснения, на что ребенок хочет их потратить.

Что же делать родителям и педагогам, если они все-таки заметили у ребенка признаки причастности к данным субкультурам?

Наша цель – научить ребёнка говорить «НЕТ» и сопротивляться давлению преступных сообществ.

Не стоит с детьми открыто говорить о вреде конкретных групп и соцсетей, потому что, учитывая особенности подростков, они начнут этим интересоваться из любопытства и неизвестно к чему это приведет. Педагоги, психологи должны проводить информационные классные часы о вреде и пользе интернета, тренинги по формированию жизненных навыков и устойчивости к негативному социальному влиянию.

Основной целью мероприятий с родителями становится информирование о существовании опасных молодежных субкультур, о признаках суицидального риска в подростковом возрасте, возможностях получения психологической, медицинской помощи в решении проблем ребенка.

В разговоре с родителем следует говорить о реальных фактах (порезы, участник группы), избегать излишней эмоциональности, нагнетания ситуации, критики и обвинения в адрес родителей.

Что делать родителям, чтобы предотвратить попадание детей в подобные группы?

- Родителям нужно следить за изменениями в поведении ребенка. Резкое падение успеваемости, изменение круга общения, появление новых увлечений – ко всему этому нужно относиться внимательно и обязательно разговаривать с ребёнком. Следует контролировать, но при этом не нарушать личные границы подростка.

- Родителям необходимо продумать занятость ребенка, структурирование свободного времени – важный фактор.

- Помимо этого, родителям важно обсуждать с ребенком жизненные планы. Спрашивайте ребенка: кем ты хочешь стать, что хочешь делать, может, ты хочешь научиться делать что-то новое? У подростка не будет возникать мыслей о суициде, когда у него будут жизненные цели.

- Чтобы подросток не попал в криминальную субкультуру, нужно воспитывать в нем правосознание с раннего детства. Только воспитав в нем уважение к требованиям и нормам общества, в котором он живет, можно избежать проявления антиобщественного, асоциального поведения.

Современное общество очень любит перекладывать ответственность на Интернет в общем и на социальные сети в частности. На самом же деле, проблемы кроются гораздо глубже. Следует помнить, что не информация находит ребёнка, а ребёнок – информацию.

Общение в виртуальной реальности может послужить своеобразным спусковым крючком в совершении какого-либо страшного поступка – преступления или суицида, но винить в этом лишь социальные сети не стоит. Проблема всегда кроется в семье и семейном воспитании. Открытость в обсуждении проблем, тёплые дружеские отношения, доверие, уверенность в близких – всё это базис, на котором должна строиться семья. Если в семье этого нет, то, разумеется, ребёнок будет искать это в социальных сетях. А вот что он там найдёт и на чём остановится – это вопрос его самосознания, наличия критического мышления и чёткого представления о понятиях «хорошо» и «плохо».

Примечания

1. Левицкая Л. В., Колкина А. Е. Молодежные субкультуры и риски суицида // Молодой ученый. 2017. № 41. С. 148-152. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/175/45915/>

2. Духова Л. И. Молодежная субкультура и культура современного общества // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 3 (23). Т. 1. 6 с.

К.С. Кузнецова

ПОЭТИКА ДЕТСКИХ ХАРАКТЕРОВ В РАССКАЗАХ Л.Н. ТОЛСТОГО ИЗ «АЗБУКИ» И «НОВОЙ АЗБУКИ»

Лев Николаевич Толстой написал немало книг для детей, в том числе «Азбуку» (1872 г.) и «Новую Азбуку» (1875 г.), в которых автор использует различные литературные жанры: сказки, басни, были, пословицы, загадки и рассказы.

Многие современные исследователи (Ю.В. Бондарев, М.А. Зондель [4], В.Г. Горецкий, Г.В. Карпюк [3], М.И. Кондаков, Н.В. Кудрявая, Е.О. Путилова [5] и другие) занимаются изучением творчества Л.Н. Толстого с различных его сторон. Например, В.Г. Горецкий и Г.В. Карпюк являются составителями издания книги «Толстой Л.Н. Азбука; Новая азбука» [2], в которой содержатся не только старая и новая азбуки, но и статьи о творчестве Льва Николаевича, отрывки из писем и воспоминаний различных авторов (С.А. Толстого Д.П. Маковицкого, Н.И. Власова и других), которые погружают читателя в определённую эпоху. М.А. Зондель не оставляет без внимания рассказы, вошедшие в «Новую Азбуку», изучает их семантико-стилистические особенности и подчеркивает преобладание в них конкретных имен существительных с предметным значением, глаголов (ограниченной семантики – движения, названия повседневных действий), личных и притяжательных местоимений. Повтор, по его мнению, «является в тексте средством оцепления предложения внутри абзаца, выступая как опорный элемент в его структуре» [4]. Е.О. Путилова подчеркивает занимательность рассказов: они построены без скучных рассуждений и отвлеченных описаний, в них рисуются картины из окружающей детей среды [5, с. 134].

Тем не менее, вопрос о поэтике детских характеров в рассказах «Азбуки» и «Новой Азбуки» Л.Н. Толстого остается практически не исследованным, ученые останавливаются лишь на отдельных его аспектах, не сделаны обобщения и выводы по творчеству писателя о детях. Так, С.А. Николаева выделяет следующие приёмы характеристики Л.Н. Толстым образов детей, причем, кроме второго, остальные относятся к сюжетно-композиционным: синтез сказочного сюжета и близких к жизни деталей, описание крестьянского быта, контраст [1, с. 138].

В своей работе мы попытаемся остановиться на этой грани мастерства писателя поподробнее.

В изображении крестьянских детей у Л.Н. Толстого используется прием портретной характеристики. Так, он показывает Филипка в старой отцовской шапке, усиливая тем самым контраст между вещью для взрослого человека, маленьким ростом и возрастом Филипка и его огромным желанием учиться: «...Он стал искать шапку. Своей не нашёл, взял старую отцовскую и пошёл в школу. Филипок подобрал полы и пустился бежать во весь дух [2, с. 266]». В рассказе «Как я дедушке нашёл пчелиных маток» детали внешнего портретирования воссоздают производственный процесс: «Дед велел надеть мне сетку и обвязал мне её платком по шее [2, с. 112]».

При обрисовке детских характеров Л.Н. Толстой использует и прием речевой характеристики. Например, в «Филипке» напуганный мальчишка не мог сказать ни слова, убегая от собак и придя в школу: настолько были сильны его переживания и страх: «Филипок ничего не сказал, подобрал полы и пустился бежать во весь дух...

Филипок ухватился за шапку и ничего не говорил.

- Да ты кто?

Филипок молчал.

- Или ты немой?

Филипок так напугался, что говорить не мог.

- Ну, так иди домой, коли говорить не хочешь.

А Филипок рад бы что сказать, да в горле у него от страха пересохло [2, с. 266]».

Но, набравшись уверенности, он смог заговорить:

«Филипок осмелился и сказал:

- Костюшка! Я бедовый, я сразу всё понял. Я страсть какой ловкий!» [2].

Л.Н. Толстой отмечает в образах крестьянских детей впечатлительность, пытливость, любознательность, отзывчивость, трудолюбие. Они на страницах «Новой Азбуки» показаны в родной для них среде, на фоне деревенской жизни, крестьянского быта (прием предметно-бытовой характеристики): «Школа была за селом у церкви. Когда Филипок шёл по своей слободе, собаки не трогали его – они его знали. Но когда он вышел к чужим дворам, выскочила Жучка, залаяла, а за Жучкой большая собака Волчок» [2, с. 266]. В «Пожаре» автор рассказывает о происшествии, причиной которого стал необдуманный поступок еще маленькой, глупенькой девочки, которая хотела «печку вздуть»: «В жнитво мужики и бабы уши на работу. В деревне остались только старые да малые... В одной избе оставались бабушка и трое внучат... Маша открыла печку, нагрела угольев в черепок и пошла в сени. А в сенях лежали снопы. Маша принесла уголья, положила под снопы и стала дуть. Когда солома стала загораться, она обрадовалась... [1, с. 114]». Далее градационное описание бытовых деталей позволяет увидеть смелость крестьянского мальчика: «Когда Ваня увидал, что из сеней валит дым, он вбежал в дверь, сквозь дым проскочил в избу...» [1, с. 114].

В рассказе «Как я дедушке нашёл пчелиных маток» этот прием создает атмосферу рабочей обстановки путем описания рабочей атрибутики, окружающей ребенка на пчельнике: это ульи, сени, пустая колода, веничек [2, с. 112].

Особенно активное использование этого приема мы находим в сказке «Три медведя»: «В домике было две комнаты: одна столовая, другая спальня. Девочка вошла в столовую и увидела на столе три чашки с похлёбкой. Первая чашка, очень большая, была Михайлы Иванычева. Вторая чашка, поменьше, была Настасьи Петровнина; третья, синенькая чашечка, была Мишуткина. Подле каждой чашки лежала ложка: большая, средняя и маленькая... У стола три стула: один большой – Михайлы Иваныча, другой поменьше – Настасьи Петровнин, и третий, маленький, с синенькой подушечкой – Мишуткин... Там стояли три кровати: одна большая – Михайлы Иванычева, другая средняя – Настасьи Петровнина, а третья маленькая – Мишенькина [2, с. 261]». С выразительными деталями и запоминающимися повторами изображаются комнаты медведей, обстановка в их домике, сервировка стола. Кажется, будто детскими глазами неторопливо и с любопытством просматриваются все эти бытовые подробности.

Очень часто писатель обращается к такой бытовой детали, как окно, через которое убегают дети. Мы находим ее в следующих произведениях: «Девочка и разбойники», «Три медведя», «Птичка», «Пожар» [2].

Л.Н. Толстой, отдавая предпочтение в рассказах для крестьянских детей глагольной лексике красочным описаниям, детские характеры раскрываются через поведение, поступки. Например, в «Пожаре» это позволяет читателю увидеть храбрость восьмилетнего мальчика, который совершает благородный поступок, спасая бабушку и детей из пожара: «Когда он увидал, что из сеней валит дым, он вбежал в дверь, сквозь дым проскочил в избу... Ваня поднял окно и велел ей (Маше) лезть. Когда она пролезла, Ваня схватил брата и потащил его... Ваня два раза упал, пока

дотащил его к окну... Ваня просунул мальчикову голову в окно и хотел протолкнуть его; но мальчик (он очень испугался) ухватился ручонками и не пускал их. Тогда Ваня закричал Маше:

«Тщи его за голову!» – а сам толкал сзади. И так они вытащили его в окно на улицу и сами выскочили [1, с. 114]».

В этом поступке показаны черты, которыми должен обладать любой человек: героизм, смелость, отвага.

Этот приём в «Липунюшке» помогает писателю выразить любовь к труду, отзывчивость и уважение к старшим:

- ... Дай, матушка, я отнесу блинов батюшке... Старуха завязала блины в узелок и дала сыночку. Липунюшка взял узелок и побежал в поле...

- Дай, батюшка, я буду пахать... Липунюшка взялся за соху и стал пахать. Сам пашет и сам песни поёт...» [1, с. 120].

Не остается без внимания и такое качество, как смекалистость, позволившая Липунюшке вернуться к отцу: «Барин достал платочек из кармана, развернул его, а в платочке ничего нету. Липунюшка уж давно к отцу убежал [1, с. 120]».

Автору удается даже показать через поведение детей их обычное времяпрепровождение. Это мы можем наблюдать в рассказе «Как меня не взяли в город»: «Тут я проснулся, встал, обулся, взял рукавицы и пошёл на улицу. На улице ребята катаются на ледянках и на салазках. Я стал с ними кататься и катался до тех пор, пока не иззяб» [1, с. 109]. Здесь проявляются различные качества детворы: и обидчивость, и любопытство, и детская радость.

В «Птичке» с помощью изображения поведения автор знакомит читателя с главным участником данной истории, капризным, неосторожным, совершающим необдуманные поступки, но в котором можно увидеть и положительные черты: заботу, ответственность: «Поглядел после обеда, сетка захлопнулась, и под сеткой бьётся птичка. Серёжа обрадовался, поймал птичку и понёс домой... Посадил Серёжа чижа в клетку и два дня сыпал ему семя, и ставил воду, и чистил клетку.

На третий день он забыл про чижа и не переменял ему воды...

– Вот видишь, ты забыл про свою птичку, лучшепусти её.

– Нет, я не забуду, я сейчас поставлю воды и вычищу клетку.

Засунул Серёжа руку в клетку, стал чистить, а чирик испугался, бьётся об клетку. Серёжа вычистил клетку и пошёл за водой.

Мать увидела, что он забыл закрыть клетку, и кричит ему:

- Серёжа, закрой клетку, а то вылетит и убьётся твоя птичка!

Не успела она сказать, чирик нашёл дверцу, обрадовался, распустил крылышки и полетел через горницу к окошку, да не видал стекла, ударился о стекло и упал на подоконник.

Прибежал Серёжа, взял птичку, понёс её в клетку. Чирик был ещё жив, но лежал на груди, распутивши крылышки, и тяжело дышал» [1, с. 260].

Таким образом, прием раскрытия детских характеров у Л.Н. Толстого, по нашим наблюдениям, является одним из ведущих.

Однако наиболее излюбленный прием писателя – это душевные переживания, который передает нам внутреннее состояние ребенка, его чувства, эмоции, мысли и т. д. Так, в произведении «Корова» Л.Н. Толстой с помощью одной-двух деталей указывает на осознание мальчиком своей вины: ведь из-за его проступка и страха признаться в том, что разбил стакан, погибла корова, кормилица всей семьи. Его душевное состояние позволяет остро почувствовать боль мальчика, перемешанную с совестью, то есть внутренним его «я» и жалостью по отношению к ближним и погибшей Буренушке: «... Она (корова) издохла от того, что ей попало стекло в помоях.

Когда Миша узнал это, он стал горько плакать и признался матери о стакане. Мать ничего не сказала и сама заплакала...

– Убили мы свою Буренушку, купить теперь не на что. Как проживут малые дети без молока? Миша ещё пуще стал плакать и не слезал с печи, когда ели студень из коровьей головы» [1, с. 265].

Душевные переживания Сережи в «Птичке» раскрывают его подвижный внутренний мир, способный живо, открыто по-детски рефлексировать: «Прибежал Серёжа, взял птичку, понёс её в клетку. Чирик был ещё жив, но лежал на груди, распутивши крылышки, и тяжело дышал. Серёжа смотрел, смотрел и начал плакать:

– Мама! Что мне теперь делать?

– Теперь ничего не сделаешь.

Серёжа целый день не отходил от клетки и всё смотрел на чижику, а чижику всё так же лежал на грудке и тяжело и скоро дышал» [1, с. 26].

Нередко для характеристики участников события Л.Н. Толстой использует прием сна. Так, в произведении «Как меня не взяли в город» через сон мальчика передаются его представления о городе – сказочном месте, откуда отец привозит самые вкусные на свете калачики, каких не пекут в деревне, и необоримое желание побывать в нем: «Я повернулся, заплакал и пошёл в чулан. Плакал-плакал и заснул. И вижу я во сне, будто от нашей деревни небольшая дорожка к часовне, и вижу я – по этой дорожке идёт батя. Я догнал его, и мы пошли с ним вместе в город. Иду я и вижу – впереди топится печка. Я говорю: «Батя, это город?» А он говорит: «Он самый». Потом мы дошли до печки, и вижу я – там пекут калачи. Я говорю: «Купи мне калачика». Он купил и дал мне [1, с. 110]».

Сон позволяет наиболее глубоко и полно отразить силу волнения мальчика в были «Птичка»: «Когда Серёжа пошёл спать, чижику ещё был жив. Серёжа долго не мог заснуть; всякий раз, как он закрывал глаза, ему представлялся чижику, как он лежит и дышит» [1, с. 261]. В итоге автор подводит читателя к мысли о том, что Сережа осознал свои ошибки и больше никогда их не повторит: «С тех пор Серёжа никогда не ловил птиц» [1, с. 264].

И в рассказе «Корова» душевные переживания Миши были настолько сильны, что он не мог спокойно спать: «Он каждый день во сне видел, как дядя Василий нёс за рога мёртвую, бурю голову Бурёнушки с открытыми глазами и красной шеей» [1, с. 265].

Итак, из проведенного исследования мы установили, что, несмотря на то, что в обрисовке детских характеров в рассказах из «Азбуки» и «Новой Азбуки» Л.Н. Толстой использует минимум средств художественной поэтики, а именно: портретную, речевую и предметно-бытовую характеристики, поведение, душевные переживания, сон, он широкой кистью великого художника слова рисует удивительные по своей внешней простоте и глубокие по содержанию портреты крестьянских детей, что открывает еще одну грань его до конца не изученного писательского мастерства.

Примечания

1. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 1997. 448 с.
2. Горецкий В. Г., Карпюк Г. В. Толстой Л. Н. Азбука ; Новая Азбука. 2-е изд., доп. М. : Просвещение, 1987. 271 с.
3. Горецкий В. Г., Карпюк Г. В. Азбуки Л.Н. Толстого. Их своеобразие, место и значение в истории отечественного просвещения / в книге «Толстой Л. Н. Азбука ; Новая Азбука». 2-е изд., доп. М.: Просвещение, 1987. С. 526-573.
4. Зондель М. А. Семантико-стилистические особенности детских рассказов Л.Н. Толстого / В книге: «Вейкшан В.А. Л.Н. Толстой о воспитании и обучении : респ. сб. ст. Тула, 1977. С. 104-111.
5. Путилова Е. О. Детская литература. М. : Академия, 2008. 384 с.

К.С. Кузнецова

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ МЫШЛЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ

Существует ли взаимосвязь между такими психическими процессами, как речь и мышление? Изучением этой проблемы занимались многие отечественные и зарубежные ученые, психологи: А. Валлон, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия [3], Ж. Пиаже [4], С.Л. Рубинштейн. На протяжении длительного времени пытались найти однозначный ответ на данный вопрос, предлагались различные решения проблемы. Одни исследователи полностью разделяли речь и мышление, другие – находили связь.

Проблема влияния мышления на развитие речи будет актуальной на протяжении длительного времени. Сложность данного вопроса обуславливается сложностью и противоречивостью природы мышления и речи.

Уже к началу младшего школьного возраста начинает развиваться словесно-логическое мышление, оперирующее сложными отвлеченными понятиями, выраженными словами. Уровень мышления начинает оказывать влияние на развитие речи. Мысли не могут возникать вне речи, человек их выражает с помощью слова, которое в свою очередь является единицей внешней или внутренней речи [2, с. 7].

Слово уже в младшем школьном возрасте начинает использоваться как самостоятельное средство мышления по мере усвоения ребенком тех или иных знаний.

Функции и формы речи в младшем школьном возрасте становятся разнообразными. Ребенок овладевает всеми основными формами устной речи, присущими взрослым. Новые потребности общения и деятельности, приводящие к развитию новых форм речи, ведут к интенсивному овладению языком, его словарным составом и грамматическим строением, в результате чего речь ребенка становится все более связной.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления.

Чтобы хорошо, связно рассказать о чём-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями, используя для этого языковые средства. Особенности развития мышления во многом определяет особенности детского словаря [4, с. 193].

Исходя из сказанного, мы понимаем, что речь ребёнка развивается в единстве с формированием его мышления.

В период младшего школьного возраста в мышлении детей происходят значительные изменения: расширяется их кругозор, совершенствуются мыслительные операции, появляются новые знания и умения, а значит, совершенствуется и речь. Однако мыслительные и языковые навыки детей приобретают в общении с окружающим. По мере того как ребёнок растёт, общение усложняется по своему содержанию, что в свою очередь влечёт за собой усложнение речевых форм, в которых оно протекает.

Зачастую у детей с отклонениями в интеллектуальном развитии отмечаются проблемы, связанные с речью, тесно взаимодействующей со всеми психическими функциями, становящейся постепенно базой для развития мышления, влияющей на развитие личности в целом.

Для того чтобы убедиться в точности своего исследования, мы провели несколько методик на выявление уровней развития словесно-логического мышления и речи, после чего сопоставили их. В эксперименте принимало участие 7 учеников из 3 класса. Им были предложены следующие методики [5]:

1. Методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах», которая позволяет выявить особенности мышления по правильности ответов ребенка на серию вопросов.

2. Методика «Расскажи по картинке», предназначенная для определения активного словарного запаса ребенка и его мыслительной деятельности.

Проведя методики и проанализировав их, мы получили следующие результаты:

1. Методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах» (приложение 1).

	1 ученик	2 ученик	3 ученик	4 ученик	5 ученик	6 ученик	7 ученик
1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
2	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
3	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
4	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
6	0,5	0,5	0,25	0,5	0	0,5	0,5
7	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
8	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0
9	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5
10	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0
11	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
12	0,25	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5
13	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5	0,5	0
14	0,25	0,5	0,5	0,25	0	0,5	0
15	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
16	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
17	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
18	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
19	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
20	0,5	0	0,25	0,5	0	0,5	0
Итого:	9,5	7,75	9	9,5	6	10	7,5

Таким образом, мы видим, что среди исследуемых:
 Очень высокий уровень развития мышления имеет 1 человек.
 Высокий – 3 человека;
 Средний – 2 человека;
 Низкий – 1 человек.

2. Проведя методику «Расскажи по картинке» (приложение 2), мы выявили следующий уровень развития речи у каждого ребенка:

Фрагменты речи, фиксируемые в процессе исследования	1 уч.	2 уч.	3 уч.	4 уч.	5 уч.	6 уч.	7 уч.
Существительные	1	1	1	1	1	1	1
Глаголы	1	1	1	1	1	1	1
Прилагательные в обычной форме	1	1	1	1	1	1	1
Прилагательные в сравнительной степени	1	0	1	1	0	1	0
Прилагательные в превосходной степени	1	0	0	0	0	1	1
Наречия	1	1	1	0	0	1	1
Местоимения	1	1	1	1	0	1	0
Союзы	1	1	1	1	0	1	0
Предлоги	1	1	1	1	1	1	1
Сложные предложения и конструкции	0	0	0	1	0	1	1
Итого:	9	7	8	8	4	10	7

Таким образом, мы выявили, что:
 Очень высокий уровень развития речи имеет 1 ученик;
 Высокий уровень – 3 ученика;
 Средний уровень – 2 ученика;
 Низкий уровень – 1 ученик.

Для того чтобы проследить влияние мышления на развитие речи сопоставили результаты двух методик по каждому ученику, соответственно, получили следующее:

	Уровень развития мышления	Уровень развития речи
1 ученик	Высокий	Высокий
2 ученик	Средний	Средний
3 ученик	Высокий	Высокий
4 ученик	Высокий	Высокий
5 ученик	Низкий	Низкий
6 ученик	Очень высокий	Очень высокий
7 ученик	Средний	Средний

Таким образом, проведя диагностику мышления и речи у младших школьников, мы убедились в том, что особенности мышления оказывают влияние на развитие речи. И наиболее целесообразным будет развивать эти процессы у детей совместно для получения наиболее эффективного результата.

Примечания

1. Крутецкий В. А. Психология. М., 2013. 424 с.
2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. 304 с.
3. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
4. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. М. : Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.
5. Салмина Н. Г., Филимонова О. Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. М. : МГППУ, 2006. 210 с.

**МИФОЛОГЕМЫ ВОЙНЫ И МИРА
В СКАЗКЕ Ю.К. ОЛЕШИ «ТРИ ТОЛСТЯКА»**

Юрий Карлович Олеша в 20-х годах был известен по всей стране как один из лучших фельетонистов популярной газеты «Гудок». Он и роман для детей «Три толстяка» написал в 1924 году в тесной комнатке редакции на рулоне бумаги. Четыре года спустя книга «Три толстяка», оформленная М. Добужинским, вышла в свет и сразу оказалась в центре внимания детей и взрослых. И.Н. Арзамасцева отмечает, что произведение «Три толстяка» является выдающимся памятником литературного авангарда 20-х годов [1, с. 342].

Сказка вызвала огромный читательский интерес и одновременно скептические отзывы официальной критики. Обзор критической литературы о творчестве Ю.К. Олеша представляется нам предметом сложным, поскольку литература эта отличается наличием диаметрально противоположных точек зрения и включает абсолютно разные смысловые трактовки.

Общий характер критики 20–30-х гг. был определен временем действительного переустройства жизни общества. Критики считали возможным советовать или диктовать автору, как он должен перестроить себя и свои произведения, то есть прямо рекомендовали ему уничтожить списки и писать только о благодеяниях революции. Поучительный и непримиримый тон критики сказывается даже на заголовках статей: В. Бойчевский, недовольный «пряничностью» изображения революции в «Трех толстяках», называет свою статью «Какой не должна быть книга для детей». Позже критики начинают как бы оправдывать Олешу, защищая его от нападков и поучений 20–30-х гг. В. Бурдин, например, говорит о том, что критики, «испуганные» сложностью олешинского героя, «стремились растворить эту необычность в привычных формулах» [3, с. 76].

Т.Д. Полозова, анализируя различные позиции на произведения Ю.К. Олеша, приводит в пример слова Л.К. Чуковской, утверждавшей что сказка «холодная» и потому не способна вызывать сопереживания к главным героям, в отличие от произведений того же Марка Твена. Основное обвинение состояло в том, что свои произведения Ю. Олеша – «Три толстяка», «Зависть» и рассказы – насыщал чрезмерным вниманием к предметам. А значит, за таким интересом к неживым объектам должно было таиться полное безразличие к людям [6, с. 325].

В своей книге «Сдача и гибель русского интеллигента. Юрий Олеша» А. Беленков пишет: «Сказка Юрия Олеша – это историческая аллегория, и царство «Трех толстяков» очень похоже на любое деспотическое государство, есть серьезные основания видеть в ней реальные исторические закономерности». Аллегория «Три толстяка» оказывается художественной иллюстрацией «неотвратимой неизбежности революции в стране рабов, в стране господ» [2, с. 149].

Из высоких оценок приведем слова О. Мандельштама: «Это хрустально-прозрачная проза, насквозь пронизанная огнем революции, книга европейского масштаба» [8, с. 200].

Критика поразила Юрия Карловича, но он не капитулировал и не сдался, а верил и искренне пытался исправиться, параллельно защищая свое право художника по-особому видеть мир.

Как видим, литературоведы и критики отмечают революционную направленность сказки. Когда Ю.К. Олеша писал свои произведения, в моде были искания себя, которые зачастую шли во вред самому произведению. В.Я. Линков характеризует данный период следующим образом: «Многим хотелось сбросить Пушкина с корабля современности и создать что-то новое, исключительно свое. Так, обращаясь к теме революции, вооруженного восстания, Олеша раскрывает ее в совершенно необычном произведении» [3, с. 78].

Замысел сказки, по словам А. Эрлиха, коллеги Олеша по газете «Гудок», возник после знакомства с девочкой Валею Грюнзайд, для которой писателю захотелось написать увлекательную романтическую сказку. Е.О. Путилова отмечает, что прямым предвестником сказки была драма Ю.К. Олеша «Игра в плаху». В ней есть почти все, что спустя четыре года станет главным в романе: два восстания, первое – подавленное, второе – победившее; произносящий обличительные монологи герой, плахи, актеры, вымышленная эпоха, условно-исторический жанр. Писатель, не примирившийся с поражением, создает второй вариант сюжета. Это и были «Три толстяка» [7, с. 408].

«Три Толстяка» – книга о революции. Автор уверен в том, что стоит ей совершиться, и мир станет прекрасен. «Три Толстяка» создавались в ту пору, когда в газетах, книгах, по радио как бы

в черно-белой графике, без малейших полутонов изображали толстого заводчика и худого рабочего, жирного кулака и тощего крестьянина. Царил закон контраста: кто не с нами, тот обязательно против нас. «Черно-белая графика» времени диктовала условия жанра: плакат, карикатура, сатира. Ю.К. Олеша, по словам А. Беленкова, написал исторический роман потому, что все надежды интеллигенции были связаны с революцией [2, с. 163].

Мнения ученых, критиков подтверждается тем, что главная историческая составляющая «Трех толстяков» – хронотоп русской революционной действительности. Мы проанализировали произведение Ю.К. Олеси и привели доказательства революционной направленности «Трёх толстяков».

Начнём с места, где разворачивалось действие. Сказочный город имеет архитектурные черты «колыбели русской революции» – города Петербурга: «Доктор возвращался домой. Он ехал по широчайшим асфальтовым улицам, которые были освещены ярче, чем залы, и цепь фонарей бежала над ним высоко в небе. Он ехал по набережным, вдоль каменных оград. Там бронзовые львы держали в лапах щиты и высовывали длинные языки. Внизу медленно и густо шла вода. Город опрокидывался в воду, тонул, уплывал и не мог уплыть. Он ехал мостами, изогнутыми в виде арок. Снизу или с другого берега они казались кошками, выгибающими перед прыжком железные спины» [5, с. 42-43].

Интересна и такая деталь города, как огромный стеклянный купол, покрывающий собой всю площадь Звезды. По свидетельству И.А. Бунина, в революционной Одессе, где собственно и жил в то время Ю.К. Олеша, было распространено представление, что в скором будущем весь Петербург «подъ стекляннымъ потолкомъ будетъ». В этом контексте стеклянный купол указывает на подобие сказочного города Ю.К. Олеси – Петербург.

На окраинах данного, своей центральной частью похожего на Петербург, города расположены бедные рабочие кварталы, в которых зарождается и крепнет революционное движение. На страницах сказки появляются и типичные для исторического сюжета русской революции персонажи: рабочие, матросы, крестьяне.

Многие второстепенные детали сказки Ю. Олеси воспроизводят реалии русской истории 1917–1922-х годов. Например, А. Беленков отмечает, что рассказ Ю. Олеси «о бегстве богачей от революции напоминает хорошо известные по многим литературным источникам отступление Врангеля из Крыма [2, с. 196]. Речь плененного Просперо перед Толстяками перекликается с газетной хроникой октября 1917 года: «...крестьяне, у которых вы отнимаете хлеб, добытый тяжким трудом, поднимаются против помещиков. Они сжигают их дворцы, они выгоняют их со своей земли. Рудокопы не хотят добывать уголь, для того чтобы вы завладели им. Рабочие ломают машины, чтобы не работать ради вашего обогащения. Матросы выбрасывают ваши грузы в море. Солдаты отказываются служить вам. Ученые, чиновники, судьи, актеры переходят на сторону народа» [5, с. 147].

Наконец, корабли из города Тиля, пришедшие в финале драматической версии сказки Ю.К. Олеси на помощь восставшему народу и обстреливающие Дворец Трех Толстяков, имеют исторический прототип – крейсер «Аврору».

Само двухэтапное развитие революционной борьбы на страницах «Трех толстяков» также показательны с точки зрения русской революционной истории. В сказке Ю.К. Олеси, как и в исторической действительности, первоначальное восстание, в силу малочисленности и плохой организованности мятежников, оказывается утоплено в крови (революция 1905 года), затем возникает новая волна борьбы, привлекающая весь трудовой народ страны, начисто сметающая власть «толстяков» (Октябрь 1917 года). Все эти переклички с русской революционной действительностью в «Трех толстяках», дающие целостную ее картину, позволяют А. Белинкову назвать сказку Ю. Олеси «маленьким макетом нашей истории» [2, с. 156-158].

М.О. Чудакова обращает внимание на то, что в «Трёх толстяках» есть аллегорические и во многом гротесковые символы современного Ю.К. Олеше искусства. Пример тому – антагонист сказки – Толстяки. Исследователь В. Березин отмечает: «Для читателя двадцатых годов тело толстяков семантически связано с плакатным изображением буржуа – обязательно толстого, лопающегося от жира». Толстяки в сказке Ю.К. Олеси, как отмечают исследователи, также подаются «плакатно» – они являются удачной художественной «материализацией идеи эксплуатации и паразитизма». Само понятие жира во всей революционной культуре 1920-х годов являлось символом классового и духовного уродства: «По обыкновению, от тревоги Три Толстяка начали жить. На глазах Государственного совета у каждого из них прибавилось по четверти фунта». Та-

ким образом, «жирность» Толстяков и их склонность к жирению становятся доказательством их принадлежности к мировому злу [4, с. 139].

Так, Ю.К. Олеша принял революцию, и «Три толстяка» – волшебный ее образ, ее праздничная метафора. Писатель перенес в книгу свое отношение к революции. С его точки зрения, революция не только буря, но и счастье, романтика, восторг. Вся книга пропитана духом протеста против толстяков, жадных властителей жизни. Мятеж и восстание воспеваются как благо для людей. И Ю.К. Олеша как художник, наделенный особенностью четко и лучше многих видеть мир и переносить увиденное на бумагу при помощи особого дара слова, стал заниматься своим непосредственным делом - изображать реальную действительность.

Примечания

1. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2014. 576 с.
2. Беленков А. В. Сдача и гибель русского интеллигента. Юрий Олеша. М., 1942. 348 с.
3. Линков В. Я. История русской литературы XX века в идеях. М. : Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2008. 192 с.
4. Минералова И. Г. Детская литература : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2012. 176 с.
5. Олеша Ю. К. Три Толстяка : Роман для детей. Калининград : Кн. изд-во, 1981. 236 с.
6. Полозова Т. Д., Туюкина Г. П., Полозова Т. А, Бархота М. П. Русская литература для детей : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. Д. Полозовой. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 512 с.
7. Путилова Е. О. Детская литература. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 536 с.
8. Чудакова М. О. Мастерство Юрия Олеша. М. : Изд-во «Вагриус», 1985. 245 с.

Т.С. Куколева

ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Современная социокультурная ситуация актуализирует проблему взаимодействия детского образовательного учреждения, семьи и социума. Современное дошкольное образовательное учреждение становится открытой социально-воспитательной системой, объединяющей усилия семьи и социума в формировании социально адаптированной личности, раскрытии её интеллектуального потенциала и художественно-творческих способностей.

Художественно-эстетическое воспитание – целенаправленная система мер, призванная пробудить в душе человека тягу к красоте. Раннее приобщение ребёнка к миру прекрасного позволяет воспитать его не только как созерцателя, но и как активного творца красоты. Взрослые, приобщая ребёнка к искусству (художественной литературе, музыке, живописи, прикладному искусству и т. д.) создают условия для полноценного развития личности, её гуманизации, проявления и развития творческих и художественных способностей.

Педагогическое взаимодействие с ребёнком невозможно без взаимодействия педагогов между собой, педагогов и родителей. Добиться хороших результатов в художественно-эстетическом воспитании детей можно лишь выстроив эффективное взаимодействие в триаде «педагог-ребёнок-родитель». Детский сад является не только учреждением, реализующим образовательные услуги в целях воспитания, развития и обучения детей, но и культурно-развивающим и досуговым центром, очагом культуры для детей дошкольного возраста, где органично соединено основное и дополнительное образование. Дополнительное образование может быть представлено общественными, самостоятельными объединениями, участниками которых являются воспитанники, воспитатели и родители.

Опираясь на исследования ряда авторов (О. Богодяж, Е.А. Будницкая, М.Ю. Картушина, Н.Н. Совгир и др.) и учитывая современные требования к взаимодействию детского сада с семьей, можно выделить основные направления сотрудничества с родителями с целью развития музыкальных и художественно-творческих способностей детей [1, 2, 3, 6].

1. *Информационно-аналитическое направление*, в ходе которого изучаются предпочтения семьи, выясняются образовательные потребности родителей, устанавливаются контакты с её чле-

нами. Получив реальную картину, на основе собранных данных, анализируется специфика семьи, музыкальные общесемейные и детские предпочтения, особенности семейного досуга, обдумывается тактика общения с родителями. При этом выделяются качественные показатели: инициативность, ответственность, отношение родителей к продуктам совместной музыкально - досуговой деятельности детей и взрослых.

2. *Информационно-познавательное направление.* Главной целью в этом направлении является обогащение родителей знаниями в вопросах музыкального воспитания детей дошкольного возраста, повышение психолого-педагогической культуры родителей; изменение взглядов родителей на музыкальное воспитание ребенка в условиях детского сада и семьи. Совместная работа специалистов детского сада по реализации образовательной программы обеспечивает педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делает родителей действительно равноправными участниками образовательного процесса.

Для повышения педагогической компетентности родителей используются активные формы: выступления на родительских собраниях с консультациями, мастер-классами, презентациями; дни открытых дверей; видео-презентации; совместное создание предметно-развивающей среды; индивидуальные беседы с детьми и родителями; использование сети Интернет для обсуждения острых вопросов и распространения информации; уголок специалиста «Музыкальный руководитель советует» [2].

3. *Музыкально-досуговое направление.* Досуговое направление в работе с родителями - самое привлекательное, востребованное, полезное, но и самое трудное в организации. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям: устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями; увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; укреплять детско-родительские связи; апробировать разные подходы к воспитанию ребенка; делиться опытом с другими родителями, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью группы.

Основная цель таких мероприятий, по мнению О. Богодяж – укрепление детско-родительских отношений. В результате у детей воспитывается трудолюбие, аккуратность, внимание к близким, уважение к труду, чувство гордости за родителей. Это начало патриотического воспитания, любовь к Родине рождается из чувства любви к своей семье [1].

Сценарии праздников и развлечений разрабатываются совместно с воспитателями группы. Чтобы эти мероприятия стали обучающими для детей и родителей, разрабатывается определенный алгоритм подготовки к семейным праздникам: выделение цели и задач мероприятий для детей, родителей и педагогов; консультации для родителей; составление плана проведения мероприятия и участия в нем родителей и членов семей; распределение ролей взрослых; подготовка отдельных номеров с родителями; совместных с родителями детских номеров (разучивание стихов, танцев, песен); индивидуальные встречи и консультации с членами семей и родителями; изготовление атрибутов, пособий, декораций и т. д.

Эти семейные досуги доставляют всем много радостных и волнующих минут. Глаза детей светятся неподдельной радостью, а как они гордятся своими родителями.

Поиск инновационных форм сотрудничества детского сада и семьи является важнейшим направлением обеспечения качества музыкального образования дошкольников. Рассмотрим лишь некоторые из них.

«*Мастер-классы, занятия-практикумы*», в ходе которых родители приобретают практические навыки музыкального развития; знакомятся с детским музыкальным репертуаром, участвуют в совместном музицировании с детьми, приобретают основные музыкальные знания о музыкальных инструментах, необходимых для воспитания здорового ребёнка.

«*Музыкальные гостиные с элементами театрализации*», цель их – формировать культуру общения со своим ребёнком, сотрудниками детского сада и с другими детьми и взрослыми.

«*Информационно-аналитический стенд*», пропагандирующий вопросы по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников среди родителей. Он содержит информацию, касающуюся: работы музыкального руководителя, расписание музыкальных занятий; значимости музыкального воспитания детей; информацию о программах музыкального воспитания, используемых в детском саду; перечень рекомендуемой литературы по музыкальному воспитанию, а так же музыкальные игры и упражнения, которые можно проводить в домашних условиях; информацию об особенностях эмоционального мира дошкольника; фотографии занятий, выступлений.

«*Устный педагогический журнал*».

Журнал состоит из 3–6 страниц, по длительности каждая занимает от 5 до 10 мин. Общая продолжительность составляет не более 40 минут. Непродолжительность во времени имеет немаловажное значение, поскольку часто родители бывают ограничены во времени в силу различных объективных и субъективных причин. Каждая страница журнала – это устное сообщение, которое может быть проиллюстрировано дидактическими пособиями, прослушиванием магнитофонных записей, выставками рисунков, поделок, книг. Примерные темы Устных журналов, предлагаемые педагогами: «Музыкальные игры с ребенком дома», «Фольклор в жизни ребенка», «Влияние музыки на духовное развитие ребенка» и другие. Важно, чтобы темы были актуальны для родителей, отвечали их нуждам и помогали решать наиболее важные вопросы воспитания детей [9].

«Клубы для родителей». Данная форма общения предполагает установление между педагогами и родителями доверительных отношений, осознание педагогами значимости семьи в воспитании ребенка, а родителями – что педагоги имеют возможность оказать им помощь в решении возникающих трудностей воспитания. Заседания клубов для родителей осуществляются регулярно. Выбор темы для обсуждения обуславливается интересами и запросами родителей в области музыкального образования детей. Педагоги стремятся не просто сами подготовить полезную и интересную информацию по волнующей родителей проблеме, но и приглашают различных специалистов.

«Виртуальные беседы с родителями». Эта форма осуществления контакта педагога с родителями по аудио или видеосвязи обеспечивает: реальную помощь друг другу; накопление социального опыта; эмоциональное общение; искренность переживаний; моральное удовлетворение; индивидуальность; обратную связь.

«Дни открытых дверей». В настоящее время они приобретают широкое распространение. Однако сегодня можно говорить о данной форме общения педагогов и родителей как инновационной, в связи с изменением принципов взаимодействия педагогов и родителей. По мнению исследователей, дошкольная организация способна в полной мере удовлетворить запросы родителей только при условии, что оно является открытой системой.

«Онлайн консультирование родителей» по вопросам организации музыкального воспитания детей в семье. Это могут быть – электронные дневники, социальные сети, порталы госуслуг, электронная запись в организации и т. д. Проводятся с целью музыкального просвещения родителей, по темам: «Музыкальное воспитание в семье», «Родителям о музыкальном воспитании ребенка», «Советы: музыкальное воспитание», «Как слушать музыку с ребёнком» и др.

«Тренинги». Тренинговые игровые упражнения и задания помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы обращения к нему и общения с ним, заменять нежелательные – конструктивными. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины: «Музыкальная игротека», «Квест по следам музыки» и т. д.

«Папки – передвижки» – более подробно знакомят родителей с системой работы по музыкальному воспитанию дошкольников, дают информацию о том, чему можно научить ребёнка в определённом возрасте при систематическом посещении музыкальных занятий в детском саду. Тематика их может быть разнообразной – «Музыкальные игры в детском саду», «Ваш ребёнок любит петь?», «10 причин, по которым ребёнок должен заниматься музыкой!», «Как в жизнь приходит музыка», «Музыка и её влияние на развитие детей» и др.

Таким образом, использование в практике работы детского сада новых форм взаимодействия музыкального руководителя с семьёй способствует повышению эффективности работы с родителями в этом направлении. Можно сказать, что использование инновационных форм работы по музыкальному воспитанию и развитию детей оправдано, необходимо и должно получить еще большее распространение в дошкольной организации. Только в гармоничном взаимодействии детского сада и семьи можно эффективно осуществлять эту работу.

Если правильно и системно выстраивать работу по музыкальному воспитанию с родителями, использовать разнообразные формы работы, то родители становятся активными участниками музыкального образовательного процесса с детьми и художественно-эстетическое воспитание детей будет намного эффективней. Такой подход побуждает педагогов и родителей к творческому сотрудничеству, устраняет отчуждённость, вселяет уверенность в собственные силы и решает многие проблемы музыкального воспитания и развития ребенка-дошкольника.

1. Богодяж О. Инновационные технологии в развитии музыкальности дошкольников. М., 2014.
2. Будницкая Е. А. Психолого-педагогические основы музыкального развития дошкольников в контексте ФГОС». М., 2015.
3. Картушина М. Ю. Проблемы современного музыкального воспитания дошкольников. Управление ДОО? 2015.
4. Михайлова-Свирская Л. В. Работа с родителями. М. : Просвещение, 2015.
5. Муляр Н. В. Черниговских Е. В., Кубышкина Н. Д. Инновационные формы работы с родителями в соответствии с ФГОС. Казань : Бук, 2015.
6. Совгир Н. Н. Взаимодействие с семьей как основа социализации дошкольников. Батайск, 2015.

Л.А. Лосева

ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В системе физического и разностороннего воспитания ребенка-дошкольника прочное место занимают физкультурные праздники, физкультурный досуг, дни здоровья, которые рассматриваются как наиболее приемлемые и эффективные формы активного отдыха детей. Многообразная деятельность детей, насыщенная эмоциональными играми, упражнениями, проводимыми на свежем воздухе в виде развлечений, способствует физической активности детей, расслаблению организма после умственной нагрузки, укреплению их здоровья.

Змановский Ю.Ф. пишет: «Полезными и в плане всесторонней физической подготовки, и в плане активного отдыха детей являются спортивные игры и упражнения, в основе которых лежат все основные виды движений, выполняемые под музыку. Эмоциональный фон, интересные действия в спортивных играх и упражнениях рождают положительные эмоции, бодрое, жизнерадостное настроение, создают определенный эмоциональный настрой у детей, что является особенно важным условием развития музыкально-двигательной активности дошкольников» [11, с. 14].

Проведение физкультурных праздников и развлечений с детьми дошкольного возраста предусмотрено основными общеобразовательными программами дошкольного образования. Они являются важной организационной формой работы, которая имеет большое значение для комплексной реализации широкого круга оздоровительных и воспитательных задач. В рациональном сочетании с другими видами работы по физическому воспитанию они помогают создать целесообразный двигательный режим, который служит повышению функциональных возможностей, улучшению работоспособности и закаленности детей.

Физкультурные праздники значимы для всестороннего развития и воспитания ребят. Во время праздника они принимают заинтересованное участие в разнообразной двигательной деятельности - упражнениях, подвижных и спортивных играх, эстафетах, танцах, аттракционах. Действуя с большим эмоциональным подъемом, стремясь к достижению лучших результатов в условиях соревнования, дети совершенствуются физически. Проявление самостоятельности и инициативы в коллективе сверстников способствует активному применению дошкольниками приобретенных ранее двигательных умений и навыков, развитию ловкости, быстроты, силы, выносливости, ориентировки в пространстве и других полезных качеств и способностей.

Участие в праздниках и подготовка к ним приносят большое эмоциональное и эстетическое удовлетворение, объединяют детей и взрослых радостными переживаниями, надолго остаются в памяти как яркое событие. Совместная с товарищами деятельность, игры, красочное оформление места проведения праздника и отдельных видов соревнований, оригинальные костюмы, красивые цветные эмблемы, звучание музыки, торжественное закрытие и открытие праздника влияют на развитие у ребят чувства красоты, хорошего вкуса, воображения. Все это стимулирует их творчество.

Воспитатели привлекают детей к изготовлению различных поделок для украшения спортивной площадки и гимнастического зала, к разметке беговых и велосипедных дорожек, мест для игр, а также подбору и размещению физкультурного оборудования и инвентаря, подготовке костюмов, атрибутов праздника. Даже самые маленькие, не только участники, но и болельщики, получают задания, соответствующие их подготовленности.

Как отмечается в исследованиях Куду Э.А., Адашкявичене Э.Й. и др. «физкультурные праздники оказывают действенное влияние на формирование детской личности. Совместная деятельность, достижение хороших результатов командой, преодоление трудностей сплачивают коллектив, вызывают чувство ответственности (индивидуальной и коллективной). Дети приучаются сопереживать успехам и неудачам товарищей, уметь радоваться их достижениям, поддерживать хорошие, дружеские взаимоотношения между собой, быть предупредительными и заботливыми к младшим по возрасту. У них воспитывается стремление добиваться не только высоких индивидуальных, но и командных успехов. При этом развивается уважение к партнерам по игре, команде соперников» [1, с. 10].

Соревновательный характер проведения игр и упражнений на празднике способствует воспитанию целеустремленности, настойчивости и находчивости, смелости, решительности и других морально-волевых качеств. Участие в физкультурных праздниках помогает детям глубже осознать значение систематических упражнений в двигательных действиях для достижения желаемых результатов, пробуждает интерес к регулярным занятиям физической культурой.

Большое воспитательное значение имеет слаженная деятельность взрослых – сотрудников дошкольного учреждения, родителей, представителей спортивных организаций, их совместное участие в подготовке и программе праздника (веселых играх, плясках, соревнованиях, аттракционах, песнях и т. д.). Положительный пример взрослых служит повышению родительского авторитета. Привлечение их к участию в детских физкультурных праздниках содействует пропаганде физической культуры и спорта среди широких слоев населения и является одной из форм работы коллектива дошкольного учреждения с родителями по физическому воспитанию. Кроме того, физкультурные праздники содействуют улучшению физкультурно-массовой работы среди детей и взрослых.

Осокина Т.И. отмечает, что активная двигательная деятельность всех детей на физкультурном празднике – важный фактор его воспитательно-образовательной эффективности. Организаторам праздника необходимо позаботиться о том, чтобы никто из детей не находился в рядах постоянных зрителей, болельщиков. Желательно, чтобы дети все вместе и поочередно командами участвовали в разных номерах программы, помогали ведущим и судьям. Детям свойственно эмоционально-действенное восприятие происходящих на празднике соревнований, эстафет, аттракционов. Часто они слишком бурно реагируют на победу и неудачу своих товарищей, очень громко кричат, визжат, топают ногами. Хотя и понятно желание детей поддержать соревнующихся, важно все же уметь сдерживаться, выражать свои чувства более умеренно. Взрослые не должны забывать об этом, стремиться к поддержанию на празднике разумной организованности и дисциплинированного поведения детей. В тоже время следует чутко относиться к проявлениям детей, не заглушать их радость частыми и неоправданными замечаниями [26].

Наибольшую пользу для оздоровления и закаливания детей приносят физкультурные праздники, организованные на открытом воздухе. Во время праздника необходимо обеспечивать достаточно высокую двигательную активность при условии рациональной одежды детей. При проведении физкультурных праздников в помещении следует руководствоваться настоящими правилами, не допускать сокращения времени пребывания детей на свежем воздухе. Рекомендуется широко использовать близлежащие спортивные сооружения - стадионы, манежи, спортзалы, бассейны и т. д.

Одним из важных требований к организации праздников является проведение их в разное время года. С учетом этого они могут проходить в разнообразных природных условиях местности. Например, физкультурный праздник может быть организован не только на участке дошкольного учреждения, но и в парке, на стадионе, в естественных условиях природного окружения – в лесу, а лугу, берегу моря, озера, реки. От конкретного места проведения праздника во многом зависит его тематика, структура, специфика подготовительной работы и оформления. При составлении программы праздника, определении тематики, отборе содержания и его оформления целесообразно учитывать специфику климато-географических, экономических, социальных условий, особенности национальных традиций населения республики, края, области, района.

Сценарий физкультурного праздника строится на основе программно-методических требований, предъявляемых к физическому, гигиеническому, эстетическому, нравственному воспитанию детей дошкольного возраста. При разработке сценария праздника следует учитывать основную его идею, девиз, под которым он проходит. Так, например, для праздников, проходящих под девизами «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья!», «В здоровье – сила!», «Мы растем здоровыми, крепкими, веселыми!», главными задачами является пропаганда значимости физической культуры,

гигиенических факторов, естественных сил природы как важнейших средств укрепления здоровья, закаливания, совершенствования функций организма, воспитание у детей интереса к занятиям физическими упражнениями и играми.

Занимаясь с детьми ритмическими движениями, педагог должен все время осознавать ответственность за жизнь и здоровье детей. Поскольку многие двигательные упражнения являются достаточно нагрузочными для детей, необходимо постоянно осуществлять контроль за допустимой нагрузкой для каждого ребенка.

Примечания

1. Адашкявичене Э. Й. Спортивные игры и упражнения в детском саду. М., 2002.
2. Голощекина М. П. Средства и формы работы с детьми по развитию движения. В сб. : Развитие движений ребенка-дошкольника. М., 2015.
3. Ермак А. А. Организация физкультурного досуга. М., 2009.
4. Змановский Ю. Ф. Воспитаем детей здоровыми.
5. Осокина Т. И. Организация и проведение физкультурных праздников // Дошкольное воспитание. № 10. 2007.
6. Осокина Т. И. Физическая культура в детском саду. М., 1998.

А.С. Луговая

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ

Система, по определению С.И. Ожегова, данному в Толковом словаре русского языка, – это «определенный порядок в расположении и связи действий» [1, с. 719]. Предлагаемые нами упражнения для формирования лексикографической компетентности младших школьников представляют собой систему, т. к. отвечают требованиям системности, а именно:

- подобраны практически к каждому упражнению в учебнике «Русский язык» 4-й класс и проводятся на каждом уроке;
- для формирования каждого лексикографического умения задания построены по принципу: от простого к сложному;
- продумана и реализована методика проведения любого упражнения лексикографической направленности;
- формирование умений работать с лингвистическими словарями предполагает домашнюю работу, связанную с использованием словарных статей различных словарей;
- периодически проводятся контрольные мероприятия для выяснения уровня сформированности лексикографических умений.

Цель экспериментальной работы – формирование умений у младших школьников работать с лингвистическими словарями.

Задачи:

- выделение лексикографических умений, направленных на работу с лингвистическими словарями;
- анализ учебника «Русский язык» 4-й класс с целью определения возможностей для организации лексикографической работы;
- подбор дидактического материала, соответствующего содержанию обучения младших школьников;
- соотнесение дидактического материала со словарями, включенными в процесс обучения русскому языку в 4-м классе;
- включение системы заданий и упражнений лексикографической направленности в ход учебного процесса.

Нами обозначены те лексикографических умений, которые, на наш взгляд, необходимо сформировать у младших школьников. Среди них:

- умение соотносить языковой материал с содержанием лингвистического словаря;

• умение читать словарную статью лингвистического словаря, предназначенного для младших школьников;

• умение использовать полученные из словаря сведения для решения практических задач.

Анализ учебника «Русский язык» для 4-го класса [2] показал, что лексикографической работе уделяется некоторое внимание. Так, на стр. 246-248 представлен «Словарь для справок», который можно обозначить как орфографический и акцентологический словарь-справочник; на стр. 248 имеется словарь «Произноси слова правильно», который содержит акцентологические, орфоэпические и грамматические сведения. К акцентологическим можно отнести особенности ударения в словах, например: алфавит, досуг, издавна, изредка, цемент; орфоэпические особенности заключаются в отражении произношения отдельных слов, например: сви[тэ]р, ску[шн]о, му[зе]й, фа[не]ра; грамматические сведения отражают грамматические формы слов, например: брат, брала, брали; документ, документы; хозяин, хозяйева; шофёр, шофёры.

Анализ упражнений и заданий учебника мы хотим представить в виде тех дополнений лексикографического характера, которые и определили систему работы по формированию лексикографических умений и выбрали в себя подобранный нами дидактический материал, задания, комментарии, образцы и т.д. Нами проанализировано 250 упражнений из учебника «Русский язык» для 4-го класса. Из них мы выбрали дополнительные задания лексикографической направленности к 125 упражнениям, что составляет 50 % учебного материала.

Система заданий лексикографической направленности к упражнениям из учебника «Русский язык» для 4-ого класса (нумерация в соответствии с номерами упражнений учебника) включала задания, примеры которых мы представим:

№ 2 Мир освещается солнцем, а человек – знанием.

- Какое слово пропущено? Вам понятен смысл предложения без этого слова?

- Что обозначает это слово в первой части предложения, и как вы понимаете его смысл во второй части предложения?

- Одинаково ли это значение?

- Какой словарь поможет это решить?

- Посмотрите словарь и определите все значения слова «осветить».

№ 5

- Почему Кремль так называется?

- Какие сведения об этом слове есть в толковом и этимологическом словарях?

№ 6

- Какие слова, возможно, вам не совсем понятны?

- Как объяснить значение слов Кремль, крепость, башня, бойница?

- Определите значение этих слов по словарю.

№ 7

- Что обозначает слово гроздь?

- С каким словом сочетается это слово?

- Определите значение этого слова по словарю.

№ 8

- Что обозначает слово снуют?

- Поставьте его в начальную форму, измените по лицам.

- Подберите к этому слову синоним.

- Проверьте себя по словарю.

- Каким словарем вы будете пользоваться?

№ 10

- Как вы понимаете значение слова лесистый?

- Можно ли в данном случае употребить слово лесной?

- Чем отличаются эти слова точки зрения значения?

- Какой словарь поможет разобраться в этом?

- Эти слова называются паронимами, т.е. словами, близкими по произношению и написанию, но разными по значению.

№ 11

- Какую синтаксическую функцию выполняет глагол в предложении «В саду поселилась осень», подчеркните глагол как сказуемое.

- Как вы понимаете выражение: осень поселилась?

- Какие еще значения имеет это слово?
- Слова, имеющие несколько лексических значений, называются многозначными.
- Придумайте предложения со словом поселилась в разных значениях. Прокомментируйте свои примеры.

- Может ли какой-либо словарь помочь вам выполнить данное задание?

№ 12

- Как объяснить значение слов нефть, бурить, скважина, примеси, нефтепровод?
- Какой словарь вам помог в определении значения данных слов?
- Люди какой профессии употребляют в речи эти слова? Такие слова называются профессионализмами.
- Как правильно поставить ударение в подчеркнутом слове?
- Проверьте себя по орфоэпическому словарю.
- Вставьте пропущенные буквы в словах б...нзин, к...росин. Какой словарь подскажет правильное написание этих слов?
- Проверьте себя по орфографическому словарю.

№ 13

- Что обозначает слово аллея?
- С каким словом сочетается это слово?
- Определите значение этого слова по словарю.
- Подберите синониму к данному слову, сравните с тем, как это слово представлено в словаре синонимов.

№ 14

- Назовите отличительные особенности совы.
- Как вы определили лексическое значение этого слова?
- Сведения из какой литературы вам помогли?
- Сравните свои знания о сове с материалом, представленным в толковом словаре?
- Отличаются ли ваши знания от материалов словаря?

После проведения опытного обучения, т.е. внедрения в практику преподавания русского языка системы работы по формированию умений работать с лингвистическими словарями, учащимся был предложен тот же тест для проверки уровня сформированности лексикографических умений. Сравнительный анализ результатов показал некоторое повышение уровня владения учащимися лексикографическими умениями: в классе присутствовало 28 учеников. Из них полностью справились с заданием 10 человек (35 %), (повышение составляет 5 %); 16 человек (60 %) ответили на 5-9 вопросов теста, (повышение составляет 10 %); 2 человека (5 %) ответили на 1-4 вопроса теста (в начале эксперимента таких учащихся было на 5 % больше).

Констатирующий эксперимент позволил сделать следующие выводы:

- 50 % упражнений учебника были дополнены заданиями лексикографической направленности;
- младшие школьники повысили уровень владения лексикографическими умениями.

Таким образом, задачи, поставленные нами в начале эксперимента, выполнены, цель (построить систему работы по формированию умений работать с лингвистическими словарями и внедрить ее в учебный процесс) достигнута, гипотеза о том, что если в учебный процесс внедрить систему заданий и упражнений для работы с разными типами словарей, то уровень владения лексикографической компетентностью повысится, подтвердилась.

Примечания

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2012.
2. Рамзаева Т. Г. Русский язык : учебник для 4-го класса начальной школы. М. : Дрофа, 2014.

Ю.В. Лукаш

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВОСПИТАНИЕ У НИХ ЛЮБВИ К МАТЕРИ

Дошкольный возраст – уникальный жизненный этап в духовно-нравственном воспитании ребёнка. Есть мнение, что ребенок изначально любит свою мать, и нет нужды развивать в нём это чувство. Однако проблема заключается в том, что дети в первые годы жизни еще не имеют опыта сопереживания и заботы о своих самых близких людях. Недаром гласит народная мудрость: «Сердце матери – в детях, а сердце ребенка – в игрушках и камешках». С рождения ребенок – это чистый лист, на котором можно рисовать все, что угодно. И получается так, что оставляют на этом листе свой след все, кто соприкасался с ребенком. Благо, если те, кто общается с ребенком, – умные, добрые, высоконравственные люди [1, с. 24].

Воспитание духовно-нравственных чувств детей одна из главных задач любого дошкольного образовательного учреждения. Оно начинается у ребёнка с семьи, с отношений к самым близким – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, которые связывают его с местом, где он живет, с его домом и ближайшим окружением. Очевидно, что, то как будет воспитываться ребенок в наибольшей мере будет характеризовать его поступки в будущем, поэтому, нам необходимо вооружить детей знаниями о нормах морали. Высоко ценил воспитывающее влияние личности матери на развивающегося ребенка замечательный педагог В.А. Сухомлинский. Он говорил: «От матери человек берет все самое прекрасное и самое дорогое» [2, с. 153].

Виноградова А.М., Петровский В.А. [3, с. 79] в своих работах отмечают, что обучение детей нормам морали следует начать со знакомств их с правилами поведения. Проводить работу по воспитанию любви к матери у детей необходимо во всех возрастных группах, но особое внимание стоит уделять старшему дошкольному возрасту. Именно к этому возрасту у детей наблюдается становление и формирование нравственной основы личности. Данный возраст связан с большими изменениями в интеллектуальном и эмоционально-волевом развитии детей, в мотивационно-познавательной сфере, общении со сверстниками и взрослыми. В старшем дошкольном возрасте дети начинают осознавать свои чувства, понимать и оценивать своё отношения к людям, и в первую очередь, конечно же, к матери.

Наблюдения любого рода, будь то ситуации на улице, примеры из жизни знакомых или целенаправленные исследовательские наблюдения могут с лёгкостью показать, что у многих детей есть проблемы во взаимоотношениях с их мамами, с кем они проводят наибольшую часть своей детской жизни. У некоторых детей довольно ярко выражено чувство эгоизма и иногда даже враждебности по отношению к своим матерям. Проявления подобного отношения можно увидеть в том, как ведет себя ребенок с матерью, какие поступки совершает и как разговаривает. Если от ребенка можно услышать фразы: «Ты плохая мама, я хочу себе другую», то это означает, что необходимо не наказывать ребенка, а прежде всего, попытаться, путём диалога, понять причины такого поведения. Если же родители закрывают на такое глаза и избегают беседы на данную тему, или лишней раз не желают общаться со своими детьми, то это приводит к тому, что дети начинают считать, что родители не понимают их внутренне состояние. Таким образом, у ребенка может слабо развиваться чувство эмпатии к своей маме и другим близким людям.

Однако и требовательность к ребенку в семье способствует развитию в нем заботы и внимания к близким [4, с. 114]. Излишне заласканные и изнеженные дети вырастают эгоистичными, самоуверенными и чёрствыми к окружающим. Стоит помнить, что и чрезмерно суровое воспитание может быть не менее пагубным. Необходимо знать меру в любви и в строгости. То, как родители обращаются друг с другом, со своими родителями и другими членами семьи, определяет и формы их поведения по отношению к дошкольнику. В атмосфере доброжелательности и заботы, предупредительности и в тоже время требовательности во всем, не будет грубого отношения с детьми. А где вымещают на членах семьи свое плохое настроение, где юмор заменяется высмеиванием и злорадством, там скупы на ласку к ребенку и щедры на наказания. Можно щедро дарить ласку и любовь, не боясь испортить его этим, если в семье вообще принято проявлять тепло друг к другу. Отношение членов семьи друг к другу служит моделью для малыша и стимулирует его к проявлению своей любви, к родным [4, с. 132].

В этой связи стоит помнить, что дети также очень чувствительны к личному примеру. Любые разговоры самого благородного содержания не принесут никаких результатов, если повседневное поведение родителей им будет противоречить. Важно, чтобы поучение ребенка сопровождалось положительным эмоциональным сдвигом. Необходимо, чтобы дошкольник чувствовал постоянное одобрение своего поведения со стороны взрослых. Наибольшую удовлетворенность ребенок будет испытывать, когда он будет учиться трудиться вместе со своими родителями, подражая им, он испытывает наибольшую радость, в том числе, оттого что находится рядом с

ними и проводит время вместе с родителями. Общение со взрослыми самый мощный для него источник радостных переживаний.

Якобсон С.Г. отмечал, что в воспитание у ребенка любви к матери крайне важно отношение отца, если ребенок воспитывается в полной семье. Папа, как никто другой, должен показать на личном примере как надо любить маму, и лучшим способом здесь также является приобщение ребенка к полезным делам, таким как уборка в доме, приготовление еды и др. Отец должен помочь понять ребенку, что необходимо проявлять заботу о маме, также как и она ухаживает за ними. Усвоив эти истины, дошкольник начнет ответственной относиться к своим обязанностям по дому. У ребенка появится понимание необходимости следования принципу «Не хочу, но надо» [5, с. 194].

Детскому дошкольному учреждению для того, что бы помочь родителям развить в детях чувство любви и сопереживания к матери необходимо регулярно проводить ряд мероприятий. Важным является проведение занятий по формированию целостной картины мира. Хороши в этом плане ситуативные беседы на тему: «Как я помогаю маме?», «Чем я ее могу порадовать?», «Как я поздравил маму?» и др. Воспитателям в детских садах нужно стараться привлекать родителей к мероприятиям, в которых они смогли бы принимать участие вместе с детьми. Это могут быть любые виды деятельности, от изготовления поделок до участия в спортивных соревнованиях наподобие «Мама, папа, я – спортивная семья». Нельзя и обходить стороной праздники, направленные на укрепление семейных традиций, такие как «День матери» или «День семьи». На них особенно важно выделить для детей ценность и важность семьи, напомнить детям как их любят родители, и что им нужно тоже отвечать взаимностью [6, с. 231].

Чтение сказок, рассказов, повестей и в том числе отрывков из библии, также сказывается на формировании у детей положительного эмоционально-ценностного компонента. Важно постараться сделать так, чтобы без лишних нравоучений дети смогли душой принять основы человеческого общества, смогли соотнести своё поведение с поведением персонажей книг. Надо стараться сделать так, чтобы знания и представления детей не были формальными, чтобы всегда находился выход к реальным поступкам детей и их отношению к окружающим [7, с. 27]. Не малую роль также играет заучивание стихов посвященных маме. Периодически следует устраивать тематические выставки, на которые дети готовят рисунки на тему любви и заботы о маме, например, «Как я помогаю маме дома» или «Мамочка – мой ангел» и др. Дети с большой радостью выполняют подобные задания и что особенно важно для воспитателя, в таких рисунках можно увидеть, то насколько сильна любовь ребенка к своей маме.

Подобными мероприятиям необходимо воспитать ребенка любящего свою маму не только на словах, но и способного любить действительно, то есть умеющего проявить заботу, поддержать в трудную минуту добрыми словами, посочувствовать. Целью подобных мероприятий должно быть получение детьми знаний и представлений о том кто такая мама, о том, как много социальных ролей ей приходится выполнять. Дома она может быть любящей мамой, на работе труженицей, в свободное время спортсменкой.

Уделяя должное внимание вопросу любви ребенка к своей маме, можно рассчитывать на результат, при котором дошкольники станут проявлять больше волевых усилий и сдерживать свои капризы. Они будут стараться чаще помогать маме и стараться сделать ей что-то приятное. Таким образом, дети приобщаются к духовности, где высокие нравственные идеалы преобладают над сиюминутными потребностями и влечениями. Воспитание духовности длительный и трудный процесс, и если все участники педагогического процесса вместе идут к поставленной цели, то наверняка цель будет реализована.

Примечания

1. Виноградова А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. М. : Просвещение, 1995. 396 с.
2. Сухомлинский В. А. О воспитании. М. : Инфра, 1999. 485 с.
3. Виноградова А. М., Петровский В. А. Учимся общаться ребёнком. М. : Просвещение, 1993. 264 с.
4. Метенова Н. М. Родителям о детях. Методические рекомендации. Ярославль : Индиго, 2010. 352 с.
5. Якобсон С. Г., Соловьева Е. В. Дошкольник. Психология и педагогика возраста. М. : ДОРФА, 2006. 394 с.
6. Метенова Н. М. Родительское собрание. Ч. 1. Методика проведения. Ярославль : Индиго, 2011. 323 с.
7. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Психология детей 6-летнего возраста : учебное пособие. М. : Просвещение, 2012. 316 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РИСОВАНИЮ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Рисование – увлекательный и полезный вид деятельности, в процессе которого различными способами с применением различных материалов формируются великолепные графические изображения. Рисование приобщает детей к прекрасному, формирует креативность (творческий образ личности), формирует эстетический вкус, предоставляет возможность почувствовать гармонию окружающего мира. Зачастую включает в себя элементы психотерапии – успокаивает, абстрагирует, захватывает. Освоение изобразительной деятельности с раннего возраста играет для детей важную роль: формирование положительного эмоционального настроения, что способствует формированию творчества, эстетического вкуса, абстрактное мышление и воображение, таким образом, ребенок может самостоятельно создать рисунок и продемонстрировать его родителям.

Для того чтобы начать заниматься рисованием с детьми, необходимо принимать во внимание их возрастные характерные черты, и выбирать соответствующие виды рисования [1, с. 86].

Вначале необходимо научить малыша следующему:

- правильно держать в руке карандаш (кисточка, маркер);
- изображать элементарные линии и фигуры (палки и дорожки);
- не выступать за контуры рисунка при его раскрашивании.

Когда дети осваивают начальный запас умений рисовать, они приобретают возможность воплощать на бумаге свои мысли. После можно научить ребенка простым видам рисования:

1. «Рисование в воздухе». Первым уроком рисования может быть относительное изображение линий и фигур рукой в воздухе. Выполнять это можно при помощи указательного пальца либо ладони. Такой вид является первоначальным, который подготавливает малыша к тому, чтобы начинать воплощать что-нибудь новое на бумаге.

2. «Совместное рисование». Следующая ступень в обучении ребенка рисованию – когда взрослый водит рукой малыша с карандашом по бумаге. Ребенок наблюдает, как создается рисунок, а взрослый объясняет, как это получается. При помощи данного типа рисования дети учатся грамотно держать карандаш, давить им на бумагу и, наконец, изображать простейшие линии и фигуры.

3. «Дорисовка деталей». Рисование на имеющейся части рисунка. Ребенок должен дорисовывать составляющие, которых не хватает на рисунке аналогично рисунку с правой стороны либо с левой стороны, либо соединить точки, чтобы получился рисунок. Правильнее, если рисунок имеет сюжет и взрослый увлекательно комментирует согласно задуманному сюжету.

4. «Рисую сам». Натренировавшись во всех начальных видах рисования, ребенок будет способен нарисовать что-нибудь самостоятельно. Взрослый может посодействовать ему таким образом, что придумает сюжет для рисунка для развития интереса у ребенка.

После чего можно знакомить ребенка с разными приемами рисования, однако необходимо убедиться, что рука ребенка стала достаточно сильной, он способен твердо держать карандаш, вполне сознательно воспроизводить увиденные штришки. После чего можно продемонстрировать ребенку различные приемы рисования:

- рисование прямых и волнистых линий;
- штрихование короткими и прямыми штрихами;
- штрихование вертикальными и горизонтальными штрихами;
- штрихование косыми отрывными и неотрывными штрихами;
- штрихование при помощи удлиняющихся штрихов;
- рисование кругов и прямоугольных предметов;
- закрашивание (карандашом, кистью).

Лучше всего для ребёнка, когда взрослый не просто демонстрирует, как водить карандашом по листу, а сопровождает свой творческий процесс доступным объяснением. К примеру, изображая, различные линии, взрослый предлагает нарисовать дорогу, палочку. А вот волнистая линия будет обозначать море, речку или лесную тропинку. Немаловажно, чтобы образы были знакомы ребёнку.

Педагог обучая, детей работе с карандашом, должен показывать самый правильный приём рисования прямых линий: при изображении вертикальной прямой, рука с карандашом опирается на стол ребром ладони, движется сбоку от проводимой линии сверху вниз. А при рисовании горизонтальной линии рука с карандашом расположена внизу листа, перпендикулярно проводимой линии (слева направо), также рука имеет устойчивый опор о стол. При рисовании красками и карандашом педагог должен научить детей рисовать слитно и непрерывно, иначе при рисовании с остановкой получается неровная линия [3, с. 112].

Освоение детьми рисования не только прямых линий, но и различных округлых форм начинается в младшем возрасте, также в этом возрасте возможно и сочетание округлых форм и прямых линий, например, рисование детьми солнышек и жучков. Вначале детям проведение округлой линии даётся сложно, но, благодаря, многократным повторениям педагог добивается правильности и лёгкости в выполнении рисунка.

Для более доступного освоения округлых форм воспитатель использует различные виды изобразительной деятельности, например, на аппликации – раскладывание и наклеивание кружочков, также на усвоении детьми прямоугольных форм.

Необходимо учитывать, что для ребёнка изображения в рисунке будет связано с сюжетно-игровым замыслом, например, для ребёнка флажок – будет обозначать праздник, а машина-поездка в гости.

В данном возрасте повторение одной и той же тематики будет связано с тем, что дети впервые осваивают новые изображения.

А вот обучение рисованию детей в средней группе происходит на основе полученных ранее знаний. Детей знакомят с различными предметами овальной формы, учат определять их и называть. Для различия между кругом и овалом, шаром и яйцом детей готовят на основе вопросов [1, с. 167].

На глазах у ребенка педагог не один раз рисует круги и овалы, объясняет отличия в движении руки: при рисовании круга – движения равномерно закругляются, при рисовании овала – 2-е стороны более закругляются, а другие 2-е стороны более выпрямленные.

Я полагаю, для того чтобы воспитать интерес к изобразительному искусству, начиная с младенчества необходимо применять нестандартные методы рисования. Подобное нестандартное рисование приносит детям огромное количество положительных эмоций, позволяет использовать хорошо знакомые ими предметы в качестве художественных материалов, впечатляет собственной непредсказуемостью.

Нетрадиционные техники рисования – это способы рисования различными материалами: поролоном, скотчанной бумагой, трубочками, нитками, парафиновой свечой, сухими листьями; рисование ладошками, пальчиками, тупыми концами карандашей, ватными палочками и т. д. [2, с. 119].

Для каждой возрастной группы они свои.

С детьми младшего дошкольного возраста можно использовать:

- рисование пальчиками;
- рисование ватными палочками;
- рисование ладошками.

Детей среднего дошкольного возраста можно знакомить с более сложными техниками:

- печать по трафарету;
- свеча и акварель.

В старшем дошкольном возрасте дети могут освоить ещё более трудные методы и техники:

- кляксография обычная;
- рисование зубочисткой.

Каждый из этих методов – это маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя смелее, развивает воображение, даёт свободу для самовыражения, так же работа способствует развитию координации движений.

Нетрадиционные художественно-графические техники:

«Рисование ватными палочками»

Ватными палочками рисовать очень просто. Опускаем палочку в воду, затем в краску и начинаем рисовать.

«Рисование зубной щёткой, одноразовыми вилками»

Щетка, вилка обмакивается в краску и делается отпечаток на бумаге. Щеткой можно протянуть по листу, получатся волны, ветер, ручей и т. д.

«Рисование мыльными пузырями»

Мыльные пузыри – известная детская забава. Хрупкие, прозрачные, они так красиво переливаются разными цветами радуги и создают ощущение праздника. И еще ими можно рисовать.

Таким образом, нетрадиционное рисование позволяет раскрыть творческий потенциал ребенка; постепенно повышать интерес к художественной деятельности, развивать психические процессы.

Примечания

1. Берсенева Л., Третьякова Н. Научите детей рисовать // Дошкольное воспитание. 2004.
2. Бочарова Н. Б. Учимся рисовать : Практические советы педагога. М. : Школьная Пресса, 2007.
3. Грибовская А. А. Коллективное творчество дошкольников: конспекты занятий / под ред. А. А. Грибовской. М. : ИКЦ Сфера, 2004. 192с.

В.В. Лукьянова

МЕТОДИКА РУКОВОДСТВА СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫМИ ИГРАМИ В МЛАДШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Для начала разберёмся, что же такое сюжетно-ролевая игра – это игра, которая направлена на усвоение новых социальных ролей, самореализацию, приобретение нового социального опыта. Сюжетно-ролевые игры, предоставляют возможность совершенствовать творческие способности детей, их фантазию и артистизм, учат играть определённую роль и вживаться в различные образы героев. Сюжетно-ролевые игры обладают огромным значением в социальной адаптации малыша, реализации его способностей в будущем.

В игре, как и в любой деятельности детей, ведущая роль принадлежит педагогу и для того чтобы осуществлять педагогическое руководство сюжетно-ролевой игрой дошкольников, воспитателям необходимо понимать её важность, иметь представления о специфике ее развития, а также уметь играть с детьми. Для эффективного руководства сюжетно-ролевыми играми в младшем дошкольном возрасте воспитателю необходимо:

1. Играть вместе с детьми. Весьма значимым фактором является характер поведения взрослого, который определяется успешностью вовлечения детей в игру. Настоящей игра будет только тогда, когда она будет совместная, когда ребёнок ощутит никак не моральное преобладание педагога, которому необходимо слушаться, а только лишь превосходство партнера «умеющего увлекательно играть». Имея, данную позицию у взрослого появляется гарантия возникновения у ребенка интереса к сюжетно-ролевой игре и появлению желания в неё играть.

Учёные отмечали, что воспитатель в дошкольном учреждении в силу невсеобъемлемости собственных возможностей не в состоянии предоставить детям такой объем совместной игры, который позволил бы им в процессе постепенного накопления и обобщения определенного игрового опыта, овладеть теми или иными игровыми умениями. Иначе говоря, воспитатель не может отобразить в своей деятельности естественный механизм передачи детям игровых умений, как это осуществляется в разновозрастной группе [1, с. 87].

2. Воспитатель обязан играть с детьми в течение всего дошкольного возраста.

Для того чтобы играть с кем-то, необходимо понимать смысл действий партнера и самому быть понятным, задачей взрослого является научить ребёнка правильно выражать и пояснять игровые действия. Однако пояснять свои игровые замыслы, согласовывать их в процессе игры – задача непростая, даже для старших дошкольников. Поэтому, творческая сюжетно-ролевая игра самостоятельно может развиваться лишь в небольших группах детей [2, с. 156].

3. Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам - взрослому или сверстнику.

В работах учёных Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова первым делом они ориентировали, что педагогу для того чтобы вовлекать детей в игру, играть вместе с ними, необходимо для начала научиться развёртывать сюжет игры отталкиваясь от тематики, привлекающей детей. При этом педагог должен отчетливо понимать, что в игре с детьми его идея не должна выступать как закон для всех, а лишь замысел одного из участников. Воспитатель должен свободно оперировать элементами

ми сюжета, событиями, персонажами (ролями), поступками, уметь развертывать сюжет, само строение которого облегчает усвоение ребенком новых игровых способов, умений [3, с. 136].

Педагог не должен быть равнодушным, когда дети играют, а наоборот должен выражать сочувствие матери, у которой заболел сын, с интересом слушать рассказ летчиков или моряков об опасностях и трудностях их путешествий. Воспитатель может давать советы относительно дальнейшего развития игры, и ребенок прислушивается к словам, особенно если к нему обращаются как к действующему лицу. Например, маме можно посоветовать пойти к врачу, чтобы посмотреть её сына, летчикам напомнить, что самолеты перевозят не только людей, но и грузы. Такие советы обогащают содержание игры, делают её более красочной.

Руководя игрой, воспитатель всегда должен помнить о том, что нужно развивать инициативу, самостоятельность детей, сохранять их непосредственность, радость игры. Из приемов руководства игрой необходимо исключать всякого рода принуждение, никогда не фантазировать за ребенка, не придумывать за него игру. Очень деликатно стараться влиять на развитие интересов, на чувства детей, направлять работу их мысли и воображения. Только при таком руководстве успешно развивается игровое творчество ребёнка [4, с. 115].

Важнейшими задачами руководства играми детей, по мнению различных авторов, считаются:

1) формирование и обогащение игровых действий с игрушками на основании обогащения единичных игровых действий;

2) формирование и обогащение сюжетов игры.

Для того чтобы найти правильный путь влияния на детскую игру, нужно понимать ее, уметь наблюдать за играющими детьми. Изучение игры и воспитание детей в игре неразрывно связаны в педагогическом процессе. Воспитатель изучает игру, чтобы лучше руководить ею.

Особенно важно индивидуальное наблюдение за каждым ребенком. Ведь в сюжетно-ролевой игре, больше чем в любой другой деятельности, можно заметить игровые замыслы детей их переживания, влияние на игру отдельных детей которое связано с воспитанием детского коллектива в целом.

Когда дети выбирают игру, воспитатель старается следить, чем они руководствуются при этом, задумываются ли над тем, во что играть.

В первое время нужно обязательно помочь ребёнку в выборе игры потому, что он еще не освоился с обстановкой детского сада, стесняется воспитателя, не решается взять привлекающую его игрушку, примкнуть к игре товарищей. В таких случаях игра помогает педагогу понять ребенка, сблизиться с ним.

Также нельзя не отметить, что игра формирует зону ближайшего развития ребёнка, благодаря, чему считается основной деятельностью в дошкольном возрасте. Связанно это с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и создаются умения работать коллективно, творчески, произвольно управлять собственным поведением. Задача воспитателя состоит в том, чтобы делать игру содержанием детской жизни, раскрыть малышам многообразие мира игры [3, с. 93].

Я считаю, что проигрывая всевозможные жизненные ситуации, малыши учатся находить компромисс, меньше заблуждаться в людях, уходить от конфликтов, поддерживать миролюбивую атмосферу. В сюжетно-ролевой игре благополучно развивается личность малыша, его разум, воля, фантазия и общительность, но самое главное, данная деятельность порождает влечение к самореализации, самовыражению. Также, сюжетно-ролевая игра считается надежным диагностическим средством психологического становления детей. Необходимо обучать детей без помощи взрослых устанавливать взаимосвязанные игровые задачи и мотивировать детей к активному проявлению себе в ролевых и реальных ситуациях с партнерами по игре. С данной целью применяются как косвенные, так и простые приемы управления. К приёмам косвенного руководства относятся: постановка педагогом проблемной ситуации, замена игрушек, добавление новых, можно давать детям небольшие разнообразные поручения (помогите принести коляску для малышки-Наташи) и др.

Таким образом, обобщая сказанное, можно сделать вывод, что руководство сюжетно-ролевой игрой требует огромного профессионализма, мастерства и педагогического такта. Педагогу необходимо направлять игру, не нарушая ее, сохранять самостоятельный и творческий характер игровой деятельности.

Примечания

1. Доронова Т. Н., Кабанова О. А., Соловьева Е. В. Игра в дошкольном детстве : Пособие для воспитателей детских садов. М. : Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002. 128 с.
2. Солнцева О. Играем в сюжетные игры // Дошкольное воспитание. № 4. 2005.
3. Федорова Л. И. Игра. Дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем. М. : Форум, 2009. 176 с.
4. Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. М. : Речь, Сфера, 2010. 176 с.

А.С. Лысова

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования [1] речевое развитие является одним из сквозных механизмов развития ребёнка. Полноценное овладение речью в дошкольном возрасте является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей. Чем раньше будет начато обучение владению речью, тем свободнее ребенок будет общаться в дальнейшем. Исследования психологов, педагогов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина) создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников. Развитие речи осуществляется в различных видах деятельности детей: ознакомлении с художественной литературой, явлениями окружающей действительности, а также в игровой как ведущем виде деятельности в дошкольном возрасте. Именно через игру ребенок вступает в мир социальных отношений, в игре активно развивается речь ребенка. Игра – это полноценная и содержательная для детей деятельность, это творческий процесс, в котором раскрываются все качества, заложенные природой в ребенка. И только через игру можно найти подход к детям застенчивым и замкнутым, так как именно в игре ребенок сам стремится научиться тому, что его интересует, накапливая знания, развивая мышление, воображение и речь. Театрализованная игра – это разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, измененные детской фантазией, сюжетом игры. В театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие:

- дети знакомятся с чувствами, настроениями героев;
- осваивают способы их внешнего выражения;
- осознают причины того или иного настроения.

Таким образом, театрализованные игры – один из самых эффективных способов воздействия на ребенка, в котором ярко проявляется принцип обучения – учить играя. Отсюда вытекает актуальность нашего исследования. Она заключается в том, что развитие связной монологической речи у детей занимает важное место в развитии речи ребенка на данном этапе. Следует подчеркнуть, что овладение связными формами высказываний – сложный и длительный процесс, требующий умелого педагогического воздействия и руководства.

Дошкольники старшего возраста учатся рассказывать о событиях, фактах, собственных впечатлениях связно, живо, не отклоняясь от заданной темы, правильно отражать в речи воспринятое, рассказывать с достаточной полнотой и законченностью, указывать место и время описываемых событий, пользоваться точными названиями предметов, качеств, действий. Так же в этом возрасте у детей в процессе обучения совершенствуется форма монологической речи, продолжается развиваться умение связно, подробно и живо рассказывать об играх, прогулках, случаях из жизни; четко, ясно излагать свои мысли и т.д. Успех этого вида обучения в значительной степени зависит от того, насколько интересно и разнообразно протекает жизнь детей в детском саду. Объектом исследования мы назвали развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Предмет исследования стали театрализованные игры.

Цель нашего научного исследования: провести эффективную работу по созданию условий для развития монологической речи детей старшего дошкольного возраста через театрализованную игру. Задачи: изучить научно-методическую литературу по данной проблеме; выявить педагогические условия организации развития монологической речи детей старшего дошкольного

возраста через театрализованную игру; описать примерную систему развития монологической речи детей через театрализованную игру.

Гипотеза нашего исследования заключается в следующем: развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста будет эффективнее, если подобрать театрализованные игры, направленные на развитие монологической речи детей.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и наблюдения в ходе педагогической деятельности показали, что регулярное проведение театрализованных игр благотворно влияют на развитие монологической речи детей.

Цель данной работы заключалась в том, чтобы доказать, что в работе с детьми необходимо отработать систему использования методов и игровых приемов, способных развить монологическую речь детей. Была поставлена задача: проследить, как влияет театрализованная игра на развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

На начальном этапе экспериментальной работы была взята группа, состоящая из десяти человек. Для определения уровня развития монологической речи детей использовали диагностику, анкетирование, наблюдение за детьми, как на занятиях, так и в повседневной жизни. Работа осуществлялась в три этапа: подготовка эксперимента; подбор театрализованных игр для использования их в эксперименте; проведение исследования.

На первом этапе детям предлагалось рассказать любую сказку, знакомую детям. Один ребенок рассказывал русскую народную сказку «Колобок». При рассказывании постоянно волновался, запинаясь, повторял одну и ту же фразу несколько раз. Другой ребенок рассказал сказку «Маша и медведь». Сказку рассказал очень быстро, сильно торопился, было заметно стеснение перед товарищами, хотя все звуки проговаривал правильно и четко. Третий ребенок рассказал сказку «Куричка Ряба» без эмоций, хотя речь чистая, без дефектов. Дети слушали без интереса. Сказка «Три медведя» была рассказана эмоционально, была выразительна, интересна. Один из детей отказался рассказывать что-либо. Хотя из наблюдений видно, что этот ребенок активен в повседневной жизни группы. Сказка «Кто сказал «Мяу» рассказана с интересом, но ребенок часто путался, переживал, что не может быстро вспомнить продолжение. Сказка «Теремок» рассказана правильно и последовательно, но не была эмоциональна. Один из детей повторил сказку «Колобок», которая была рассказана как заученный вариант, не эмоционально и без мимики. Один из детей, принимающих участие в эксперименте, не мог вспомнить какая у него сказка самая любимая. Любую знакомую рассказывать не захотел.

При наблюдении за детьми экспериментальной группы было заметно, что у детей плохо развита монологическая речь, монолог не выразителен и беден по своему содержанию.

Уровень владения детьми старшего дошкольного возраста монологической речью определялся по следующим критериям:

- Различие на слух фраз и текста.
- Выявление значения слов.
- Пересказ по разложенным картинкам.
- Рассказ по памяти.
- Рассказ по восприятию.
- Рассказ по воображению.

Владение каждым критерием мы распределили по трем уровням: высокий (на уровне безошибочного умения); средний (допуск 1-2 ошибки); низкий (допуск 3 и более ошибок).

Таким образом, мы увидели, что есть дети с низким уровнем (8 позиций), со средним уровнем – 26 позиций. Наши усилия должны быть направлены на повышение данных показателей.

Мы определили задачи экспериментальной работы по формированию монологической речи дошкольников через театрализованную игру:

- формировать умение детей излагать свои мысли связно, последовательно;
- формировать грамматический, лексический строй речи;
- развивать навыки активной, разговорной, образной речи;
- продолжать развивать монологическую речь;
- продолжать развивать выразительную, интонационную стороны речи.

Для решения поставленных задач в группе была создана развивающая предметно-пространственная среда, обеспечивающая совместную театрализованную деятельность детей и педагога, а также самостоятельное творчество каждого ребенка. Для этого в группе функционируют центры, которые способствуют самореализации и самовыражению ребенка. Их оснащение

периодически пополняется. Например, центр игры, в котором находятся сюжетные игрушки; игрушки транспорт разного вида; игрушки, изображающие предметы труда и быта; ролевые атрибуты к играм-имитациям и сюжетно-ролевым, отражающим простые жизненные ситуации и действия. Центр театра включает театрализованный уголок с разными видами театра (настольный, плоскостной, теневой, дисковый, пальчиковый); маски, шапочки, парики, элементы костюмов, бутафория (носы, очки, усы и т.д.); театральные грим; картинки и иллюстрации к сказкам; фланелеграф, ширма; атрибуты для ярмарки (платки, ленты, шапки, венки и др.); наглядно-дидактические игры и пособия («Герои сказок», «Какая это сказка?» и т. д.).

Для реализации поставленных задач использовала основные направления работы:

Первое направление было связано с отработкой техники речи, здесь же осуществлялась работа со словом (рассказывание сказок, рассказов, придумывание историй, загадок и т. д.).

Второе направление осуществлялось с отработкой выразительности речи, интонации, связности, грамматически правильной речи и т. д.

Третье направление протекало через выразительные средства театрализованной игры: поэтическое слово, красота звучания стихов, завязка сюжета сказки, оформление театрализованных игр, музыка к ним, использование песен, совместно с родителями шиты костюмы, сделаны маски и другие атрибуты.

Мы использовали следующие форм работы:

- просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- игры-драматизации (подготовка и разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок);
- речевые игры и упражнения (на развитие монологической и диалогической речи);
- упражнение «Интервью из сказки» (развитие умения отвечать на вопросы);
- придумывание сказок и рассказов по детским рисункам;
- составление рассказов по картинкам из сказок и по схемам;
- задания для развития речевой интонационной выразительности;
- игры-превращения, образные упражнения;
- упражнения на развитие выразительной мимики, элементы искусства пантомимы;
- театральные этюды;
- отдельные упражнения по этике во время драматизаций;
- знакомство не только с текстом сказки, но и средствами её драматизации - жестом, мимикой, движением, костюмом, декорациями, мизансценой и т.д.;
- показ театрализованных представлений, спектаклей.

Формирующий эксперимент проходил весьма успешно, дети занимались активно и с удовольствием работал над сказками С.Я. Маршака, дети побывали в ярких, характерных образах. Дети учились фантазировать и сочинять различные истории и сказки. Мы отметили, что на контрольном этапе низкий уровень уже значительно понизился. Средний уровень приобрели те дети, которые имели низкий уровень. Те дети, которые имели средний уровень, повысили свою оценку до высокого.

Путем сравнения количественной и качественной оценки полученных данных можно сделать вывод, что театрализованные игры дали положительный результат в развитии монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Примечания

1. ФГОС ДО. [Электронный ресурс]. URL: <http://Минобрнауки.РФ>

М.В. Лютенко

ВЛИЯНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Под креативностью будем понимать способность создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. Психологи креативность рассматривают как общую творческую способность, как процесс преобразования знаний. Многие ученые считают, что креативность связана с развитием воображения, фантазии, возникновением идей (Л.В. Выготский, В.В. Давыдов, А.Г. Шмелев).

Возникает вопрос как связаны между собой моторика рук и креативность? Ученые института физиологии детей и подростков АПН доказали связь интеллектуального развития и моторики (М.М. Кольцова, Е.Н. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина). Было установлено, что самым благоприятным периодом для развития интеллектуальных и творческих возможностей человека, а значит и креативности является возраст от 3 до 9 лет – это период когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована.

Ребенок, который умеет логически рассуждать имеет развитую память, внимание, связную речь находится на высоком уровне развития мелкой моторики. Ведь не даром Сухомлинский писал о том, что ум ребенка находится на кончиках его пальцев, и что чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее; движения рук возбуждают мозг, заставляя его развиваться. Павлов И.П. писал, что руки дают человеку голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга. А известный немецкий ученый Э. Кант называл руки – видимой частью полушарий головного мозга.

Ученые, которые изучали психику детей, отмечали большое стимулирующее влияние функций руки на развитие головного мозга.

М.М. Кольцова установила что, уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук: если развитие движений пальцев соответствует возрасту ребенка, то и речевое развитие его будет в пределах нормы; если же развитие движений пальцев отстает, задерживается и развитие речи. М.М. Кольцова отмечает, что есть все основания рассматривать кисть руки как «орган речи».

Последние исследования показали, что современные дети отстают в моторном развитии, у многих проблемы с речью. Работа по развитию тонкой моторики кистей и пальцев рук оказывает благотворное влияние не только на становление речи и ее функций, но и на психическое развитие ребенка.

Систематические упражнения по тренировке движений пальцев являются очень важным средством повышения работоспособности головного мозга (М.М. Кольцова). С развитием мозга увеличивается генерация идей, воображения, мышления, креативных способностей ребенка.

Поэтому при подготовке к школе необходимо уделить внимание детей на графические упражнения, способствующие развитию мелкой моторики и координации движений руки, зрительного восприятия и внимания. Выполнение графических упражнений в дошкольном возрасте очень важно для успешного овладения письмом и развития креативных способностей.

Нами была разработана серия графических упражнений, ориентированная на развитие креативных способностей, для дошкольной подготовки детей.

Для удобства и постепенного наращивания сложности данная серия была разбита на графические блоки:

1. Блок «Контур».

В данном блоке предложены задания, в которых надо по контуру (пунктирной линии) обвести картинку. Эти упражнения помогают детям обрести уверенность при выполнении работы.

2. Блок «Штриховка».

Для данного блока можно использовать различные картинки, предназначенные для раскрашивания. При выполнении этих упражнений происходит развитие мелких мышц пальцев и кистей рук, развивается глазомер. Развивается мелкая моторика, линии становятся четкие и красивые, а движения руки свободные.

3. Блок «Узор».

Для данных упражнений необходимо использовать цветные карандаши, фломастеры, чтобы можно было украсить шапку (кувшин, тарелку и т. п.) геометрическим узором. Учитель предлагает работу по образцу или позволяет проявить фантазию. Можно провести на шаблоне легкие пунктирные линии и организовать упражнение в виде последовательного выполнения словесных команд.

4. Блок «Маршрут».

В эту группу упражнений для тренировки рук мы выбрали задания, в которых необходимо провести на бумаге четкие линии, не отрывая от листа ручку или карандаш (соединить картинку, находя пары; показать путь выхода из лабиринта или пчелки к цветку). Линия должна идти строго посередине дорожки.

5. Блок «Фигурные дорожки».

Данные задания являются усложнением блока «Маршрут». При прохождении дорожки ребенка следует стараться, как можно более точно следовать всем изгибам и поворотам линий, карандаш не должен отрываться от бумаги, и лист во время выполнения задания не переворачивается.

6. Блок «Точки».

В этих заданиях требуется соединить точки согласно инструкции. Учитель предлагает соединить точки, чтобы получился завершённый рисунок.

При этом карандаш или ручка не отрывается от листа бумаги, лист фиксируется, и его положение не изменяется.

7. Блок «Клеточка».

Занятия необходимо проводить в тетради в крупную клеточку, учитывая возрастные особенности детей, особенности слухового и зрительного восприятия. Рисование по клеткам требует мелких и точных движений, развивает умение ориентироваться в пространстве.

8. Блок «Графические диктанты».

Задания данного блока выполняются на бумаге в клеточку под диктовку взрослого (ребёнка просят провести линию следующим образом: две клетки влево, клетка вверх, две клетки вправо, клетка вниз и т. п.).

9. Блок «Графические игры».

В этом блоке используются игры, которые обучают ребёнка пользоваться карандашом и делать правильный нажим.

Например, игра «Облака» учитель даёт задание на заранее подготовленных карточках: заштриховать облака так, чтобы одно было тёмное (и через него еле видно самолёт), другое – светлое (самолёт виден хорошо). Могут быть разные варианты этой игры.

Цвета и цветовые сочетания оказывают огромное влияние на самочувствие и настроение человека. Терапия цветом основана именно на этом свойстве человеческого организма.

А рисование кругов влияет на увеличение нейронов и нейронных связей в мозгу, следовательно, на развитие творческих, креативных способностей.

Т.П. Манохина

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

В летописях и преданиях, во многих трудах иностранных писателей средних веков находится множество указаний о страстной преданности славян к музыке. Карамзин в «Истории Российской империи» пишет: «Северные веныды в VI веке сказывали греческому императору, что главное наслаждение жизни их есть музыка, и что они берут обыкновенно в путь с собою не оружие, а кифары или гусли ими выдуманые» [53].

В последние годы музыкальная педагогика рассматривает старший дошкольный возраст, когда дети особенно чувствительны к музыке, как наиболее благоприятный, сенситивный период в развитии музыкальности детей, в развитии понимания «языка» музыки. В музыкально-педагогической практике давно сложилось объективное мнение, что, чем раньше начинать знакомить детей с разнообразной музыкой – классической, народной, созданной композиторами специально для детей, тем в дальнейшем будет намного проще и легче формировать основы музыкальной культуры, развивать музыкальные способности.

Именно в этом возрасте созданы все благоприятные условия для «закладки прочного фундамента» дальнейшего успешного музыкального развития ребёнка, начинают формироваться основы общей музыкальности: эмоциональная отзывчивость на музыку различного характера; музыкально-сенсорные способности, на основе которых в дальнейшем формируются музыкальные способности. Самое существенное – развивать стремление и способность детей применить свой музыкальный опыт в творческих проявлениях. Немаловажную роль в обучении и воспитании играет задача сохранения, распространения и развития национальной культуры.

Анализ литературы и практики музыкального воспитания в дошкольных образовательных учреждениях позволяет выявить ряд противоречий, к числу наиболее существенных из них можно отнести противоречия между:

- потребностью и необходимостью музыкально-творческого развития старших дошкольников и недостаточной разработанностью педагогических технологий этого процесса;
- объективно существующими возрастными предпосылками музыкально-творческого развития личности дошкольника и недостаточной ориентацией на них в практике музыкального воспитания;
- потенциальными возможностями детей в проявлении музыкально-творческих способностей и их реализацией;
- универсальными возможностями русской народной музыки и недостаточным ее использованием в практике работы с детьми.

Решение данной проблемы возможно, если первоначальное музыкальное воспитание детей осуществлять с опорой на традиции народной музыки и исполнительства на народных музыкальных инструментах.

Уже в глубокой древности музыкальные инструменты играли немаловажную роль в воспитании детей. Первыми музыкальными инструментами в жизни ребенка были звуковые игрушки – трещотки, погремушки, бубенцы и т. д. Они развивали у детей, сначала на уровне первичной рефлекторной реакции, координацию движений, чувство ритма, а в дальнейшем – интерес к музыкальной деятельности. Стоит отметить, что эти игрушки-инструменты являлись своего рода посредниками в процессе адаптации ребенка к окружающему миру в условиях традиционной культуры.

Эмоциональное воздействие музыкального инструмента усиливается, когда ребенок, взяв его в руки, как бы ощущает дыхание времени, истории развития культуры своего народа. Играя на народном музыкальном инструменте, он входит в особый мир эмоциональных переживаний, в котором рождаются образы, навеянные звучанием, историей бытования данного инструмента. Проводниками в этот мир образов могут быть сказки, былины, произведения песенного и поэтического народного творчества, сам музыкальный инструмент как образец декоративно-прикладного искусства.

Не секрет, что некоторые дети без желания играют на ложках. Причина этого видится в следующем – значит детям не дали своевременно правильного представления об этом, в своём роде уникальном инструменте. К примеру, перед тем, как дать детям в руки ложки мы говорим довольно обыденные слова, но они могут произвести определённое впечатление: «Умен и смекалист русский народ. Такой обычный предмет – ложка, а как необычно его можно использовать – как музыкальный инструмент!» Аналогичным образом можно дать представление и о других предметах русского быта, которые использовались как музыкальные инструменты (коса, пила, рубель и т. д.).

При обучении игре на ложках сначала надо рассмотреть ее части: у ложки есть ручка и та часть, которой черпают суп, обратная ее сторона называется «щекой». На двух деревянных ложках освоить 2-3 приема (стучать «щеками», ручками и «щеками» в кулачках). Затем добавляются приемы на двух ложках (палочкой одной из них стучать по «щеке» другой, поочередно играть на своих ложках и на ложках соседа).

В быту народа, в различных культовых обрядах музыкальные инструменты часто применялись как эмоционально воздействующие. Например, трещотки, свистки использовались для привлечения или отпугивания птиц, зверей, ими отгоняли («злые силы») и стремились призвать «добрые»). А некоторые инструменты из предметов быта превратились в редкие и уникальные по своему звучанию, так, примеру рубель из приспособления для глажения белья после стирки, стал неподражаемым по своим колористическим возможностям музыкальным инструментом.

Народные музыкальные инструменты как произведения народного прикладного искусства помогают создавать необходимый эстетический настрой, активизирующий детское восприятие, стимулирующий формирование обратной связи между педагогом и детьми. Эти музыкальные инструменты выступают также в роли источников информации: слушая звучание инструментов, дети знакомятся с историей их создания, визуально их воспринимая, исполняя несложные ритмические партии, дети постигают культуру своего народа. Появление разнохарактерных музыкальных инструментов объясняется связью творчества русского человека с различными сторонами общественного быта. Старинные народные обычаи, обряды и сопровождающие их песни дают представление о миропонимании народа.

Одной из форм коллективной музыкальной деятельности является игра в оркестре (ансамбле). Она стимулирует более быстрое развитие музыкальных способностей и обогащает музыкальные впечатления детей; повышает ответственность каждого ребенка за правильное ис-

полнение своей партии; помогает преодолеть неуверенность, робость; сплачивает детский коллектив. Обучаясь игре на музыкальных инструментах, дети открывают для себя мир музыкальных звуков и их отношений, осознаннее различают красоту звучания различных инструментов. Это прекрасное средство не только индивидуального развития, но и развития мышления, творческой инициативы, художественной культуры.

Развитие и формирование основ музыкальной культуры ребенка происходит через восприятие музыки, умение ее слушать, анализировать, а также через активность ребенка, которая проявляется в разных видах музыкальной деятельности и, в частности, игре на детских музыкальных инструментах. Детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к красоте природы, и к музыкальной мелодии. Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами.

Игра на музыкальных инструментах ценна тем, что может применяться в самых различных условиях, так и в самостоятельной музыкальной деятельности, возникающей по инициативе детей. Музыкальные игрушки-инструменты входят в жизнь ребенка - его ежедневные игры, занятия, развлечения, отвечают склонностям детей и объединяют их в исполнительский коллектив. Таким образом, игра на музыкальных инструментах оказывает влияние на становление основ музыкальной культуры ребенка, всестороннее развитие личности, имеет большое воспитательное и образовательное значение.

Примечания

1. Богуславская Э. Музыкальное воспитание в детском саду. М., 2000. 98 с.
2. Зимина А. Н., Мельникова Л. И. Детский музыкальный фольклор в дошкольных образовательных учреждениях. М., 2000.
3. Коненко Ю. Русские инструменты [Электронный ресурс]. URL: <http://folkinst.narod.ru/vargan.html>
4. Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 2000.
5. Чередниченко Т. Музыка в истории культуры. М., 1994. 280 с.
6. Энциклопедический словарь юного музыканта. М. : Педагогика, 1985.
7. Васильев Ю. Рассказы о русских народных инструментах [Электронный ресурс]. URL: http://esoserver.narod.ru/Pagan/Muz_ins

Я.М. Манухина

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Для современного специалиста знание хотя бы одного иностранного языка – необходимое условие его профессионализма, позволяющее работать с информацией, доступной любому человеку, а также общаться с коллегами по профессии в разных странах, в т. ч. и в России с иностранными партнерами. Многие абитуриенты, понимая, что специальность «инженер – эколог» становится востребованной на рынке труда, поступают учиться в высшие учебные заведения на экологические специальности. В технических ВУЗах студенты – экологи изучают английский язык в течение 4-х семестров. Рогинко Е.В. констатирует, что в вузовском обучении иностранному языку используются только те знания и умения, которые необходимы для реализации основной функции иностранного языка в вузе – овладение студентами иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией [3, с. 53]. Проблемы подготовки специалистов инженеров - экологов предусматривают овладение иностранным языком на качественно ином уровне, что, в свою очередь, требует использования новых методов и средств обучения. Барыбин А.В. отмечает, что процесс обучения иностранному языку невозможно свести лишь к формированию речевой и лингвистической компетенции студентов технических вузов, в современных условиях обучение иностранному языку должно обеспечивать вхождение в чужую культуру и информатизированную практику деятельности [3, с. 101]. Сейчас активно используются новые информационные технологии на занятиях иностранного языка. В последние годы термин «информационные техно-

логии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время, так или иначе, связаны с применением компьютера [4]. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. Среди многообразия новых педагогических технологий, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода в методике преподавания, интерес представляет проектное обучение, которое отличается кооперативным характером выполнения заданий, являясь творческим по своей сути и ориентированным на развитие личности студента [4]. Использование проектной методики и современных технологий обучения иностранному языку (в том числе информационных) приобретает большее значение на среднем этапе обучения, когда студент может высказывать свою мысль, обсуждать предложенные темы. Часто в своей работе студент обращается к компьютеру [1]. Применение компьютера на занятиях иностранного языка позволяет использовать Интернет, где можно найти информацию по экологии, вступить в контакт с носителями языка, обсудить экологические проблемы современности, что одновременно является и интересным и полезным студенту. Экологические проекты, которые организуются в сети на основе общей проблемы – экологии, исследование которой, ее решение одинаково интересно и значимо для студентов из разных стран, создает языковую среду.

Существуют несколько видов организации занятий, которые используют Интернет: видеоконференции, позволяющие представить свое мнение на английском языке по экологическим проблемам современности, узнать точку зрения сверстников из различных стран мира, общаться в чатах и познакомиться с мнением людей, тем самым совершенствовать свои языковые умения, выяснить посредством Интернета, что происходит в мире, как изменяются экологические проблемы, что происходит для их решения. Студенты осуществляют это в исследуемом ВУЗе.

В процессе исследования о влиянии новых информационных технологий на процесс обучения иностранного языка студентами – экологами, которое проводилось в течение 2016-2018 г., был опрошен 241 студент Егорьевского технологического института (филиала) ГОУ ВО Московского государственного технологического университета «Станкин». Так, при опросе студентов было выявлено, что мотивация возрастает на 40 % при работе студента с компьютером, ведь материалы, взятые из сети Интернет, обеспечивают взаимодействие между студентами. Создание ситуаций, приближенных к естественным, обсуждение на иностранном языке таких тем как: «Загрязнение атмосферы», «Сточные воды», «Утилизация отходов» и др. – один из способов заинтересовать студентов, стимулировать изучение материала, активизировать знания особенностей общения.

Преподавателям ВУЗов необходимо по-новому взглянуть на обучение иностранному языку. Темпы внедрения компьютерных технологий в процесс обучения невероятно стремительны, поэтому всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в высших учебных заведениях [1]. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. В ВУЗах сейчас появляются современные лингафонные кабинеты, присутствуют интерактивные доски, используются мультимедийные проекторы и, конечно, компьютеры в т. ч. Интернет. Часто используются обучающие программы на занятиях по иностранному языку для студентов-экологов, которые включают: изучение экологической лексики, отработку произношения, обучение диалогической и монологической речи в рамках заданных экологических тем, обучение письму, отработку грамматических явлений.

Преимуществами компьютерного обучения являются, прежде всего, их привлекательность по сравнению с работой с учебником, они позволяют самостоятельно работать над проблемой. Компьютерные обучающие программы являются новшеством, поэтому даже самые обычные задания в компьютерном исполнении представляются более интересными и привлекательными. Компьютер дает возможность применять разные виды ТСО, используя аудио- и видеоматериал в качестве опоры. Использование компьютера при изучении языка способствует повышению общей компьютерной грамотности студентов, что так необходимо в современном мире. Но компьютерные программы направлены, в основном, на формирование умений в чтении и письме. Вопрос разработки программ, способствующих развитию умений в говорении, требует дальнейшей серьезной работы.

Так, в Егорьевском технологическом институте (филиале) ФГБОУ ВО Московского государственного технологического университета «СТАНКИН» активно используются новые информационные технологии в процессе обучения иностранному языку студентов экологических специальностей. Было разработано учебное пособие для студентов экологических специальностей. Большинство упражнений и заданий студенты выполняют на компьютере. Например, дан текст «Очистка сточных вод». Студентам необходимо перевести его, сделать аннотацию и рефе-

рирование по тексту, ответить на вопросы. Далее даны задания для устного обсуждения студентами по предложенной тематике, даны экологические термины, с помощью которых необходимо составить диалог, дать свое устное заключение или решение проблемы (без использования компьютеров), затем студенты переводят экологический текст с русского языка на английский, работают со словами (даны упражнения на их запоминание), затем аудирование. Грамматический материал преподаватель рассказывает с использованием ТСО.

75 % студентов считают, что с использованием компьютера занятие проходит интереснее, быстрее и они запоминают больше информации, чем если бы это была работа с учебником. Эффективность такой работы подтверждена различными тестами и контрольными, которые показали, что успеваемость возросла на 38 %.

Кроме того, студенты используют Интернет, обсуждают темы по проблемам экологии со студентами других городов, стран, тем самым совершенствуют свой язык. Современному молодому поколению интереснее работать с компьютером. 80 % опрошенных отмечают, что гораздо интереснее обсуждать проблему на иностранном языке в чате, хотя и сложнее: приходится использовать словарь, взвешивать каждое слово, проверять грамматику, но это их подстегивает, они задают больше вопросов на практических занятиях, стремятся больше узнать, а это и есть основная цель изучения языка, т. е. информационные технологии позволяют изучать английский язык в новом ключе, что интересно и важно как студентам, так и преподавателям, да и преподаватели постоянно совершенствуются, изучают новый материал для занятий (подготавливают современный материал, касающийся экологии из Интернета в рамках программы), т. е. современные средства обучения способствуют качественному занятию в ВУЗе.

Примечания

1. Азимов Е. Г., Вильшинецкая Е. Е. Материалы Интернета на уроке английского языка // ИЯШ. 2001. № 1.

2. Барыбин А. В., Рогинко Е. В. Формирование содержания компонентов портфолио студента технического вуза в процессе изучения иностранного языка для специальных целей // Казанская наука. 2014. № 12. С. 203-205.

3. Барыбин А. В., Гацаева А. Б., Рогинко Е. В. и др. Научные исследования в иноязычном профессиональном образовании. Педагогические науки: Актуальные проблемы иноязычного образования : монография. М. : Издательство «Новые технологии», 2016. 308 с.

4. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / под ред. Е. С. Полат. М. : Издательский центр «Академия», 2005.

Т.А. Марусенко

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В настоящее время проблема одарённости является актуальной и составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. Это связано, в первую очередь, с потребностью общества в появлении неординарной творческой личности и её активной позиции во всех сферах жизнедеятельности государства.

Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, иногда выдающимися достижениями в той или иной области деятельности. Эти дети с раннего возраста особенно настойчиво тянутся к учению, нередко даже в 3-4 года они умеют читать и считать [3].

Одарённые дети, которые демонстрируют свои способности в какой-либо деятельности, иногда ничем не отличаются от своих сверстников. Однако, большинству одарённых всё же присущи особые признаки, отличающие их от других детей [4].

Признаки одарённости – это те особенности одарённых детей, которые проявляются в их реальной деятельности и могут быть обнаружены на уровне наблюдения за характером их действий.

Признаки одарённости охватывают два аспекта поведения одарённого ребёнка: инструментальный и мотивационный.

Признаками инструментального аспекта поведения одарённого ребёнка являются:

1. Наличие специфических стратегий деятельности. Способы деятельности одарённого ребёнка обеспечивают её особую, качественно своеобразную продуктивность. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности:

- быстрое усвоение деятельности и большая успешность её выполнения;
- использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;
- выдвижение новых целей деятельности за счёт более глубокого овладения предметом, которое ведёт к новому видению ситуации и объясняет появление неожиданных идей и решений.

2. Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающегося в склонности «всё делать по-своему, не так, как все».

3. Своеобразие способов деятельности одарённого ребёнка проявляется в его способности в сложном видеть простое и наоборот.

4. Особый тип обучаемости, который может проявляться как в высокой скорости и лёгкости обучения, так и в замедленном темпе обучения.

Признаки мотивационного аспекта поведения одарённого ребёнка имеют следующие характеристики:

1. Повышенная и избирательная чувствительность к определённым сторонам предметной действительности либо определённым формам собственной активности, которая сопровождается переживанием чувства удовольствия.

2. Ярко выраженный интерес к разнообразным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлечённость каким-либо предметом, погружённость в различные виды деятельности.

3. Высокая любознательность.

4. Предпочтение противоречивой и неопределённой информации; непринятие типичных заданий и готовых ответов.

5. Высокая критичность к результатам собственного труда, склонность к постановке трудных целей, стремление к совершенству [1].

Следует отметить, что поведение одарённого ребёнка не обязательно должно соответствовать сразу всем выше перечисленным признакам. Поведенческие признаки одарённости часто противоречивы по своим проявлениям, так как зависимы от социального контекста.

Существуют различные классификации одарённых детей. Одна из них В.И. Панова. Данная классификация включает в себя: общую одарённость, «художественную», «практическую», специальную, творческую, интеллектуальную, академическую, психомоторную (спортивную), социальную или лидерскую (организаторскую) и скрытую одарённость.

Нами было проведено исследование на базе МОБУ СОШ № 9 хутора Бураковского Кореновского района Краснодарского края в 4 классе. Его целью стало изучение психологических особенностей одарённых детей в младшем школьном возрасте. Для исследования были использованы следующие методики: методика «Карта одарённости» (Д. Хаан и М. Кафф) и методика оценки общей одарённости (А.И. Савенков).

Каждый ребёнок уникален и неповторим, у каждого присутствуют задатки фактически к любой деятельности. Но это не означает, что следует ожидать у всех детей одинаково высокого развития одних и тех же способностей, ведь одни дети в большей степени одарены интеллектуально, другие – эмоционально, физически, третьи – в нравственно-волевом, организационном, художественном, социально-милосердном отношениях. Так, например, у Маши С., которая плохо успевает по школьным предметам, все-таки проявляется явная одарённость в творческой области, а у Вики С., общительной, обладающей высоким уровнем интеллекта, высокие показатели дали интеллектуальная и лидерская одарённости. Тем не менее, девочка одарена и в творческой области.

Таким образом, выявление одарённых детей и развитие их способностей является одной из задач цивилизованного общества. Эта задача достаточно сложна в её практической реализации, так как найти одарённого ребёнка, а тем более воспитать в соответствии с его индивидуальными особенностями очень трудно.

Примечания

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. С. 111-112.
3. Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С.Лейтеса. М. : Издательский центр «Академия», 1996. 416 с.

4. Никитин Б. П. Способный ребенок не дар природы («Гипотеза возникновения и развития творческих способностей», 1969-1985 гг.).

5. Тамберг Ю. Г. Программа АОСЭР: «Каждой семье – одарённых и талантливых детей». Развитие творческого мышления ребёнка. СПб., 2002.

6. Психология одарённости: от теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова. М. : Perse, 2000. С. 6.

Л.Г. Меликян

ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Актуальность работы в том, что проблема привить детям гуманные, доброжелательные отношения в группах детского сада стояла перед воспитателями всегда. Данная тематика нашла свое отражение во многих документах и программах дошкольного образования, так в ФГОС ДО раздел «социально-коммуникативное развитие» посвящен формированию и развитию положительных отношений к другим людям, социальным чувствам, взаимопомощи в группе сверстников и пр. Важность и значимость данного раздела очевидна и неоспорима, потому что непосредственно в детстве закладываются основные нравственные нормы поведения, формируются индивидуальные варианты отношений к себе и к другим людям, ровесникам и взрослым. Воспитание у детей дошкольного возраста доброжелательного отношения друг к другу является в настоящий период одной из главных задач нравственного воспитания. В детском саду уже создаются все условия для реализации этой задачи.

Игровая деятельность – одно из самых главных средств доброжелательного отношения. Благодаря играм у детей дошкольного возраста, в данном случае, у старших по возрасту детей, возникает необходимость в объединении и непосредственном общении друг с другом, непременным условием которого является соблюдение конкретных общепринятых норм поведения. Дошкольник не будет продолжать играть, если внезапно почувствует со стороны сверстников неприязнь и агрессию, которая чаще всего проявляется в обидных для него выражениях. Если такая ситуация появится, возможно, что у ребенка в дальнейшем исчезнет вообще желание играть с другими детьми, и он будет играть один. Итак, дабы не создавались такие ситуации, следует сформировать необходимые условия, применять инновационные методы и формы работы с детьми.

Для нашего исследования принципиальное значение имеет рассмотрение взглядов корифеев отечественной педагогической мысли, к таким и относится К.Д. Ушинский, он отмечает: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания» [1].

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс приобщения детей к нравственным ценностям человечества и конкретного общества. Взрослым следует уделять большое внимание и огромный интерес воспитанию ребенка, потому что именно в дошкольном возрасте происходит закладывание всех основ для развития личности в целом. Нравственное воспитание в ДОО предполагает воспитать дружеские взаимоотношения между детьми, привычки играть, заниматься трудовой деятельностью, заниматься в коллективе; формировать умения договариваться, помогать друг другу; стремиться радовать взрослых своими хорошими и добрыми поступками. Так же воспитать уважительное отношение к окружающим людям; заботливое отношение к младшим по возрасту детям, престарелым людям; уметь помочь им [2]. В многочисленных психологических и педагогических исследованиях подтверждается тот факт, что в русле игры происходит разностороннее развитие ребенка. Огромно значение игры так же и в усвоении норм поведения, правил взаимоотношений. Игра, в зависимости от цели педагога нередко нацелена на то, чтобы привить доброжелательное отношение к сверстнику и гуманное отношение к окружающим людям.

Рассмотрим основные задачи нравственного воспитания детей дошкольного возраста [3]:

- воспитать культуру поведения, начал гуманизма, гуманных отношений между взрослыми и детьми (осуществлять простые правила доброжелательности, чуткости, отзывчивости, заботливого отношения к близким людям и т. п.);

- воспитание коллективизма, формировать доброжелательные взаимоотношения детей в коллективе, воспитать любовь к родной земле, уважение и симпатию к людям разных народов и национальностей;

- воспитать трудолюбие, что очень важно в дошкольном возрасте, ведь с детства необходимо прививать любовь к труду, которое в дальнейшем будет проявляется в устойчивом желании и умении трудиться.

Очень популярны интерактивные игры у детей дошкольного возраста. Подтверждение данной мысли мы находим в работе современного ученого В.Я. Зедгенидзе «Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников» рассматривает данные игры для положительных отношений между детьми, Э.Э. Большебратакская в своей книге «Песочная терапия» – предлагает педагогам, воспитателям, родителям использовать игры с кинетическим песком, а также и простым песком для детей разного возраста для дружеских и нравственных отношений между сверстниками, а так же взрослым и ребенком.

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются, безусловно, в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является основой для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к окружающему миру, его поведение и самочувствие среди людей [4].

Взаимоотношения детей дошкольников со сверстниками в научной литературе и практике исследуются в разных аспектах. Так, рассмотрены ведущие типы деятельности Д.Б. Годовиковой, Я.Л. Коломинским и др., личностные особенности участников взаимоотношений в исследованиях Г.Е. Ивановой, А.М. Счастной, Т.А. Репиной. Общение рассматривалось в контексте формирования самосознания личности (Р. Бернс, Л.С. Карташовой) и влияния взрослых на становление взаимоотношений детей (Т.В. Нещерет и другие) [5].

В дошкольном возрасте дети накапливают первый опыт нравственного поведения, у них формируются первые навыки организационного и дисциплинированного поведения, навыки положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, навыки самостоятельности, умение занять себя интересной и полезной деятельностью, поддерживать порядок и чистоту окружающей обстановки [6].

Основные задачи по формированию доброжелательного отношения у дошкольников решаются различными способами [7]: просветительская работа с родителями; использование системы игр; ознакомление детей с художественной и отечественной литературой (детские сказки, заучивание стихотворений, сочинение интересных историй, а также потешки и прибаутки); использование этюдов и упражнений; моделирование и анализ заданных ситуаций; обучение детей приемам и способам релаксации, психогимнастики; организация театрализованной деятельности; организация выставок детского творчества; проведение бесед на нравственные темы; формирование традиций.

Опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребёнка. Необходимо отметить, что от стиля общения, от положения среди сверстников зависит, в какой степени ребенок ощущает себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. Данный опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный [5].

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что взаимоотношения дошкольника со сверстниками изменяются, для старшего дошкольника уже недостаточно «мирное соседство» с другими ребятами. Возникает не просто желание играть с другими детьми, ведь в старшем дошкольном возрасте ребенок просто не может играть один: он стремится рассказать что-то товарищу, выполнить совместно с ним трудовые поручения.

Примечания

1. Алиева Л. В. К.Д. Ушинский о педагогических правилах воспитания человека // Отечественная и зарубежная педагогика : электронный научный журнал. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-o-pedagogicheskikh-pravilah-vozpitaniya-cheloveka>

2. Бадак Т. Игры в воспитании нравственных качеств дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/metodicheskoe-posobie-igry-v-vozpitanii-nravstvennyh-kachestv-doshkolnikov.html>

3. Акжигитова К. И. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста // Талантливый педагог : электронный научный журнал. 2013.

4. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. 158 с.

5. Венза Т. В. Развитие личности ребенка в контексте детско-родительских отношений // Вестник Челябинского государственного педагогического университета : электронный научный журнал. 2015.

6. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М. : Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.

7. Садырина Н. П. Формирование доброжелательных отношений у детей дошкольного возраста, 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/10/14/formirovanie-dobrozhelatelnyh-otnosheniy-u-detey>

А.Г. Меликян

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

На современном этапе развития общества вопросам подготовки педагога к инновационной деятельности уделяется особое внимание, ведь в условиях модернизации образования в нашей стране значимой проблемой методической службы образовательного учреждения становится не только обеспечение реализации новых приоритетов образовательной политики, а также помощь педагогам в достижении высокого уровня профессиональной деятельности и научно-методическое сопровождение инновационных процессов. Особую важность приобретает разработка новых подходов к построению модели инновационной методической работы в ДОО, направленной на повышение компетентности педагогов.

В педагогике под понятием «инновационная деятельность» подразумевается обширный смысловой спектр. Это целенаправленная педагогическая деятельность, которая основывается на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения, сопоставления и изучения воспитательно-образовательного процесса с целью достижения более значительных результатов, получения новых знаний, внедрения новой педагогической практики, это творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования. Это социально-педагогический феномен, отражающий творческий потенциал педагога.

И. Дерновский устанавливает готовность к инновационной работе как особое индивидуальное состояние, которое предусматривает наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными и результативными способами и средствами достижения педагогических целей и задач, способности к созданию нового и рефлексии [1].

Как отмечает В.В. Маркова, готовность к инновационной деятельности представляет собой такое состояние целостного субъекта, которое включает осознанные и неосознанные установки, модели вероятного поведения, определение наиболее оптимальных способов деятельности, разумную оценку своих возможностей в их соответствии с предстоящими преградами и необходимостью достижения конкретного результата в осуществлении инновационной деятельности.

И. Дерновский в структуре готовности педагога к инновационной деятельности в ДОО выделяет четыре компонента: [1]

1. Мотивационный компонент – осознанный подход педагога к инновационной деятельности и её значению в решении актуальных проблем дошкольного образования.

2. Когнитивный компонент – комплекс знаний педагога о сущности и специфике инновационной работы, а также комплекс всех умений и навыков по осуществлению инновационной деятельности.

3. Креативный компонент – уникальное решение педагогических задач.

4. Рефлексивный компонент – познание и анализ педагогом инновационной деятельности.

В наше время подготовка педагога к инновационной деятельности обязана включать индивидуально-творческую составляющую. Г.Н. Прокументова считает, что, только лишь став исследователем, «перестраивающим свой профессиональный опыт в ответ на актуальные события реальности» [2], педагог обретает профессиональное мастерство.

В современном обществе становится важной проблема того, как же подготовить педагога ДОО к инновационной деятельности, так как именно педагог является основным гарантом качества образования, и стремление к отбору, оцениванию, освоению и внедрению инноваций является главным условием обеспечения готовности к работе в быстро развивающихся условиях жизни. Проведя анализ психолого-педагогических подходов к изучению проблемы готовности педагога дошкольного образовательного учреждения к инноваторской деятельности, можно сделать вывод о том, что инновационная деятельность способствует росту профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, а готовность, в свою очередь, характеризует потребности в педагогических новшествах, их восприимчивость, что определяет содержание инновационной направленности профессиональной деятельности педагога.

Также был проведен опрос среди воспитателей на тему инновационной деятельности в ДОО, были заданы вопросы, такие как «Используется ли инновационная деятельность в современных детских садах?» и «Насколько эффективна данная работа?». В результате опроса было выявлено, что педагоги достаточно положительно отзываются об этом процессе, им очень важно постоянно пополнять свой багаж знаний, а также передавать этот опыт дошкольникам. Следует отметить, что у всех участников опроса появилось желание заниматься инновационной деятельностью в детском саду.

Стремление и готовность педагога к ведению инновационной работы обуславливается способами решения педагогических ситуаций, тем, в какой степени их решение основывается на теоретическом осмыслении собственной деятельности. В ходе решения педагогических ситуаций ученые-исследователи Л.М. Митина, М.М. Кашапов выделяют надситуативный и ситуативный уровни [3]. Надситуативный уровень характеризуется как осмысленное решение педагогической ситуации с опорой на теоретическое понимание проблемы. Ситуативный уровень решения педагогической ситуации подразумевает под собой то, что педагог не осознает ее как задачу и действует по интуиции, не способен объяснить мотивы и цели собственных действий. Причиной интуитивного решения педагогических задач является несформированность готовности педагога к ее квалифицированному теоретическому решению, игнорирование этапа анализа ситуации, неспособность рефлексировать результаты своих педагогических действий.

Выделяют три основных элемента готовности к инновациям:

1. Психологический (личностно-мотивационный: требуемые личностные свойства и необходимые качества, желание внедрять новшества).
2. Теоретический (система знаний об осваиваемых нововведениях, технологии их внедрения, новейших способах и формах осуществления профессиональной деятельности и т. д.).
3. Практический (совокупность умений реализовывать эти новшества).

Вследствие проделанной работы стало ясно, что важнейшими требованиями функционирования и развития системы управления инновационной деятельностью являются:

- обеспечение восприимчивости к педагогическим инновациям педагогического коллектива и администрации дошкольного образовательного учреждения;
- привлечение педагогических кадров в инновационную деятельность путем активизации их творческой деятельности;
- активизация сотрудничества с социальными партнерами с целью обмена опытом инновационной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическому коллективу детского сада нужно постоянно самообразовываться и стремиться к совершенству, познавая инновационные аспекты современных педагогических технологий и программ, внедряя их в работу с дошкольниками.

Примечания

1. Дерновский И. Инновационные педагогические технологии : учебное пособие. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Прокументова Г. Н. Открытое образовательное пространство и управление профессиональным развитием // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации. Томск : ТГУ, 2002. С. 31-40.
3. Белая К. Ю. Методическая работа в ДООУ: анализ, планирование, формы и методы. М. : ТЦ Сфера, 2007. 96 с.

А.А. Мирошниченко

ЗАДАЧИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Начальная школа является важнейшим периодом в развитии и формировании личности человека. Перестройка всех познавательных процессов ребенка начинается с приходом в школу. Прежде всего, это связано с включением учащихся в новые виды деятельности и системы межличностных отношений, которые требуют от них наличия новых психологических качеств. Ребенок, который не овладел приемами мыслительной деятельности в младшей школе, в дальнейшем переходит в разряд неуспевающих. Поэтому начиная с 1 класса необходимо вести работу по формированию логического мышления учить школьника анализировать, рассуждать, делать выводы.

Отечественный педагог В.А. Сухомлинский в своих работах, огромное внимание уделял вопросу обучения младших школьников логическим задачам. Он наблюдал за мышлением учащихся, и пришел к выводу, что, прежде всего надо научить детей охватывать мыслью ряд предметов, явлений, событий, чтобы уметь находить связи между ними.

В силу своей логической структуры математика формирует у учащихся навыки и приемы логического мышления, учит делать выводы, выстраивать доказательства, анализировать, обобщать и сопоставлять факты.

П.Я. Гальперина, Л.Ф. Обухова, Дж. Брунер в своих исследованиях показали, что у младших школьников умственные возможности значительно шире той логической деятельности, которая преимущественно совершается в начальной школе. Дети способны осваивать более сложный теоретический и логический материал.

Знакомство детей с геометрическими фигурами и их формой, начинается очень рано. На каждом шагу ребенок сталкивается с тем, что нужно, правильно ориентироваться в пространстве, тогда как долгое время может не испытывать, потребности в счете. Поэтому изначально важны те знания, к усвоению которых учащийся наиболее предрасположен.

Большое значение в развитии логики и пространственных представлений имеют задачи по преобразованию фигур. Например, из двух треугольников составить квадрат или из пяти палочек сложить два треугольника. Выполняя подобные задания, первоклассник перебирает различные варианты, достигая правильного решения [1, с. 54].

Задания на преобразование фигур вызывают у младших школьников особый интерес, потому что не требуют сложных вычислений, а лишь заставляют логически мыслить, строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, что приводит к самостоятельному приобретению знаний.

Из этого следует, что уже в начальной школе необходимо развивать умение видеть сходства между геометрической фигурой и формой реального объекта. Это поможет в практической деятельности ребенка осмысленно анализировать фигуры, сознательно выделяя в них структурные элементы: стороны, углы, вершины.

Такие задания целесообразно связывать с упражнениями по делению фигур на части, на сложение фигур из частей. Учащимся предлагается сложить квадрат пополам двумя способами: совмещая противоположные стороны или противоположные углы – и сказать, какие фигуры получились после сгибаний. Можно предложить узнать, какие получились фигуры, когда прямоугольник разделили на части, и сколько теперь всего фигур.

Изучение формы и размера предмета осуществляется не только в процессе восприятия зрением, но и путём активного осязания, ощупывания и обозначения словом.

Разносторонне воспринимать форму окружающих предметов, младшим школьникам позволяет изучение геометрических фигур, их свойств и отношений. Развития у учащихся представления о форме предмета необходимо показать ряд практических действий, такие как: наложение фигур, прикладывание, обведение пальцем контура. В дальнейшем такие задания помогут младшему школьнику воспринимать форму независимо от положения фигуры в пространстве, от цвета и величины.

Задачи, решение которых «не подходит» под выработанные в процессе обучения стереотипы, должны предъявляться не факультативно, а на уроке.

Тогда они будут формировать не только умения применять знания в нестандартной ситуации, но и побуждать интерес к поиску решения, в отличие от поиска подходящего аналога из тех, что уже освоены [2, с. 43].

Чтобы задачи геометрического характера, предлагаемые на уроке, могли развивать логическое мышление, они должны отвечать следующим требованиям: быть доступными, т.е. опираться только на знания, которые школьники уже усвоили; знакомить с новыми математическими идеями, применимыми к решению различных проблемных ситуаций.

В заключение отметим, что задачи геометрического характера обогащают и усложняют математический опыт младших школьников, активизируют их поисково-исследовательскую деятельность, стимулируют интерес к математике. Поэтому, уже в начальной школе необходимо уделять внимание целенаправленной работе по обучению детей основным приемам логики, так как овладение основными мыслительными операциями требует длительной и систематической работы.

Примечания

1. Хлебникова А. А. Развитие логического мышления на уроках математики // Начальная школа. 2015. № 4. С. 53-56.
2. Шадрина И. В. Нестандартные задачи в обучении математике // Начальная школа. 2015. № 6. С. 42-46.

А.А. Мирошниченко, Я.А. Гостарь

СЕМЬЯ В ЖИЗНИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Семья – главный социальный институт в жизни ребенка, благодаря которому ребенок усваивает нормы поведения, навыки, убеждения, культурные ценности присущие обществу в котором он живет. Поэтому семья рассматривается как первичный и важный агент социализации, играющий ключевую роль в формировании личности ребенка.

Данная проблема волновала многих педагогов, мыслителей и философов. В XX веке проблемой влияния семьи на процесс обучения занимались такие педагоги как В.А. Сухомлинский и С.А. Макаренко. Они уделяли большое значение роли матери как идеала нравственности, красоты и т.д. В свою очередь А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского объединяли мысли о гармонии в семье. Чтобы семья процветала между мужем и женой должны быть взаимопонимание, уважение, верность, преданность, если эти условия будут соблюдаться, то ребёнок будет расти в благоприятной среде и это приведёт к успехам в учёбе.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль [3, с. 312].

И.П. Подласый в вопросе о роли родителей в организации процесса обучения, разработал наставления родителям и призывал их любить своих детей, тогда, по его мнению, они вырастут воспитанными без особого труда, также процесс обучения будет проходить на высоком уровне. Также учёный уверен, что «семья дает родителям наибольший шанс сделать своих детей счастливыми» [2]. Безусловно, от отношения родителей к детям зависит будущее ребёнка. Задача семейного воспитания и обучения заключается в том, чтобы стимулировать ребёнка к развитию духовной жизни. Выделяется отношение родителей к пониманию и проникновению в духовную жизнь ребенка, в его переживания.

На особенности психосоциального развития младших школьников, влияет отношение родителей к ним. В семье с прочными, теплыми контактами, уважительным отношением друг к другу, активнее формируются такие качества, как доброжелательность, внимательность, самостоятельность, инициативность. «Добрые чувства, эмоциональная культура – это средоточие человечности» – подчеркивал В.А. Сухомлинский.

Ребенок приносит в свою взрослую жизнь все то, что в детские годы приобретает в семье. Поэтому важность семьи, как института воспитания обусловлена тем, что в ней дети находятся в течение значительной части своей жизни. К.Д. Ушинский особое внимание уделял удовлетворению духовных потребностей личности, поскольку удовлетворение физиологических потребностей не ведёт к развитию личности. Главной задачей семейного воспитания и обучения К.Д. Ушинский считал подготовку человека к жизни, воспитание рассматривается им как социальное явление. Помимо этого педагог предложил следующие идеи демократического и гуманного воспитания и образования. Выступал за основы народности в воспитании, о важности изучения родного языка в формировании личности ребенка в духе патриотизма.

Правильное воспитание – источник благополучия ребенка в семье. Основа становления личности человека исходит из родительской любви. Живя в семье, ребенок должен быть, уверен, что его кто-то очень любит, и он тоже кого-то любит безгранично. Тогда у него появляется чувство защищенности, душевного комфорта; он легко овладевает знаниями и активнее постигает мир.

Родители, которые думают что, с приходом ребенка в школу снижается роль семьи в его воспитании, ошибаются. Все происходит наоборот – влияние семьи не только не снижается, но и возрастает. Нельзя чтобы все силы ребенка были поглощены уроками, иначе его жизнь станет невыносимой.

Положительное отношение к школе должна воспитывать младшего школьника. Важно объяснить маленькому человеку, что учёба – это не тяжёлая повинность, а познание мира. Родители не должны забывать, что информация о школе, учителе, одноклассниках из уст своего ребёнка может быть субъективной, искажённой. Для того чтобы иметь реальные представления о том, в какой помощи нуждается ребёнок, надо самим быть ближе к школе. Ребёнок не сразу усваивает новые знания, овладевает учебными навыками, поэтому необходимо терпимо относиться к его труду. Боязнь того, что дома его будут ругать из-за плохой успеваемости, вызывает негативное отношение к школе, пропадает интерес к знаниям. Все это – разрушает взаимопонимание детей и родителей. Осуждение, угрозы лишают ученика уверенности, что он может справиться с трудностями, формируют чувство вины, неполноценности.

Мы отмечаем одну из важных характеристик семьи – это стили воспитания. «Стили семейного воспитания – установки и соответствующее поведение родителей, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение взрослых к детям вообще» [1, с. 319].

Поведение ребёнка и его тип личности, когда он вырастет, можно определить заранее, это зависит от стиля воспитания, применяемого родителями. В связи с мерой «жестокости – мягкости» стиль будет определён как авторитарный или демократический с множеством промежуточных вариантов.

Демократический стиль воспитания обусловлен высоким уровнем вербального общения между ребёнком и родителями, дети включены в обсуждение семейных проблем, учитывается их мнение; родители готовы прийти на помощь в любую минуту, если это будет нужно, также родители верят в успех самостоятельной деятельности ребёнка и всячески её поддерживают.

В семьях с демократическим стилем воспитания дети умеренно выражают способность к лидерству, стремятся контролировать других, но сами с трудом поддаются контролю извне контролю. Они хорошо развиты физически, социально активные, легко находят подход к сверстникам.

На сегодняшний день авторитарный и демократический стили воспитания по отдельности встречаются редко. Зачастую в семьях используются компромиссные варианты, которые ближе к ним подходят. Кроме того, в семье могут реализовывать различные стили (например, отец – более демократичен, мать – авторитарна или наоборот).

Чтобы родители были компетентны в вопросе об организации процесса обучения младших школьников дома, мы составили следующую памятку, которую можно раздать родителям во время проведения классного часа.

ПАМЯТКА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ:

1. Если у ребёнка что-то не получается в учёбе, остановитесь и проанализируйте, почему у вашего ребенка снизилась успеваемость.

2. Подумайте, не требует ли вы от него слишком многого? Поддержите его! Тем самым вы сможете помочь своему ребенку вовремя!

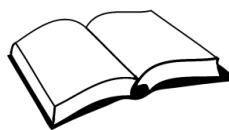
3. Помните, что ключ к сердцу ребёнка лежит через любовь и взаимопонимание

Таким образом, можно сказать, что семья является той основой, которая закладывает основание в развитии и воспитании, расширяет возможности и потенциал младшего школьника. Благоприятным для развития становятся внутрисемейные отношения, складывающиеся между родителями и их детьми. Характеристика семьи и её влияния на процесс обучения включается в себя множество аспектов, которые нужно учитывать, когда воспитываешь ребёнка.

Примечания

1. Гарченко М. Н., Полтавская М. Б. Влияние семейных традиций на становление культуры детского чтения // Начальная школа. 2014. № 2.

2. Подласый И. П. Правила семейного воспитания. [Электронный ресурс]. URL: http://tukaevcvr.ucoz.ru/publ/sovety_psiholog



Т.А. Миткалова, Н.В. Фоменко

СТУПЕНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЯ (Обращение к молодому учителю)

Современной школе нужен профессионально компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к осознанному включению в инновационный процесс. С первого дня работы в школе молодые специалисты имеют те же обязанности и несут ту же ответственность, что и коллеги с многолетним стажем, а учащиеся, их родители, администрация ожидают от них столь же безупречного профессионализма.

Деятельность учителя сложна и многогранна. Любой человек, начинающий свою профессиональную деятельность, и молодой учитель в том числе, сталкивается с трудностями и различного рода проблемами: недостаточное владение учебным материалом по преподаваемому предмету или предметам, ведение школьной документации, сложности в организации воспитательной деятельности и так далее. Данные проблемы возникают в связи с тем, что молодой специалист в начале педагогической деятельности, даже если много знает, но мало умеет, так как у него еще не сформированы профессионально значимые качества.

Становление и адаптация учителя происходит труднее, сложнее, чем у представителей других профессий потому, что педагогическое образование не гарантирует успех молодому учителю. Чтоб стать учителем недостаточно аудиторных знаний, определяемых программой. Великий педагог *А.С. Макаренко* писал: «*Нужен синтез научных знаний, методического мастерства и личных качеств педагога, умелое владение педагогической техникой и передовыми педагогическими достижениями*» [1]. Кроме того, учительское мастерство во многом надо передавать от педагога к ученику.

Значит, важно услышать и мнение ученика. А также хочется, чтобы эти несколько пунктов, выдернутых из контекста школьной жизни, пожалуй, каждого ученика, прочитали как можно больше учителей, педагогов, воспитателей, всех тех, кто имеет отношение к воспитанию и обучению детей.

Прежде всего, мы утверждаем, что *учатся у тех, кого любят*. Мы, ваши ученики, хотим немного сказать о том, что радует и огорчает нас и таких же, как мы.

1. Мы дети, но мы не внизу. Вы учитель, но не сверху. Мы равны. Зачем самоутверждаться и доказывать миру, что вы здесь главный? *Уважение друг к другу – не это ли залог успешного сотрудничества?* Пожалуйста, не смотрите на нас свысока. Вы тоже когда-то были детьми. Забыли?

2. *Нам неинтересен ваш предмет только лишь потому, что мы не видим этих знаний в реальной жизни. Может, стоит рассказать о том, где можно применить полученные знания?* Тогда и интерес сам собой проявится.

3. *Нам действительно нравится, когда нас называют на Вы.* С особым вниманием слушаем такого учителя.

4. *Мы хотим видеть в вас не только учителя, но и человека, к которому можно обратиться за помощью.*

5. *Нам очень нравится, когда учитель вместо того, чтобы злиться и ругать нас, может посмеяться над сложившейся ситуацией* (опоздание, двойка, невыполненное домашнее задание). Это же уже случилось?

6. Учителя, которые интересуются нашими увлечениями и готовы поддержать дискуссию на интересующие нас темы – бесценны.

7. Мы обожаем тех, кто не пытается внушить, что школа – это всё. А показывает действительные ценности жизни.

8. Мы любим тех, кто честно говорит: это пройдет. Оценка – не конец света. Оно того не стоит.

9. Мы идём за теми, кто увлечён своей жизнью и точно знает, чего хочет.

Может прислушаться к этим советам? Если учительское мастерство во многом надо передавать от педагога к ученику, то что-то можно передать и от ученика педагогу.

Каким бы творческим потенциалом не обладал молодой учитель, ему необходима также помощь опытных коллег. Если молодой учитель будет следовать советам опытного наставника, то ему удастся избежать многих проблем и трудностей в общении с ученическим коллективом. Не всё сразу получится. Заслуженные учителя тоже когда-то были неопытными и молодыми. Позвольте им провести вас по этой трудной дороге, чтобы ваши ученики могли о вас сказать словами великого Н.А. Некрасова: «Учитель! Перед именем твоим Позволь смиренно преклонить колени»...

Однако профессиональная деятельность молодого учителя начинается с его адаптации. Процесс адаптации можно считать законченным, если:

- работа не вызывает у педагога чувства напряжения, страха неуверенности, стала привычной для него;
- он овладел необходимым объемом знаний, умений и навыков;
- поведение молодого учителя отвечает требованиям его должности и администрации;
- у начинающего педагога выражено желание совершенствовать свою профессиональную деятельность;
- учитель чувствует удовлетворенность выполняемой работой;
- пользуется уважением коллег и своих учеников.

Особенность профессии учителя состоит в том, что он постоянно развивается как человек, как профессионал. А может ли профессионализм учителя иметь свои уровни или ступени?

Есть просто умелый учитель, который проводит обучение и воспитание на обычном профессиональном уровне. Есть учитель, который проявляет педагогическое мастерство и добивается высоких результатов в своей работе. Многие же учителя, кроме мастерства, проявляют педагогическое творчество и своими находками обогащают методику обучения и воспитания школьников. А есть учителя-новаторы, которые делают настоящие педагогические открытия, прокладывают новые пути.

Рассмотрим ступени профессионального роста учителя более подробно.

Педагогическая умелость – это основа профессионализма учителя, без которой невозможно работать в школе. Она базируется на достаточной теоретической и практической подготовке педагога, которая обеспечивается в педагогических учебных заведениях и продолжает совершенствоваться в школе. Учителю необходимо знать способы подготовки к учебным занятиям, правильно определять структура, содержание и методику проведения отдельных типов и этапов урока, использовать приемы создания учебных ситуаций, поддерживать внимание, дисциплину учащихся на занятиях и многое другое.

Педагогическое мастерство – это комплекс свойств педагога, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации ее профессиональной деятельности, доведенная до совершенства профессиональная умелость. Данный комплекс свойств формируется в процессе профессиональной деятельности на основе профессиональных способностей личности.

Проблема формирования педагогического мастерства широко разрабатывается в отечественной педагогике и психологии в трудах: Азарова Ю.П.; Гоноболина Ф.Н.; Кузьминой Н.В.; Сластенина В.А. Работы Н.В. Александрова; О.А. Абдуллиной; Д.Ф. Николенко; А.В. Петровского; Л.Ф. Спирина и многих других.

Педагогическое творчество учителя характеризуется внесением в учебно-воспитательный процесс каких-либо инноваций, рационализацией приемов и методов обучения и воспитания школьников без непосредственной ломки педагогической системы.

Высшим уровнем профессиональной деятельности педагога является педагогическое новаторство. Учитель вносит в свою профессиональную деятельность новые, прогрессивные

принципы, идеи, приемы, тем самым значительно изменяет и повышает качество процесса обучения и воспитания.

По этой лестнице может пройти молодой педагог, совершенствуя свое педагогическое мастерство, ведь только это позволит решать задачи модернизации образования. В современной психологии мастерство понимается как целостное социально-психологическое образование, синтезирующее научные знания, умения, навыки, методическое искусство и личностные качества, обеспечивающие высокую эффективность педагогической деятельности. В настоящее время изменились представления о сущности и структуре педагогического мастерства. Традиционная образовательная парадигма рассматривала мастерство как способность педагога найти ответ на вопрос – чему и как учить. Современная образовательная парадигма заключается в ответе на вопрос о том, кто и как стимулирует самостоятельную творческую активность учащегося.

Таким образом, важно, чтобы молодой учитель стремился к педагогическому творчеству, так как именно педагогическое творчество предполагает наличие у педагога системы качеств, характеризующих его как творческую личность – эрудиции, креативности, рефлексивности, способности предвидеть и проектировать, активности воли и других. Педагогическое мастерство предполагает формирование и использование педагогом оригинального стиля деятельности, отличающегося целесообразностью и универсальностью. Современное образование характеризуется вариативностью и многообразием как в содержании так и в технологиях, используемых в учебно-воспитательном процессе. Педагогическое мастерство определяют как поиск новых методов и форм решения бесчисленного ряда педагогических задач с высокой степенью успешности. Основными характеристиками педагогов-мастеров считают также умение в доступной форме излагать сложные проблемы, своим преподаванием увлечь каждого, направить активную деятельность на творческий поиск знаний: умение наблюдать, анализировать жизнь учащихся, причины того или иного поведения, факты и явления, влияющие на их формирование; способность преобразовывать теоретические и прикладные психолого-педагогические знания.

Примечания

1. Беляев В. И. Педагогика А.С. Макаренко: традиции и новаторство. М. : МИУПУ, 2000. 516 с.
2. Основы педагогического мастерства : учеб. пособ. / под ред. И. А. Зязюна. М. : Просвещение, 2003. 302 с.
3. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя. М. : Высш. шк., 2000. 201 с.
4. Фоменко Н. В. Самостоятельная УД как один из компонентов саморазвития студентов в условиях профессиональной подготовки специалистов // Вестник МГТУ. Вып.1. Майкоп : Изд-во МГТУ, 2014. 130 с.

Т.Ю. Навоева

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О МУЗЫКЕ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Отечественное музыкознание утверждает, что музыка, как особый вид искусства, отражает объективную действительность в художественных образах, выраженных музыкальными средствами. Сфера жизненных явлений, подвластных музыке, обширна и многообразна. Содержание музыки всегда познаваемо. Доказательством тому служат и многочисленные высказывания самих композиторов о своих замыслах, о том, какие именно идеи, мысли, чувства они стремились раскрыть в своих произведениях, и высказывания слушателей, испытавших на себе могучее воздействие этих произведений. Важно с самого раннего возраста развивать навыки первичных элементов слушательской культуры, воспитывать любовь и интерес к музыкальному искусству, учить понимать музыку.

Музыковеды Кечхуашвили Г.Н., Костюк А.Г., Назайкинский Е.В. и др. в своих работах [2, 3, 4] отмечают, что для понимания языка музыки необходима сложная аналитико-синтетическая работа сознания, направленная на выделение основных элементов звуковой ткани музыкального произведения, их осмысления на основе активизации эмоционально-образных переживаний. Возможно это только при условии овладения слушателями определенным объемом знаний о музыке. Определение содержания музыкально-образовательных знаний для детей дошкольного возраста делается в опоре на отечественное музыкознание, в котором сформулирована основная

сущность этих знаний. С позиций музыковедения с учетом возрастных возможностей детей осуществляется перенос музыкально-образовательных знаний в область дошкольной музыкальной педагогики.

Музыкальная эстетика под содержанием музыкального искусства понимает отражение в музыкальных образах природы и общества. Музыкальный образ, по мнению Ветлугиной Н.А., отличается от понятия образа в его философском значении (как формы отражения в человеческом сознании объективной действительности) и в его психологическом толковании (как представление предмета, явления, ранее воспринятых, а в данный момент воспроизведенных по памяти). Подобно всякому художественному образу, музыкальный образ отражает закономерности реальной действительности в обобщенных и, вместе с тем, чувственно-конкретных формах, т. е. музыкальный образ рассматривается в музыковедении как обобщенное воспроизведение в музыке явлений действительности [1].

Музыкальный образ как одна из форм художественного отражения действительности, обладает рядом признаков, определяющих его специфику и самостоятельность. Одной из объективных предпосылок его своеобразия является то, что музыке не свойственно прямое, непосредственное отражение предметной действительности. Она отражает жизнь как бы в зеркале человеческих чувств, раскрывая богатую эмоциональную реакцию человека на окружающую действительность, на те или иные события, явления природы и социальной жизни. Сила эмоционального воздействия музыки на слушателя очень велика. Хотя музыке более всего доступно отражение мира человеческих эмоций, она далеко этим не ограничивается. Это объясняется тем, что эмоции людей не существуют изолированно от других сторон их духовного мира.

Музыка отражает эмоциональное состояние человека и именно через него дает возможность познать, эстетически пережить те или иные стороны действительности. Отечественный психолог Теплов Б.М. отмечает, что «восприятие музыки идет через эмоции, но эмоцией оно не заканчивается, музыка является эмоциональным познанием» [6, с. 103].

В создании образа огромное значение имеют ассоциации (зрительные, слуховые), хотя ими состав музыкального образа не исчерпывается. «Даже тогда, когда музыка стремится вызывать ясные зрительные ассоциативные образы, она делает это, обращаясь уже к накопленному опыту не прямой практической, а опосредованно-чувственной человеческой деятельности. Ведь способность к выработке представлений по ассоциации – продукт долгой работы человеческого сознания. Это нужно сказать и о тончайших интонациях в музыкальном языке, в которых путем многовекового опыта запечатлены радость и гнев, боль и грусть и множество других человеческих эмоций», – как отмечает И.В. Нестьев [5, с. 44].

В работах музыковедов подчеркивается, что музыкальный образ представляет собой единство объективного и субъективного, что музыкальный образ – отражение сторон действительности специфическими средствами. Анализ содержания субъективной стороны музыкального образа сводится к установлению типов восприятия на основе наличия или отсутствия различных внемузыкальных ассоциаций и их соответствия слышимому. Зрительные и другие образы, возникающие при восприятии музыки, могут быть очень индивидуальными, они не являются носителями музыкальной информации, а служат вспомогательным средством при восприятии музыки. Поэтому, детям дошкольного возраста нужно уметь слушать разнообразную музыку, которая не должна служить иллюстрацией к возникающим немзыкальным ассоциациям, а сама является предметом их переживаний.

Анализ музыкально-педагогических исследований показывает, что на специфику детского восприятия ориентированы некоторые особенности образного строя музыки, отбор выразительных средств, используемых композиторами в музыкальных произведениях для детей (яркие конкретные образы, четкая характеристика героев, последовательное развертывание сюжета, ясная форма и т. д.). Но это вовсе не означает, что для музыки, предназначенной для детей, не характерны все те особенности музыкальной речи, которые присущи музыке вообще.

Восприятие музыки представляет особую сложность для маленького слушателя, т. к. требует от него умения понимать образно-выразительное значение музыки, вычленять отдельные ее элементы. Но поскольку мышление ребенка из наглядно-действенного становится наглядно-образным, это позволяет ему решать задания, оперируя не реальными предметами, а образами восприятий и представлений. Речь идет о том, что своеобразная система эмоциональных и познавательных процессов, которая составляет эстетическое отношение к действительности, начинает складываться еще в дошкольном возрасте. На этой ступени развития появляется умение понять художественное произведение, т. к. ребенок начинает относиться к нему как к образу, как к изоб-

ражению реальных предметов и явлений. Поэтому уже с дошкольного возраста необходимо приближать детей к музыке, к этой тончайшей сфере познания.

Восприятие старших дошкольников становится преднамеренным и планомерным, и это, как отмечает Ветлугина Н.А., помогает ребенку сосредоточиться при слушании музыки, следить за развитием художественных образов. Восприятие начинает приобретать эстетическую окрашенность. Деятельность восприятия музыки только в том случае является полноценной, и дает определенные результаты, когда каждое прослушивание произведения будет целенаправленным, когда перед детьми ставятся определенные задачи, развивающие навыки культуры слушания музыки. В процессе подобных занятий у детей старшего дошкольного возраста развивается сознательное отношение к содержанию музыки, они начинают понимать связь музыки с жизнью, на основе чего у них возникает интерес к музыке, который постепенно углубляется, развивается музыкальный слух [1].

Содержание и объем знаний в области музыки, предусмотренные современными образовательными программами, открывают возможности эстетического образования дошкольников, формирования навыков культуры слушания музыки, понимания её содержания и выразительных средств. Отсюда исходит и последовательность усложнения репертуара в различных направлениях: усложнение музыкальных образов и особенностей их развития, разнообразие чувств, настроений, расширение круга явлений жизни, переданных в музыке, и усложнение средств музыкальной выразительности в связи с этим. Это дает возможность обогащать представления детей об окружающей действительности, отраженной в музыкальных произведениях. Главное, что должен усвоить ребенок при ознакомлении с музыкальным искусством – это то, что музыка несет в себе определенное содержание, воплощает чувства и мысли человека, определенные жизненные идеи.

Таким образом, знания, представленные в программах, нужно конкретизировать и организовать музыкальное обучение так, чтобы сформировать у детей обобщенные представления и понятия о тех или иных явлениях, связанных с музыкой. Важно в процессе обучения помочь не только углубить эмоции, но и оживить интеллект, память, развить музыкальную грамотность. Речь идет о той грамотности, которая способствует восприятию музыки как живого, образного искусства, рожденного жизнью и неразрывно с ней связанного, которая помогает по-настоящему слышать доступные музыкальные произведения, размышлять о них, ориентируясь на слышание некоторых сторон музыкальной ткани.

Задача интенсивного музыкального развития детей, на основании преемственности музыкального воспитания в детском саду и школе, требует использования различных дополнительных средств и приемов, активизирующих музыкальную деятельность, развивающих их умственные и эмоциональные проявления. Задача педагога состоит не только в том, чтобы научить детей целостно воспринимать музыкальные образы, а также в связи с теми выразительными средствами, которые были использованы композитором для передачи этих образов. В процессе музыкального обучения и воспитания, вооружить старших дошкольников музыкально-образовательными сведениями, способствующими более активному восприятию музыки; пополнить их музыкально-словарный запас.

В своем исследовании мы исходим из того, что усвоение основ их знаний, простейших музыкальных терминов будет способствовать полноценному усвоению музыкальных произведений. Мы считаем, что знания непосредственно связаны с эстетическим отношением к музыкальным произведениям и дадут возможность осознать, понять и глубоко пережить, прочувствовать их содержание, а это и является целью музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Примечания

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1986.
2. Костюк А. Г. Восприятие музыки и художественная культура слушателя. М., 2007.
3. Кремлев Ю. А. Выразительность и изобразительность музыки. М., 1988.
4. Назайкинский Е. В. Восприятие музыки. М., 1972.
5. Нестьев И. В. Учитесь слушать музыку. М., 1997.
6. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания. М., 1976.
7. Шелепенко А. И. Активизация мышления старших дошкольников в процессе слушания музыки как фактор ее полноценного восприятия. Киев, 2006.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ТВОРЧЕСКИМ КОНКУРСАМ

В условиях современного стремительного развития всех сфер общества и модернизации педагогического процесса возрастают требования к условиям социального развития детей дошкольного возраста. Насколько успешным будет вхождение ребёнка в систему социальных отношений, влияет качество социальных навыков, процесс формирования которых приходится на период дошкольного возраста. Позиция и характер взаимодействия с окружающими людьми выступают показателями социальной компетентности ребёнка. Многие дошкольники испытывают проблемы в общении со сверстниками, взрослыми, окружающим миром, что говорит о недостатках в социализации личности ребенка. Одной из главных задач является формирование позитивной, социально-ориентированной в современных условиях личности ребенка. Основным процессом взаимодействия между взрослым и ребенком в данном случае выступает педагогическая поддержка. В современных условиях развития системы образования в Российской Федерации большое внимание уделено обновлению его содержания и методов. Именно поэтому одной из главных образовательных областей в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования является социально-коммуникативное развитие ребёнка.

Детство – это подготовка к будущей жизни ребенка, которая является уникальной и имеет огромное значение в его развитии. Очень важным и значимым для развития социальных отношений Л.С. Выготский считал период дошкольного детства и рассматривал его как «вращание в человеческую культуру».

Для того чтобы научить детей успешно сотрудничать с окружающими их людьми, надо помочь им освоить разнообразные способы и средства социального взаимодействия, а это в свою очередь будет способствовать развитию их социальной уверенности, накоплению социального опыта. Формирование в современных условиях социальных навыков у детей посредством педагогической поддержки является актуальной задачей в деятельности дошкольных образовательных организаций. Сущность социально-педагогической поддержки заключается в сопровождении процесса сотрудничества и сотворчества педагогов и воспитанников, позволяющего каждому из участников развить свои способности, тем самым успешно интегрироваться в общество.

Человеку присуща потребность в творчестве, так как он обладает необходимым интеллектуальным потенциалом, знаниями, умениями, навыками преобразующей деятельности, направленностью и волей. Творчество существует везде и всегда.

В своей работе использую конкурс, как форму развития у детей дошкольного возраста творческих способностей. Конкурсы могут подразделяться на творческие и интеллектуальные. Чаще всего в своей практике провожу творческие конкурсы по следующим направлениям: художественно-эстетическому, литературному и исследовательскому.

Конкурсы художественно-эстетического направления включают в себя различные **конкурсы декоративно-прикладного творчества**, литературного направления – конкурс чтецов, а исследовательского направления – конкурс творческих проектов.

Участие в конкурсе требует определенной подготовки ребенка к нему. Педагогическая поддержка ребенка-дошкольника при подготовке к творческим конкурсам предполагает следующий алгоритм:

1. Выбор номинации конкурса (педагог совместно с ребенком выбирает номинацию в конкурсной программе эмоционально близкую и понятную ему).

2. Выбор произведения, сюжета в зависимости от конкурса.

Материал для конкурса должен быть: доступен детскому пониманию, интересен, соответствовать возрасту, высокохудожественным и вызывать эмоциональный отклик. При подборе стихотворений важно также учитывать индивидуальные особенности ребенка.

После выполнения этих требований как не когда необходима слаженность действий педагогов, детей, родителей, узких специалистов.

3. Анализ выбранного материала или проблемы.

Анализируем выбранное произведение, сюжет или проблему, с целью углубления и расширения знаний о рассказываемом событии, о котором пишет автор. Чем отчетливее ребенок

будет представлять, то о чем ему надо рассказывать, тем лучше ему удастся передать правдивость образа.

4. Продуктивная деятельность.

Использование воспитанниками различных художественных техник и материалов без ограничения. Замысел работы или выступления должен быть оригинальным, интересным. Главное нестандартный подход в решении темы номинации, качественное исполнение (самостоятельность выполнения работ).

В литературном конкурсе при помощи взрослого ребенок познает и доносит смысл произведения.

5. Психологический настрой ребенка.

Успехи или неуспех выступления напрямую зависят от психологического настроения. Важно ребенка настроить на позитивный результат.

Каждый из перечисленных конкурсов предполагает внутреннее изменение каждого его участника, который может найти отражение не здесь и не сейчас, в дошкольном детстве, а гораздо позднее. Как сказал В.А. Сухомлинский: «Пусть ребенок чувствует красоту и восторгается ею, пусть в его сердце и в памяти навсегда сохраняются образы, в которых воплощается Родина».

Примечания

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений (т. 4). Издательство : Книга по требованию, 2012.
2. Князева О. Л. «Я – ты – мы: Программа социально-эмоционального развития дошкольников». Издательство : Мозаика-Синтез, 2005.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155.

Ю.А. Никитина

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОЙ АГРЕССИИ

Понятие «агрессия» происходит от слова *adgradi* (*ad*-на, *gradus*-шаг), что в буквальном смысле означает «двигаться на», «наступать».

«Агрессия» – это мотивационное поведение, акт, который может наносить вред объектам атаки-нападения или же физический ущерб другим индивидам, вызывающее у них депрессию, боязнь, страх, напряженность, психологический дискомфорт, состояние подавленности.

Детская агрессия – это мотивированное дестабилизирующее поведение ребенка, которое не совпадает с нормами и правилами социума и наносит вред окружающим его объектам. Агрессивного ребёнка сложно понять и принять его таким, какой он есть. Но, тем не менее, агрессия – это есть проявление внутреннего дискомфорта ребенка, неумение адекватно реагировать на происходящее. Таким детям очень нужна любовь, забота, ласка и помощь со стороны взрослых.

Агрессивный ребенок часто чувствует себя неуверенным и ненужным, он думает, что его никто не любит и поэтому всячески старается добиться любви или хотя бы внимания со стороны взрослых, доступными для него способами: доводит взрослого до эмоционального взрыва, а сверстников до драки. При этом ребенок не в состоянии сам оценить своё агрессивное пребывание. Ребёнок с агрессивными проявлениями часто подозрителен и любит перекладывать свою вину на других. В эмоциональном плане у агрессивного ребенка чаще присутствуют переживания и негативные эмоции. На стандартные ситуации количество реакций ребенка ограничено, и все они носят защитный характер.

Агрессивное поведение ребенка во многом определяется его возрастными особенностями. Возрастные кризисы в основном связаны с появлением новых потребностей, зачастую они сопутствуют росту естественной агрессивности ребенка.

Взрослые переживают кризисы каждые 7-10 лет, а у детей кризисные явления наблюдаются намного чаще. Агрессия в разной степени присуща каждому человеку, так как она является инстинктивной формой поведения, целью которой является самозащита и выживание в окружающем мире. Человек, в отличие от животных, с возрастом начинает контролировать свои агрессивные инстинкты, приспособливает их в приемлемые способы реагирования в социуме, таким образом, происходит социализация агрессии. Как бы то ни было удивительным, но

первые агрессивные проявления встречаются у детей в младенческом возрасте. Когда ребенок сыт, у него ничего не болит и у него сухие пеленки, то он испытывает положительные эмоции. Если же ребенок испытывает дискомфорт, то свое недовольство он пытается проявлять с помощью крика, плача, брыканья. Психологи утверждают, что приступы гнева у младенцев проявляются именно тогда, когда их потребности недостаточно удовлетворены. Так, Платонова Н.М. предоставляет к сведению следующие данные: 68 % годовалых детей, любовью привязаны к матери, позже проявляют больше дружелюбия и готовности к сотрудничеству с другими людьми. 32 % детей, которые враждебно настроены к матери в будущем хуже учатся, конфликтуют со сверстниками и взрослыми.

С возрастом ребенок начинает проявлять свои ответные реакции в виде разрушительных действий, направленных на окружающих его людей или ценные для них вещи. Известно, что маленькие дети, пытаясь сохранить любовь матери, склонны проявлять жестокое обращение к своим младшим сестрам или братьям.

Приспосабливаясь, к требованиям детского сада, малыши могут щипаться, плевать, кусаться, и все происходит импульсивно и неосознанно. Встречаются и пассивные проявления агрессии: негативизм, отказ говорить, упрямство, кусание ногтей.

Агрессивное поведение детей имеет свои особенности. Дети часто используют агрессию для привлечения внимания к себе, ярко выражают свои эмоции (кричат, громко ругаются, разбрасывают вещи). У дошкольников агрессивность проявляется в драчливости, истериках, постоянных ссорах со сверстниками, склонности к разрушению (ломают игрушки, рвут, портят чужие вещи).

У младших школьников агрессия чаще проявляется по отношению к более слабым, зачастую появляются агрессивные хобби.

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является зависимость ребенка от сверстников. Для подростка быть агрессивным – значит быть сильным. Широко распространены ритуалы посвящения нового члена в группу или испытания для новичков. Такие ритуалы усиливают у подростка чувство принадлежности к группе и дают ему ощущение безопасности, а мифы становятся идейной основой. Часто мифы используются группой для того что бы оправдать внутригрупповую и внешнюю агрессию. Насилие, которое «одухотворенно» мифом, подросток принимает, как утверждение своей силы и героизма.

Агрессивное поведение детей и подростков может быть спровоцировано определенными личностными особенностями. Среди них: низкая самооценка; слабая саморегуляция; недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков; неразвитость игровой деятельности; нарушения в отношениях со сверстниками.

Предрасположенность к агрессивному поведению может быть связана с типом темперамента ребенка. Меланхолики менее склонны к активной агрессии. Возможный для них вид агрессии – пассивный, агрессивность направленная на себя, а не на других. Так же к активной агрессии не склонны и флегматики, их нервная система более уравновешена. Для того чтобы добиться от флегматика агрессивного поведения, нужно систематически его доводить. Сангвиник по своей природе не агрессивный и предпочитает решать проблемные ситуации мирным путем. Для типичного сангвиника характерно сначала убедиться, что разрешение проблемы мирным путем невозможно, и только после этого будет прибегать к агрессивным реакциям. Агрессивное поведение для него будет осознанной необходимостью для самозащиты. Естественной склонностью к активной агрессии обладают холерики из-за крайней эмоциональной неуравновешенности. Они очень вспыльчивы, раздражительны, конфликтны, их легко вывести из себя.

Примечания

1. Агрессия у детей и подростков / под ред. Н. М. Платоновой. СПб. : Речь , 2006.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб. : Питер, 1997.

Н.А. Николенко

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Музыкальное воспитание, музыкальная деятельность – одна из центральных составляющих эстетического воспитания – играет особую роль во всестороннем развитии дошкольника. «Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности. Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека», – писал о музыке В.А. Сухомлинский [4].

В процессе занятий музыкальной деятельностью у детей воспитываются нравственно-волевые качества: целенаправленно заниматься, умение и потребность доводить начатое до конца, преодолевать трудности. В коллективных играх, плясках, хороводах, в развлечениях, в самостоятельной музыкальной деятельности, в выступлениях на праздниках, в кукольном театре у детей воспитывается умение объединяться для общего дела, договариваться о выполнении общей работы, стремление помочь друг другу, умение распределять роли, готовить атрибуты для музыкальной игры, музыкального спектакля, красивые декорации для оформления музыкальной сказки, т. е. имеются все условия для осуществления и нравственного, и трудового воспитания. Кроме того, создание атрибутов, декораций, подготовка красочных материалов к занятию, к спектаклю, к игре и уборка своего рабочего места требуют трудовых усилий.

Музыка оказывает влияние на процесс физического совершенствования ребенка. Известно, что она влияет и на жизненный тонус человека, вызывает изменения в кровообращении, в дыхании. Физиолог В.М. Бехтерев подчеркивал эту особенность влияния музыки неоднократно. Выбирая музыку определенного лада, гармонических сочетаний, метроритма, можно вызывать физические реакции, активизировать ту или иную деятельность, вызывать или ослаблять возбуждение. Полученные им физиологические данные помогают обосновать роль музыки в физическом и всестороннем воспитании ребенка. П.Н. Анохин, изучая вопросы влияния мажорного и минорного лада на состояние организма, делает вывод, что умелое использование мелодического, ритмического и других компонентов музыки помогает человеку во время работы и отдыха [1]. Известно исследование итальянских медиков о том, что музыка оказывает терапевтический эффект, особенно классическая музыка Моцарта и Баха.

Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок делается чутким к красоте в искусстве и жизни.

Взаимосвязь изобразительного, музыкального и литературного искусства увеличивает радость детей. Выступления в красиво оформленных костюмах, под музыку, с выразительным чтением слов героя сказки, инсценировки, выполнения движений, пение, игра на детских музыкальных инструментах и т. д. – все это усиливает эмоциональный настрой, интерес детей, развивает их эстетические чувства, эстетическую оценку, творческую активность. Обучение приобретает развивающий характер и подготавливает детей к дальнейшим занятиям и музыкальной деятельности в школе. Интерес детей к музыкальной деятельности, имеющий важное значение для всестороннего развития личности ребенка, с годами не ослабевает, а все более увеличивается.

Учитывая огромное значение музыки, в педагогическом процессе дошкольной образовательной организации широко используются разные виды музыкальной деятельности.

Одним из видов музыкальной деятельности является слушание-восприятие. Слушание музыки предвещает разучивание песни, пляски, хороводы, игру на детских инструментах. В основе развития музыкального восприятия лежит выразительное исполнение музыкального произведения и умелое применение педагогом разнообразных методов и приемов, помогающих понять содержание музыкального образа.

Другим видом музыкальной деятельности является детское исполнительство: пение, музыкально-ритмические движения, упражнения, игры, танцы, игра на детских музыкальных инструментах, что предполагает способность ребенка выразительно, непосредственно и искренне передавать настроение, характер музыки и свое собственное отношение к ней. Во всех видах музыкальной деятельности можно выделить деятельность музыкально-образовательного и творческого характера. Музыкально-образовательная деятельность направлена на усвоение детьми элементарных сведений о музыке, ее выразительных особенностях, а также приобретение определенного запаса навыков и умений в различных видах исполнительства.

Дошкольный возраст является периодом, когда закладываются основные способности ребенка, начинают проявляться его скрытые таланты, идет активное развитие личности. Можно сказать, что ребенок в этом возрасте наиболее восприимчив к информации и способен реализовать себя практически в любой сфере. Музыка открывает для ребенка дорогу в творчество, позволяет избавиться от комплексов, «открыть» себя миру. Музыка оказывает влияние не только на

развитие непосредственно музыкальных способностей детей, но и способствует социализации ребенка, подготавливает его к «миру взрослых», а также формирует его духовную культуру. Приобретая на занятиях в детском саду, в семье определенные знания о музыке, умения и навыки дети приобщаются к музыкальному искусству.

Успешное решение задач приобщения детей к музыке зависит от содержания музыкального воспитания, прежде всего от значимости используемого репертуара, методов и приемов обучения, форм организации музыкальной деятельности. В ребенке важно развивать все лучшее, что заложено в нем от природы; учитывая склонности к определенным видам музыкальной деятельности, на основе различных природных задатков формировать специальные музыкальные способности, способствовать общему развитию.

Обучая ребёнка музыке в семье, родители ставят различные цели и задачи. Это зависит от их отношения к музыке и музыкальным профессиям. Однако основными задачами музыкального воспитания детей в семье можно назвать те же, что и в дошкольной организации, а именно: обогатить духовный мир ребёнка музыкальными впечатлениями, вызвать интерес к музыке, передать традиции своего народа, сформировать основы музыкальной культуры; развивать музыкальные и творческие способности в процессе различных видов деятельности (восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность); способствовать общему развитию детей средствами музыки. Если ребёнок музыкально одарён, то уже в дошкольном возрасте необходимо заложить основы для будущего профессионального обучения.

Все эти задачи решаются в конкретной деятельности. Если родители понимают важность музыкального воспитания, они стремятся обучать детей в семье, музыкальных кружках, студиях, музыкальных школах, посещают с ними концерты, музыкальные спектакли, стараются обогатить разносторонними музыкальными впечатлениями, расширяют их музыкальный опыт.

Выбор музыкальных произведений, которые ребёнок слушает дома, зависит от музыкального вкуса и музыкального опыта семьи, её общекультурного уровня. Для развития музыкальных способностей детей, формирования основ музыкальной культуры необходимо использовать народную и классическую музыку. Лишь на шедеврах можно воспитывать вкус маленьких слушателей. Дети должны знать народную музыку, которая тесно связана с языком, эстетическими и народными традициями, обычаями, духовной культурой народа.

Если ребёнок слышит народные мелодии с раннего детства, он, естественно, «проникается» народно-песенными интонациями. Они становятся ему привычными, родными. Ребёнку важно прочувствовать и красоту классической музыки, накопить опыт её восприятия, различить смену настроений, прислушаться к звучанию разных музыкальных инструментов, научиться воспринимать и старинную, и современную музыку, как «взрослую», так и написанную специально для детей.

Для слушания следует отбирать произведения, в которых выражены чувства, доступные для детского восприятия. Это должны быть небольшие или фрагменты с яркой мелодией, запоминающимся ритмом, красочной гармонизацией, оркестровкой и более скромная по выразительным средствам, но вызывающая чувство восхищения старинная музыка. Музыкальное воспитание в домашних условиях проходит индивидуально. Ребёнок должен чувствовать себя защищённым, любимым, находиться в насыщенном положительными эмоциями окружении.

Примечания

1. Березина В. А, Виноградова Л. И., Волжина О. И. Педагогическое сопровождение семейного воспитания: Программы родительского всеобуча. СПб. : Каро, 2015.
2. Богодаж О. Инновационные технологии в развитии музыкальности дошкольников. М., 2014.
3. Будницкая Е. А. Психолого-педагогические основы музыкального развития дошкольников в контексте ФГОС. М., 2015.
4. Картушина М. Ю. Проблемы современного музыкального воспитания дошкольников. Управление ДОО. 2015.

В.А. Новикова

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Интерес к чтению в обществе в последние годы, несомненно, снижается. Существуют разные факты этого явления: влияние аудиовизуальных средств, СМИ, компьютера; изменение жизненных ценностей; изменение позиции взрослого к совместному чтению с детьми, утрачены традиции совместного семейного чтения. В результате процесс чтения детям литературы замещается просмотром мультфильмов, компьютерными играми.

Одной из актуальных задач ознакомления детей дошкольного возраста с детской литературой является развитие познавательного интереса к книге, стремления общению с ней, умения слушать и понимать художественный текст, то есть всего того, что составляет основание, фундамент для воспитания будущего взрослого талантливого читателя, литературно образованного человека.

Особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека. В основном познавательный интерес несет в себе поисковый характер.

В дошкольном возрасте становление познавательного интереса имеет следующие особенности:

- возрастает потребность активности в поиске необходимой информации, которая выражена в настойчивости к устремлению в познании новой информации;
- процесс познания интеллектуализируется, т. е. происходит переход от чувственного познания мира к теоретическому познанию в вопросной форме, и являются продуктом интеллектуальной деятельности;
- происходит расширение диапазона вопросов интересующих ребенка;
- познание переходит от внешних свойств и назначений предметов к сущности явлений, связей, отношений;
- повышается устойчивость ситуативного интереса к поиску нужной информации [1, с. 35-39].

В исследовании Г.И. Щукиной прослеживается четкая взаимосвязь познавательных интересов со знаниями: они являются основой познавательных интересов. Знания не возникают сами по себе, интересы способствуют глубине и прочности усвоения знаний, т. е. их обогащению и расширению. Формирование познавательных интересов невозможно без обогащения детей знаниями в процессе обучения. Познавательные интересы могут быть устойчивыми и глубокими в случае того, когда они основываются на прочных, осознанных знаниях.

Для развития познавательного интереса у старших дошкольников целесообразно использовать рассматривание детских иллюстраций, чтение энциклопедий, познавательной детской литературы.

Познавательная литература расширяет кругозор ребенка, увлекает его в определенную область знания, причем «увлекает» его и при помощи средств литературы художественной, и благодаря подробному рассказу о фактах научных, и используя число популярных приемов, методы и элементы, более свойственные литературе массовой.

Детские энциклопедии и научно-популярная литература для детей, открывают им дверь в мир настоящей науки, поэтому материал для энциклопедии подбирается целенаправленно, при этом должно обеспечиваться комплексное оснащение как отдельного явления, события, предмета, так и их совокупности.

В познавательных книгах описываются конкретные герои и события, свойственный художественный образ героя сказки. Они помогают привить детям навыки логического мышления, развивают познавательный интерес [3, с. 12-22].

Познавательные книги дают детям максимум интересующего их материала. Это доступная и увлекательная информация о событии и явлении. Она помогает привить детям навык и желание пользоваться доступной справочной литературой.

Хорошая познавательная книга невозможна без нравственной направленности, а усвоение новых знаний всегда связано с воспитанием у детей определенных точек зрения и человеческих качеств.

Познавательный потенциал книг бесконечен и разнообразен: популярные рассказы о многообразии мира людей или о живой природе, учебные книги и художественные, энциклопедии и занимательные книги по любой отрасли человеческого знания. Безусловно, для современных детей доступны более красочные, и привлекательные способы передачи информации – телевидение, интернет, компьютерные игры. Они могут стать не только ярким дополнением, но достой-

ным и актуальным средством развития и удовлетворения познавательного интереса наряду с главным способом познания – чтением книг.

Таким образом, возможности научно-познавательной книги велики. Правильное использование научно-познавательной книги дает детям:

- Получить новые знания.
- Расширять свой кругозор.
- Учить видеть в книге умного собеседника.
- Воспитывает познавательные способности.

Дошкольное образование сегодня призвано стать тем звеном, где должны быть созданы условия для свободного развития способностей ребенка.

Это достигается в процессе работы с научно-познавательной книгой, которая становится для детей не только носителем новых знаний, но и побуждает узнавать важную информацию.

Очень важно в период старшего дошкольного возраста организовать работу таким образом, чтобы ребята могли свободно в будущем ориентироваться в справочной и энциклопедической литературе, пополнять свой багаж не только за счет полученных от взрослых знаний, но и направляемые своими собственными потребностями узнать еще больше новых знаний и в дальнейшем применять эти знания в общественной деятельности [2, с. 24-29].

Примечания

1. Арзамасцева И. Н. Детская литература : учеб. для студ. и сред. пед. учеб. заведений. Издательский центр «Академия» // Высшая школа. 2015.

2. Астафьева Н. А., Воробьева В. Т., Воробьева Н. П. и др. Дошкольникам о художниках детской книги : Книга для воспитателя детского сада : Из опыта работы / сост. Т. Н. Доронова. М. : Просвещение, 2013.

3. Гриценко З. А. Литературное образование дошкольников. 5-е изд. Издательский центр «Академия», 2014.

Е.Н. Овчаренко

ПРИЧИНЫ ЭКОНОМИИ РЕЧЕВЫХ УСИЛИЙ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

В современном мире устное слово, письмо, книга как традиционные средства коммуникации теряют свою актуальность в связи с широким распространением сети Интернет.

Исследователь А.В. Курьянович утверждает, что все составляющие поведения человека в Сети вольно или невольно приобретают вербальное измерение. Коммуникация в форме письменного текста получает в Интернете онтологический статус, становится основой существования [1, с. 48].

Особенности Интернет-коммуникации связаны рядом ограничений. Наиболее весомыми из которых являются: отсутствие непосредственного контакта между адресантом и адресатом; визуализация информации; общение на основе письменного текста.

Одним из наиболее заметных последствий этого становится размывание границ между устной и письменной речью, что позволяет говорить о новой форме коммуникации – устно-письменной (М. Кронгауз, В.М. Лейчик, О.В. Лутовинова и др.). Это означает, что письменное высказывание создается и функционирует по законам, характерным для разговорной речи.

Действительно, письменный текст требует больших временных затрат, чем устное высказывание, поэтому в тех случаях, когда темп общения имеет значение, появляются разного рода сокращения как на лексическом, так и на синтаксическом уровне. Интонационное выделение оказывается недоступным, как и невербальные средства общения, что приводит к появлению различных «заменителей». Соблюдение правил орфографии и пунктуации в Интернете перестало быть обязательным требованием, хотя полный отказ от правил такая же редкость, как и педантичное их соблюдение. Широко употребляются синтаксические структуры, характерные для разговорной речи (неполные контекстуальные предложения, парцелляция и т. д.), разговорные (в том числе просторечные) слова и формы слов.

Непроизвольные нарушения орфографических и стилевых норм являются закономерным следствием развития в пространстве Интернета сферы неформального общения. В свободном

общении строгое соблюдение норм языка не только не обязательно, но и почти столь же предосудительно, как их нарушение в общении формальном, официальном. Человек, произносящий в бытовой обстановке «здравствуйте» вместо «здрассте», «сегодня» вместо «седня», использующий в разговорной речи фразы с полной структурой, будет воспринят как несвободно владеющий языком или как высокомерный, неприятный собеседник. При перенесении правил неформальной коммуникации в Интернет, где общаться приходится при помощи букв, а не звуков, это приводит к разрушению письменной нормы. Норма утрачивает социально-регулятивную функцию, перестает быть мерилем «хорошего» и «плохого» языка, но не исчезает совсем.

Реактивная спонтанность Интернет-речи влияет на обеднение языка, причужая человека к экономии речевых усилий в интернет-коммуникации.

Обратимся к сущности понятию «экономия в языке». Оно возникло в 17-18 вв. в связи с обсуждением проектов создания искусственных языков. Сравнительно-историческое языкознание давало неоспоримые свидетельства того, что языки в ходе своей эволюции «упрощаются» – утрачивают избыточные грамматические формы. Язык стремится избавиться от дуплетных образований, сходные параллельные формы дифференцируются семантически и сохраняются только при условии этой дифференциации.

Принцип экономии в языке был сформулирован французским лингвистом А. Мартине. Он полагал, что изменение языка определяется компромиссом между потребностями коммуникации и стремлением человека к минимизации усилий.

Исследованием явления языковой экономии занимался русский ученый И.А. Бодуэн де Куртене. Он считает, что языковая жизнь является непрерывной органической работой. А в органической работе можно заметить стремление к экономии сил и к нерастрачиванию их без нужды, стремление к целесообразности усилий и движений, стремление к пользе и выгоде [2, с. 226].

В современной Интернет-коммуникации речевые экономии находят свое наибольшее применение и распространение. Данный вид общения накладывает отпечаток на сам характер общения: необходимо экономить пространство письма, а так же время, в целях быстрого обмена информацией.

В ходе Анализа более 600 реплик в беседах студентов, были выделены следующие языковые особенности, отражающие экономию речевых усилий в интернет-коммуникации.

Лексические особенности:

- жаргон и сленг – молодёжный (спалить, басик, днюха, жиза); школьный (электронка, общага, инфа, допы); групповой, т. е. подростков, занимающихся какими-либо внешкольными занятиями (сленг зацеперов – элка, цепануть, катнуть; сленг геймеров – катка, ggwp, бот; спортсменов – треня);

- разнообразные внелитературные элементы и (грубо-) просторечные формы (фига вы? – «Что вы делаете?»);

- заимствования (Окей, сорь/сорян – «простите», Лол – выражение смеха в письменной форме, фуловый – «полностью улучшенный», мейл, плиз, Го (в карты / дурака / фотку) – «давай что-либо сделаем / сделай»; имхо – «по моему скромному мнению»);

- слова с новым экспрессивным значением (красавчик).

Синтаксические особенности:

- конструкции, приближенные к разговорным (Гетцепанув тх пдс незя – «Не прокатившись на товарном поезде, на поезде дальнего следования ездить нельзя»);

- эллиптические конструкции (А там что делал? - Соревнования; Эта песня она ко мне привязалась);

- рассогласование частей высказывания, перестановка его частей.

Словообразовательные особенности:

- создание аббревиатур (ЧД – «Что делаешь?», НГ – «Новый год», ДР – «день рождения», поход – «по ходу дела», пж – «пожалуйста»);

- редукция слов при сохранении смысла (сёнь, лан, пасибо/пасиб /сип, ток, уверена, прст, Прива, Дарова, незя);

- усечение слов, не несущие смысла части слов отсекаются (очн/оч, норм, мож , те, эт);

- использование суффиксов субъективной оценки со значением ласкательности, неодобрения, преувеличенности (Спасибки! Приветули!).

Орфографические особенности:

- фонетическая орфография слова при сознательном написании (кароч, харашо, ваще, щас, ща в последнем случае для сокращения количества букв в слове и, соответственно, нажатий на кнопки/клавиши, чтобы его напечатать);

- пренебрежение заглавными буквами при написании имён собственных (Ну че с тёмой?).

Графические особенности (было замечено, что нередко графическая информация в сообщении преобладает над вербальной):

- знаки препинания и их комбинации (... , !?!, !!! – Вы по-моему про меня забыли!!!!!!!!!! Когда последний раз писал!?!?!? Правда???)

- пренебрежение компрессией – удлинение слов для передачи эмоций (ООО и как? Веселооо, тааак, 5 сотыхxxx! Пааап, НЕ СПАААААТЬ! Грязщцааа);

- использование символа +1 для выражения согласия;

- «суррогаты эмоциональных реакций» - смайлики (идеограммы);

- звёздочки (*) для исправления опечаток;

- «капс» – написание всего слова заглавными буквами для компенсации тембра и акцентирования части высказывания;

- включение в текстовое сообщение картинок и фотографий для непосредственной передачи информации, а не для иллюстрации текстового сообщения, например, в качестве ответа на вопрос «Где Ты?» оппонент отправляет фотографию гугл-карты.

Стилистические особенности:

- упрощение орфоэпических норм, часто сознательное и в форме игры (споки ноки, спать хоцца);

- богатство и разнообразие фразеологических оборотов (мозги не варят, фигнёй страдать);

- использование речевых штампов (учёба достала, лови позитив); а также речевых стандартов или стереотипов (сладких снов, без вариантов).

Итак, язык смс, интернет-коммуникации можно охарактеризовать как «гипертекст + запечатлённая разговорность + спонтанность» [Д. Кристал]. Это новая форма языкового взаимодействия – письменная разговорная речь, несущая на себе влияние нового сетевого образа жизни и мышления. Выбор языковых средств определяется необходимостью в сжатые сроки передать смысл в сочетании с экспрессией и эмоциями. Соответственно для него характерно коммуникативное новаторство, делающее общение необычным и оригинальным, что особенно типично для молодёжи, подростков, отличающихся впечатлительностью, возбудимостью, романтичностью и непостоянством интересов.

На наш взгляд, причинами экономии речевых усилий в интернет-коммуникации являются:

- демократизация общения, разнообразие целей и задач коммуникации;

- адаптация письменной формы речи к условиям интерактивного общения;

- потребность в новых средствах выразительности;

- возможности гиперссылок и мультимедийных вставок и др.

Таким образом, наблюдаемые тенденции развития языка заставляют задуматься, но не дают оснований для пессимизма. Русский язык в условиях интернет-коммуникации может приобрести новые формы и средства выражения или утратить часть старых, но он останется русским языком во всем богатстве его возможностей. Каждый говорящий должен знать, что его речь, соблюдение и несоблюдение правил и норм – это паспорт его языковой личности, свидетельствующий о его грамотности или безграмотности.

Примечания

1. Демидова Т. В. Языковые особенности SMS-сообщений (на примере речевой культуры студентов средних специальных учебных заведений) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. Вып.1, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-adygeyskogo-gosudarstvennogo-universiteta-seriya-2-filologiya-i-iskusstvovedenie>

2. Дубина Л. В. «Тенденции развития русского языка в условиях интернет-коммуникации» // Вестник ТГПУ 2013. С. 177-181.

3. Ефремов В. А. Русский язык в Интернете. [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru/october/2013/5/e15.html>

4. Ибрагимова С. Н., Жельская Л. Б. Особенности современной интернет-коммуникации. [Электронный ресурс]. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/921-2012-01-29-07-314>

5. Иванова Т. С. Языковые особенности SMS-сообщений (на примере речевой культуры студентов средних специальных учебных заведений).

6. Иванова Т. С. Речевое поведение интернет-общения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. Вып. 3, 2011. Научная библиотека КиберЛенинка: [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-povedenie-internet-obscheniya#ixzz3ngfDsyVi>.

7. Колесов В. В. Язык, стиль, норма. [Электронный ресурс]. URL: http://www.cjes.ru/lib/content.php?content_id=1657&category_id=3.

8. Кузнецов А. В. Письменная разговорная речь в онлайн-коммуникации // Молодой ученый. 2011. № 3. Т. 2. С. 24-26.

9. Кузьмина Е. А. Молодежное общение при помощи SMS. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rae.ru/forum2011/pdf/1069.pdf>

Н.Н. Перепилицина

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В современных условиях развитие человека невозможно без построения системы сохранения и укрепления его здоровья. В дошкольных образовательных учреждениях большое внимание уделяется использованию здоровьесберегающих технологий в работе с дошкольниками. Так, в процессе прохождения производственной практики нами был разработан конспект организованной образовательной деятельности с использованием здоровьесберегающих технологий «Путешествие по дорожке здоровья».

Цель ООД: формирование у детей представлений о здоровом образе жизни, стимулирование желания делать зарядку и упражнения.

Задачи ООД:

1. Формировать умение в ходьбе и бегу по «коврику здоровья» друг за другом.
2. Выполнять упражнения на слух, на «коврике здоровья», различать цвета.
4. Воспитывать интерес к здоровому образу жизни, самостоятельность.
5. Развивать внимание, память, двигательные способности.

Оборудование:

Коврик здоровья, герой – белый мишка, аудиопроигрыватель.

Ход деятельности:

Воспитатель: Здравствуйтесь ребята!

Дети: Здравствуйтесь!

Воспитатель: Ребята, а вы знаете, когда мы здороваемся, мы желаем друг другу здоровья!

Воспитатель: Дети, слышите, кто-то к нам стучится в дверь.

Белый мишка: Слышал, что у вас тут «здоровье желают (раздают)», вот пришел к вам за здоровьем! А то, что-то отлежал зимой себе все бока, ОЙ как спина болит!

Воспитатель: Правильно «Мишка», что ты к нам пришел, мы тебе расскажем, что нужно делать, что бы быть здоровым! Правда, дети? Расскажем «Мишке»?

Дети: Да!

Воспитатель: Ребята, для начала пожелаем «Мишке» здоровья и расскажем, что нужно здороваться, когда приходим в гости! Давайте поздороваемся!

Дети: Здравствуйтесь!

Мишка: Здравствуйтесь ребята!

Воспитатель: А теперь давайте научим нашего гостя делать зарядку, она помогает нам укреплять и сохранять наше здоровье! (звучит музыка – дети, воспитатель и «мишка» делают зарядку).

Мишка: Ой, как сразу стало мне хорошо! Я теперь буду каждое утро делать зарядку.

А теперь я набрался сил и хочу с вами поиграть! Поиграете со мной?

Воспитатель: Ребята поиграем с «Мишкой»?

Дети: Да!

ПОДВИЖНАЯ ИГРА: «У МЕДВЕДЯ ВО БОРУ»

(дети, «мишка» делают движения в соответствии с текстом)

У медведя во бору

У медведя во бору

Грибы, ягоды беру.

А медведь не спит,

И на нас рычит.

Мишка бурый,

Мишка бурый,

Отчего такой ты хмурый

- Я медком не угостился

От того и рассердился!

Мишка: Спасибо ребята, весело мы поиграли.

Воспитатель: Ребята, «Мишка», смотрите какая удивительная дорожка у нас. Эта дорожка не простая, она для здоровья!

Мишка: Как это для здоровья? Ее, что есть нужно?

Воспитатель: Нет, есть ее не нужно! По ней нужно ходить, чтобы нам было интересно, я буду задавать вам задание, а вы будете его выполнять!

По дорожке мы пройдем, друг за дружкой пойдём (ходьба друг за другом).

По дорожке побежим, друг за дружкой бежим (бег по дорожке, друг за другом).

А теперь на желтый цвет, он предупреждает всех, мы на нем потопаем, ручками похлопаем (дети ищут на дорожке желтый цвет и выполняют упражнение).

Снова ищем яркий цвет – он грозит для всех запрет, ищем вместе красный цвет, и пути на нем нам нет, на него присядем, а потом привстанем, подождем, отдохнем и другой мы цвет найдем (дети ищут красный цвет на дорожке и выполняют упражнение).

Вот и он зеленый цвет – на пути препятствий нет, на него мы встанем и поприседаем (дети ищут зеленый цвет и выполняют упражнение).

Воспитатель: Молодцы ребята, все правильно выполнили!

Мишка: Как здорово! Как с вами весело и интересно, а самое главное с пользой для здоровья! Я буду каждый день выполнять упражнения! И по утрам делать зарядку! Спасибо вам ребята за «здоровье»!!! До свидания!

Дети: До свидания, Мишка!

Воспитатель: Молодцы ребята, поиграли, повеселились и здоровьем подкрепились!

А.Т. Погожева

ИНДИВИДУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ДОО

В наши дни для родителей и общественности очень важно, чтобы новое поколение – дети развивались всесторонне и гармонично. Каждый ребенок индивидуален и отличается особыми задатками и развивающимися способностями, темпераментом, складом ума, привычками и увлечениями. И, именно, индивидуальный подход педагога к воспитаннику поможет найти ключик к детскому сердцу, понять ребенка и направить его стремления в нужном жизненном направлении. Вопросами индивидуального подхода педагога занимались как зарубежные, так и отечественные педагоги.

Чешский педагог Я.А. Коменский полагал, что воспитатель в своей системе работы должен отталкиваться от возрастных и индивидуальных особенностей детей, знания о которых, он может получить из психолого-педагогической литературы и непосредственного наблюдения за воспитанниками [3].

Отечественный педагог К.Д. Ушинский разработал приемы индивидуального подхода к детям, основы профилактической работы по формированию полезных привычек. Индивидуальный подход не предусматривает перечень конкретных способов работы с детьми, но представляет собой уникальные, различные пути решения педагогических задач, характеризующие творческого педагога.

Советский педагог А.С. Макаренко в своих трудах раскрывал сущность индивидуального подхода: воспитание личности происходит в различных видах деятельности детей и имеет многогранный характер. В человеке заложено общее и особенное, вследствие чего педагогу нужно постараться понять ребенка и раскрыть его потенциал. Педагогу необходимо, прежде всего, обратить внимание на добрые качества ребенка, утвердить его веру в себя, помочь поверить в свои силы и возможности [2].

В процессе реализации индивидуально-творческого подхода педагогу необходимо использовать разнообразные педагогические приемы, проявляя мастерство в воспитании детей, движимое чувством глубокой ответственности перед формированием новой личности.

Но в чем же выражается творчество педагога? В первую очередь, это умение общаться с ребенком и его родителями, понимать их нужды и помогать советом и наставлением. Во-вторых, увлеченность педагога своей профессией, своим делом, интересной творческой идеей. Ребенок с радостью отзывается на призыв смастерить что-то новое, интересное и увлекательное. В-третьих, творчество педагога проявляется в создании или усовершенствовании методов, технологий или форм воспитания и обучения детей.

Одним из принципов ФГОС ДО является «реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка» [6, с. 3]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что педагог сам должен обладать творческими способностями, чтобы осуществлять воспитание творческих личностей.

Сама сущность педагогического труда заключается не в строго прописанном алгоритме действий, а в постоянном поиске новых творческих решений педагогических задач в постоянно меняющихся условиях социальной действительности.

М.М. Поташник считает, что профессия педагога не может обойтись без творчества, ведь каждый ребенок уникален, своеобразны обстоятельства и личность педагога, и поэтому все принятые педагогические решения должны исходить из исключительных фактов [5].

В.И. Загвязинский представляет 3 уровня педагогического творчества: открытия; педагогические изобретения; усовершенствования [1].

Индивидуально-творческий подход реализуется в ДОО в трех формах организации работы с детьми:

- непосредственно образовательная деятельность (занятия по развитию речи, формированию математических представлений, экологическому воспитанию, художественно-эстетической деятельности, беседы и др.);
- совместная деятельность (прогулка, режимные моменты);
- самостоятельная деятельность ребенка.

Во всех формах работы с детьми необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка, его интересы и потребности, уровень психического и физического здоровья, тип темперамента, утомляемость, проявления творчества. Согласно учению Л.С. Выготского, ребенок в своем развитии при помощи педагога постоянно развивается и переходит из зоны актуального развития (ЗАР) в зону ближайшего развития (ЗБР). И этот переход является обязательным условием формирования и совершенствования личности ребенка [4, с. 65]. В индивидуально-творческом подходе важно отталкиваться от уже имеющихся знаний и умений ребенка, и открывать для него новый мир возможностей в обучении.

Таким образом, индивидуально-творческий подход реализуется педагогом во всех образовательных областях программы ДОО и предусматривает развитие личностных, эмоционально-волевых, творческих качеств личности воспитанника.

Примечания

1. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. М. : Педагогика, 1987. 160 с.
2. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : Пособие для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1981.
3. Коменский Ян Амос: Учитель учителей («Материнская школа», «Великая дидактика» и др. произв. с сокращ.). М. : Карапуз, 2009. 288 с.
4. Кравцова Е. Е. Неклассическая психология Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. 2012.
5. Поташник М. М. Как развивать педагогическое творчество. М. : Знание, 1987. 80 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».

Г.С. Поляков

К ВОПРОСУ О НАПОЛНЕНИИ ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Иностранный язык, как средство профессионального общения, создает для молодого специалиста реальные предпосылки для успешного конкурентирования на рынке труда как внутри страны, так и за рубежом. Чтобы быть конкурентоспособным на рынке рабочей силы в настоящее время выпускникам инженерных вузов уже недостаточно иметь высокий уровень профессиональной подготовки, но они должны еще обладать новыми, дополнительными рыночными качествами, которые расширяют их возможности, как профессионалов. Экономическая глобализация делает знание иностранного языка важнейшей составляющей конкурентоспособного специалиста. В круг профессиональных обязанностей инженера включаются вопросы, связанные с установлением и поддержанием взаимовыгодных международных контактов с зарубежными партнерами в профессиональной сфере.

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения по направлению подготовки «Теплотехника и теплоэнергетика» в части выделения специфических особенностей области профессиональной деятельности выпускников, показывает, что эта деятельность фактически связана с обеспечением конкурентоспособности выпускаемой продукции на внешнем рынке, что немислимо без использования хотя бы одного иностранного языка. В связи с этим, деятельность по обеспечению конкуренции на зарубежных рынках включает в себя среди прочих и такие задачи как [7]: изучение научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по тематике исследования; участие в сборе и анализе исходных информационных данных для проектирования.

Решение вышеназванных профессиональных задач на международном уровне требует внедрения в процесс обучения в инженерном вузе образовательных технологий инновационного уровня, отвечающих Болонским соглашениям и ориентированных на профессиональную сферу, а также обеспечивающих возможности оценки сформированности языковых компетенций. Такой современной инновационной технологией обучения выступает технология Европейского языкового портфеля (портфолио), в основе которой лежат Общеευропейские компетенции владения иностранным языком. Языковой портфолио представляет собой набор инструментов, позволяющих обучаемому самостоятельно фиксировать и оценивать свои достижения и опыт в овладении неродным языком или языками вне зависимости от используемых методов и средств обучения [2]. Работы Полат Е.С. [6] и Гальсковой Н.Д. [2] посвящены разработке отечественного проекта языкового портфеля.

Языковой портфолио, приспособленный к целям и условиям профессионального образования, позволяет разработать методику использования технологии языкового портфеля в процессе обучения иностранному языку в системе высшего технического образования. Выделив, согласно Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения по направлению подготовки «Теплотехника и теплоэнергетика» основные виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники и проанализировав общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник, освоивший программу бакалавриата, Барыбиным А.В. и Рогинко Е.В. разработана модель профессионально-ориентированного языкового портфолио для студентов, обучающихся по вышеуказанному направлению. «Данная модель разработана в соответствии с принципами компетентностного и личностно-ориентированного подходов и рассчитана на студентов, изучавших английский язык в средней школе и достигших, согласно международному стандарту, уровня владения языком А2 («уровень выживания»)» [1, с. 204].

Количество разделов портфолио обучающегося Барыбин А.В. и Рогинко Е.В. определили, исходя из количества основных видов профессиональной деятельности будущих инженеров (расчетно-проектная и проектно-конструкторская; научно-исследовательская; организационно-

управленческая; производственно-технологическая; монтажно-наладочная; сервисно-эксплуатационная). «Каждый раздел включает достижения студента по освоению ряда иноязычных компетенций, связанных с соответствующей сферой профессиональной деятельности и формирующихся в процессе этой деятельности» [1, с. 204].

В частности, раздел, связанный с расчетно-проектной и проектно-конструкторской деятельностью, предлагается наполнять презентациями достижений студентов по сбору и анализу исходных информационных данных для проектирования энергообъектов и их элементов иноязычных аутентичных источников; формулирование на иностранном языке целей проектов.

Раздел, посвященный научно-исследовательской деятельности, включает достижения по освоению таких профессионально-языковых компетенций, как поисковая, когнитивная, библиографическая и медиакомпетенция. Сюда студенты помещают различные продукты своей деятельности по анализу научно-технической информации на иностранном языке и зарубежного опыта в области разработки и эксплуатации энергообъектов; с описанием выполняемых научных исследований, подготовкой и составлением научных обзоров, публикаций и научных отчетов на иностранном языке, а также подготовленные студентами терминологические словари.

Раздел, посвященный организационно-управленческой сфере содержит результаты деятельности обучающихся по разработке оперативных планов работы на иностранном языке.

Раздел, посвященный производственно-технологической деятельности предназначен для демонстрации достижений студентов по планированию экозащитных мероприятий и мероприятий по энерго- и ресурсосбережению на иностранном языке.

Раздел, посвященный монтажно-наладочной деятельности содержит разработки студентов по составлению на иностранном языке инструкций по проведению ремонтных, монтажных, наладочных и пусковых работ.

Раздел, посвященный сервисно-эксплуатационной деятельности, предназначен для презентации достижений в области составления заявок на оборудование и запасные части на иностранном языке.

А также, языковой портфолио включает критерии для оценки результатов собственной деятельности студента в соответствии с общеевропейской шкалой уровней владения языками.

Формирование профессионально-языковых компетенций в процессе обучения иностранному языку в вузе напрямую зависит от создания в ходе аудиторных и самостоятельных занятий ситуаций, моделирующих будущую профессиональную деятельность выпускника.

Таким образом, развивая необходимые профессиональные компетенции выпускника вуза средствами дисциплины «Иностранный язык», технология профессионально-ориентированного языкового портфеля решает одну из важнейших проблем современного высшего образования в эпоху глобализации – подготовку специалистов, готовых к социальной и академической мобильности и компетентных в профессиональном отношении.

Примечания

1. Барыбин А. В., Рогинко Е. В. Формирование содержания компонентов портфолио студента технического вуза в процессе изучения иностранного языка для специальных целей // Казанская наука. 2014. № 12. С. 203-205.

2. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки учащегося в области изучения иностранных языков // ИЯШ. 2000. № 5. С. 6-11.

3. Европейский языковой портфель для России. М. : МГЛУ ; СПб. : Златоуст, 2006. 64 с.

4. Крист И., Дебюзер Ф., Добсон А. и др. Европейский Языковой Портфель: предложения по разработке : пер. с англ. М. : Еврошкола, 1998. 155 с.

5. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. М. : МГЛУ, 2003. 256 с.

6. Полат Е. С. Портфель ученика // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 22-27.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Теплотехника и теплоэнергетика». М., 2015. 17 с.

О.А. Прасол

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРЫ

НАРОДОВ КУБАНИ

Одним из путей воспитания нравственности в душе ребенка является национальная культура народов Кубани. Под её влиянием совершенствуются познавательные способности дошкольников, развивается эмоциональная сфера, обогащаются нравственные представления, повышаются наблюдательность и произвольное внимание. Национальная культура является уникальным средством для передачи народной мудрости и воспитания детей на начальном этапе их развития.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами была разработана методика преобразующего эксперимента, цель которого – определение условий работы по духовно-нравственному воспитанию детей, а также возможностей и эффективного использования культуры народов Кубани в качестве средства развития нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста.

Стремление показать ребенку, что наряду с внешним окружающим его миром есть и другой, внутренний мир человека – мир желаний, переживаний, чувств, – и побудило нас к разработке условий эффективности работы по духовно-нравственному воспитанию, основная цель которых состоит в стремлении реализовать те задачи нравственного воспитания, которые содействуют, прежде всего, духовному развитию ребенка, а именно:

- ❖ Формирование желания поступать в соответствии с нравственными ценностями и правилами (желание жить по совести).
- ❖ Развитие способности понимать другого человека, сострадать, сопереживать, сочувствовать.
- ❖ Воспитание стремления к любви, добру, терпимости, мужеству в различных жизненных ситуациях.
- ❖ Воспитание чувства любви и уважения к другим национальностям.

Смысл духовно-нравственного воспитания состоит также и в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе семена любви к родной природе, к родному дому и семье, к истории и культуре страны, созданной трудами родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками. Эти чувства закладываются в процессе жизни и бытия человека. Это любовь к родным местам, и гордость за свой народ. Это уважение к защитникам Отчизны, уважение к Государственному Гимну, Флагу, Гербу Родины. Знания о Родине святы для русского народа. Это не просто сведения, которые получают молодые люди, это истины, которые должны затрагивать их чувства. Патриотическое воспитание начинается в дошкольные годы. В дошкольном детстве патриотическое воспитание связано с эстетическим, в частности, с духовно-нравственным.

Поэтому основными направлениями нашей опытно-экспериментальной работы по формированию нравственной воспитанности средствами национальной культуры народов Кубани у детей 6-7 лет были следующие:

1. Воспитание чувства любви и привязанности к своей Родине, культуре и своему народу.
2. Воспитание уважения к народам, проживающим на территории Краснодарского края.
3. Воспитание любви к близким, родной природе, национальным традициям.

Это содержание работы по формированию нравственных качеств личности ребенка средствами национальной культуры народов Кубани, реализовывалось нами в следующих формах организации детской деятельности:

- занятия по ознакомлению дошкольников с культурой народов, проживающих на Кубани;
- беседы по ознакомлению дошкольников с традициями и бытом народов Кубани;
- тематические праздники и развлечения.

В ходе преобразующего эксперимента нами были разработаны беседы, тематические занятия, праздники и развлечения для детей старшего дошкольного возраста, содержание, которых наполнено нравственными категориями и ценностями. Определяя содержание каждой темы, мы стремились выделить вопросы, нравственные категории, доступные дошкольнику, и в то же время, требующие дополнительной внутренней духовной работы.

Так на занятии «Моя любимая Кубань», мы решали следующие цели и задачи:

- воспитание интереса к истории родного края;
- знакомство с народными традициями, обычаями, обрядами кубанских казаков;
- расширение представлений детей о культуре кубанского казачества;
- развитие эстетического и нравственного восприятия мира;

- обогащение представлений дошкольников о быте, традициях, истории кубанского костюма, о народных промыслах, о кубанском казачьем фольклоре.

Дошкольники узнали о том, что Кубань является многонациональным краем, на территории которого проживают такие народы как: адыгейцы, русские, армяне, татары, украинцы, немцы, греки и т. д. Ребята познакомились с основными праздничными обрядами: Святки (две святочные недели): Рождество, Новый год (по старому стилю) и Крещение. Отметим, что в праздники затевали магические игры, производили символические действия с зерном, хлебом, соломой («чтобы был урожай»), ходили по домам колядовать, девушки гадали, обязательным элементом святок было ряжение.

Дети узнали, что главным обрядом, отмечающим начало жизни ребенка, было его крещение. Обряд совершали в церкви или дома. Как правило, младенца крестили на третий или сороковой день после рождения. Родителям не положено было присутствовать при крещении, вместо них были крестная мать, которая дарила рубашку и крестный отец, который должен был подарить ребенку нательный крест. Рассказ о крещении детей и этом старинном семейном обряде вызвал у детей неподдельный интерес и приятные воспоминания о своих крестных родителях, о том, как их крестили, как они ходили в гости к своим вторым родителям на праздник Рождества.

Мы рассказали дошкольникам о том, что семьи на Кубани были большие. Главной обязанностью казака была военная служба. Дети рано приобщались к труду, с 5-7 лет они выполняли посильную работу. Отец и дед обучали сыновей и внуков трудовым навыкам, выживанию в опасных условиях, стойкости и выносливости. Матери и бабушки обучали дочек и внушек умению любить и беречь семью, рачительному ведению хозяйства.

Так как казаки много трудились, то главными промыслами было: гончарное производство – типичный мелкий крестьянский промысел. В каждой кубанской семье имелась необходимая глиняная посуда: макитры, махотки, миски, плошки и т. д. В творчестве гончара особое место занимало изготовление кувшина. Создание этой красивой формы было доступно не всем, для его изготовления требовались умение и навык. Если сосуд дышит, сохраняя воду прохладной даже в сильную жару, значит, мастер вложил частичку души в немудреную посуду.

Кузнечным делом на Кубани занимались издревле. Каждый шестой казак был профессиональным кузнецом. Умение ковать своих коней, брички, оружие и, прежде всего, всякую домашнюю утварь, считалось таким же естественным, как возделывать землю.

Важной составляющей каждого человека является его дом. Жилища-хаты казаки строили из местных природных материалов: соломы, хвороста, камыша, глины. Хата представляла собой каркас из прутьев, обмазанный с двух сторон глиной. Пол – глинобитный. Крыша – из соломы или камыша. Снаружи хату белили. Она делилась на два жилых помещения: великую хату с русской печью в заднем углу и малую хату. Что бы ребятам было интересно воспринимать информацию, мы использовали иллюстрации, которые помогли каждому дошкольнику не только слышать то, что говорит воспитатель, но и видеть все своими глазами.

Таким же образом мы показали детям, какая посуда использовалась казаками, обратили их внимание на то, что русская печь являлась главной в каждой избе, а так же неотъемлемой частью был Красный уголок.

На каждом занятии мы использовали информационные компьютерные технологии (мультимедийные презентации, видеофрагменты), которые способствовали более полному и глубокому пониманию детьми материала, вызывали у ребят только положительные чувства и эмоции. В ходе занятий мы старались донести до каждого ребенка то, что все мы разные, не похожие друг на друга, но у нас один мир, одна планета и мы должны уметь любить, прощать, сопереживать, помогать друг другу.

Аналогичным образом в ходе исследования раскрывалась каждая тема разработанного нами занятия. При необходимости в ходе занятий мы проводили релаксацию. Это диктовалось особенностями развития детей (повышенная раздражительность, нервозность, неадекватная моторно-двигательная активность). Объектами сосредоточения могли стать слово, звук, ощущение. Дети испытывали чувство покоя и расслабления, удовольствия и отдыха. В то же время им предоставлялась возможность осмыслить, осознать те нравственные ценности, к которым они приобщались на занятиях.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы в дошкольном учреждении духовно-нравственному воспитанию детей уделялось большое внимание. В этом участвовал весь коллектив, создавая атмосферу доброты, терпимости, душевного комфорта и обязательно уважение к лич-

ности каждого ребенка. Все это помогало ему проникнуться в глубину своих чувств и понять насколько важно сегодня быть добрым, милосердным, понимающим других людей. И эти качества можно перечислять бесконечно. Но если они присутствуют в душе человека, то его можно назвать по-настоящему счастливым, чего мы с большой искренностью желаем нашим детям.

Примечания

1. Буре Р. С. Основы нравственного воспитания детей. М. : Перспектива, 2009.
2. Виноградова А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. М., 2012.
3. Кокуева Н. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа. М., 2015.
4. Кондаков А. М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. 2008. № 9.
5. Созонов В. П. Истоки современного духовно-нравственного воспитания // Народное образование. 2012. № 4.
6. Трехбратов Б. А. История Кубани. Краснодар, 2010.

Е.А. Придчина

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение информационных и коммуникационных технологий (далее по тексту ИКТ) в различные сферы деятельности человека является одной из характерных черт нашего времени, поэтому, использование данных технологий в профессиональной деятельности современного музыкального руководителя необходимо и своевременно. Однако, применение ИКТ в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения невозможно без владения соответствующими знаниями, навыками и требует специальной профессиональной подготовки.

Сегодня внедрение в учебный процесс современных информационных технологий – это один из возможных путей активизации музыкального воспитания, творческого развития детей. С появлением компьютера наступило время больших возможностей в области музыкального образования и творчества. Собственный опыт работы с дошкольниками доказывает большие преимущества использования компьютера в этом процессе.

Современный компьютер позволяет создавать аранжировки для детских песен, делать звучание песен современнее и доступнее, а исполнение интереснее. А в связи с проведением многочисленных конкурсов, фестивалей детского творчества, необходимостью становится создание и применение фонограммы для исполнения со сцены.

При разучивании песен с дошкольниками, как показывает многолетняя практика работы в детском саду, использование фонограммы намного больше вызывает у детей интерес и эмоциональный подъём юных исполнителей к музыке, чем традиционное фортепианное сопровождение. Хотелось бы отметить особые требования к фонограммам песен, создаваемым для исполнения дошкольниками. Фонограмма должна соответствовать возрасту детей. Желательно, чтобы в фонограмме звучала мелодия песни, для поддержки голоса ребёнка. Излишняя насыщенность аранжировки, ведёт к затруднению восприятия ребёнком звучания мелодии. Если дошкольник чисто интонирует и уверен в своих силах, то фонограмма может звучать для него и без мелодии.

Также важно выбрать правильный темп музыки. Чрезмерно быстрый темп не доступен ребёнку, он не будет справляться с текстом песни, не будет успевать проговаривать слова и вовремя брать дыхание. Несомненно, темп музыки зависит от характера и текста песни, но при исполнении песни дошкольником следует исходить и от индивидуальных возможностей ребёнка. Другой подход к темпу – его изменение на разных этапах освоения песни, все это можно осуществить с помощью звукового редактора Sound Forge или Audacity, который позволяет менять быстрый темп на медленный, и наоборот.

Важную роль играет выбор тональности произведения, в процессе определения которой я сначала ищу зону наиболее комфортного и продуктивного для интонирования звука – рабочий диапазон ребёнка, т. е. тональность песни должна соответствовать его тесситурным возможностям.

Практика показала возможности успешного применения музыкально-компьютерных технологий во всех формах работы с детьми. Использую и применяю на занятиях мультимедийные дидактические пособия, интерактивные игры в разных формах работы с детьми: во время

праздников и развлечений, в индивидуальной работе, а еще и в работе с родителями. Наглядные пособия и электронные презентации, выполняю в программе Microsoft Office PowerPoint, с музыкальным сопровождением, с элементами интерактивности, которые использую во время восприятия музыки, пения, на праздниках. На собственном опыте убедилась, что дети с большим удовольствием слушают музыку, и поют песни, которые сопровождаются анимационными видеороликами. Если на занятии беседа о музыке сопровождается презентацией, то гораздо лучше усваивается и запоминается материал, воспитывается интерес к музыкальной культуре и формируется духовный мир.

Включение современных компьютерных технологий в образовательный процесс дошкольного учреждения, создаст возможности его интенсификации, повышения качества воспитания, активизирует познавательные интересы и развивает творческие способности детей.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы подчеркнуть, что с появлением компьютера в музыкальном образовании наступило время реализации новых возможностей.

Следует особо отметить, что использование компьютерных технологий дает большие возможности музыкальному руководителю быть современным и помогает решить те педагогические задачи, которые часто сложно, а порой и невозможно решить традиционными способами. Поэтому создание единой современной образовательной среды в области музыкального дошкольного воспитания требует гармоничного проникновения современных информационных и компьютерных технологий в традиционную педагогическую систему.

Примечания

1. Степанова В. В., Лихолетов В. В. Компьютерные технологии как средство интенсификации образовательного процесса в музыкальных образовательных учреждениях // Инновации в современном музыкально-художественном образовании : материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22-24 ноября 2006. Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006.

2. Полозов С. П. Обучающие компьютерные технологии музыкальное образование. Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 2002.

3. Материалы Третьей международной интернет-конференции «Теория и практика применения информационных технологий в искусстве, культуре и музыкальном образовании». Екатеринбург, 14 октября-7 ноября 2008 г. Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2008.

Н.П. Ревина

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ

Происходящие в современном мире перемены обострили вопросы взаимодействия человека с социумом. Решение этой проблемы связано с развитием способности индивида к социокультурной адаптации, которая должна начинаться еще в детстве. Вместе с тем ФГОС ДО нацеливает педагогов на создание условий для положительной социализации дошкольников. Обеспечить эффективность данного процесса может механизм развития социального интеллекта детей и взрослых.

Проблематикой развития социального интеллекта занимались такие ученые как Э. Торндайк, Г. Олпорт, Н. Кэнтон и др., представители отечественной психологии: М.И. Бобнева, О.Б. Чеснокова, Е.В. Субботский, но такой вопрос как развитие социального интеллекта у детей до сих пор недостаточно изучен.

Восприятие социального мира у детей отличается от такового у взрослых, так как у малышей мало жизненного опыта, налицо особенности развития, мышления, восприятия, высокая эмоциональная чувствительность. В основном маленькие дети не нуждаются в социальном интеллекте до тех пор, пока нет столкновения их интересов с другими людьми. Простая форма социального интеллекта появляется, когда ребенок ориентирован на партнера по общению. Только в 3-4 года приобретаются первые формы социального интеллекта, в 4 года дети начинают понимать поведение других. Осознавать социальную причинность дети начинают к 5-7 годам, а в 6 лет и старше социальный интеллект становится более развитый, он переходит на более высокий уровень, ребенок учится воздействию на партнеров. Поэтому важность изучения развития социального интеллекта в

старшем дошкольном возрасте определяется недостаточной разработкой этой проблемы в современной науке и тем, что это период наиболее активной социализации личности.

Мы понимаем социальный интеллект как индивидуально-личностное свойство человека, которое проявляется формировании отношения к самому себе, прогнозировании последствий своей деятельности, понимании своего поведения и поведения окружающих. Для того, чтобы этот вид интеллекта проявился и работал, он должен формироваться не путем тренировок во взрослом возрасте, а еще в детском саду через осознание ребенком роли и значимости окружающих его людей, культуры общения, умения решать межличностные проблемы, правильно выбрать стратегии своего поведения.

Социальный опыт приобретает ребенком в общении и зависит от разнообразия социальных отношений, которые возникают в ближайшем окружении. Поэтому к основным условиям формирования социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте относится общение в семье. Само понятие «родительство» имеет социокультурную природу, а привязанности возникающие в семье, составляют не только основу его будущих взаимоотношений с людьми, но и способствуют снижению чувства тревоги, возникающего у ребенка в стрессогенных ситуациях.

Не менее важным является общение и взаимодействие детей друг с другом. В коллективе сверстников ребенок чувствует себя равным. Следовательно, в числе основных предпосылок развития способности адаптироваться в обществе является дошкольная группа, которая выступает первым детским обществом (А.П. Усова). Благоприятная социальная среда в группе детского сада способствует развитию коммуникативной способности ребенка, как основной структурной составляющей социального интеллекта. Развитие коммуникативно-личностного компонента социального-интеллекта у ребенка на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возрастов способствует появлению особой формы общения со взрослыми и сверстниками, соответствующей задачам нового вида деятельности – учебной. Основы этого процесса закладываются в ДОУ, когда воспитатель продумывает и четко организует образовательные ситуации, формирует развивающую среду, подбирает образовательные технологии и дидактические материалы, способствующие освоению навыков учебного сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Наиболее положительный результат в формировании опыта социального взаимодействия дает использование личностно-ориентированных технологий, технологии проблемно-диалогического обучения (А.А. Леонтьев), социогривой технологии (В.З. Шулежко). Эти технологии помогают, выстраивать деловые отношения педагога с детьми и детей со сверстниками на основе ведущего в дошкольном возрасте виде деятельности – игре. Данные технологии не только создают положительную мотивацию к учебной деятельности, но и обеспечивают эмоциональную направленность на коллективное взаимодействие в условиях игровой ситуации, а вместе с этим успешное формирование социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте.

Таким образом, можно сказать, что в старшем дошкольном возрасте складываются субъективные и объективные предпосылки для развития у детей социального интеллекта, а важнейшими условиями в данном случае выступает личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного процесса в рамках полноценного общения.

Н.Н. Романенко, И.В. Логачева, Г.А. Абрамчук

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Кубань – уникальный край. Множество народов живут в содружестве, сохранив себя и свою культуру. Понимание себя в окружающей действительности в целом и своего места в мире невозможно без познания культурного разнообразия и тесной связи человека с семьей. Со своими корнями. История и культура кубанского народа является основополагающим фундаментом в развитии Кубани.

Как и любой человек, ребенок связан невидимыми нитями с далекими предками, с их традициями, культурой, мышлением. В рамках реализации Концепции содержания дошкольного образования на Кубани по вопросам воспитания любви к родному краю и учитывая актуальность проблемы, на основе имеющихся материалов из опыта работы, нами был разработан проект по комплексному формированию представлений у детей дошкольного возраста о Красно-

дарском крае, родном городе, семье. При этом акцент делается на воспитании любви к родному дому, природе, культуре малой Родины.

Проект представлен следующими разделами:

- Семья, быт, семейные традиции и отношения: рассматривание семейного фотоальбома, создание: «генеалогического дерева», герба семьи, макетов «Кубанская хата», «Кубанское подворье»; совместные праздники, яблочный спас, масленица, Рождество, Пасха; заучивание пословиц, потешек по теме, театрализованная деятельность;

- Сведения о родном городе, о столице края, об истории возникновения: рассматривание альбомов о городе и крае, карты города, края; ознакомление с символикой города и края; экскурсии по городу; составление маршрутов; разучивание стихов, песен о городе и крае; создание фотовыставки «Я живу в Армавире», «Хроники выходного дня»; оформление стенда «Мои предки»;

- Жители города и края, труд и социальное окружение: экскурсии к памятникам, целевые прогулки (в поле, сад, на предприятия города), встречи с людьми разных профессий, фотовыставка «Мои родители – труженики города», посещение музея, встречи с ветеранами, изготовление макета города по ППД, чтение художественной литературы, создание коллекции зерновых культур Кубани;

- Особенности растительного и животного мира Кубани: рассматривание иллюстраций флора и фауна, изготовление макета «Карта края», целевая прогулка к реке, сбор лекарственных трав и составление гербария, коллекционирование «Ископаемые Кубани», экспериментальная деятельность, оформление стенда «Красная книга Кубани», «Правила поведения в природе», изготовление макетов (лес, степь, горы);

- Культурные и национальные традиции Кубани: разучивание пословиц, песен по теме, рассматривание альбомов «Кубанский костюм», создание выставки «Кубанские мастерицы», развлечения по мотивам народных праздников, изготовление поделок, встречи с людьми разных национальностей, посещение русской и армянской церквей, подвижные игры народов Кубани;

- Знакомство с кубанским фольклорным творчеством. Поэты и композиторы Кубани: создание выставки «Народные инструменты», слушание песен, разучивание песен и стихов, создание выставки «Кубанские ремесла», встречи с фольклорными коллективами города, встречи с писателями, поэтами, художниками, разучивание народных, хороводных игр.

Немаловажную роль в приобщении детей к народной культуре играют народные праздники, культурные национальные традиции. Знакомство с ними происходит как в семье, так и в детском саду – в непосредственной образовательной деятельности, праздниках, обогащение детей нравственными ценностями и эстетическим отношением к миру.

Формирование эстетических эталонов у детей дошкольного возраста происходит с помощью народного декоративно-прикладного искусства. Оно реалистично, основано на местных особенностях и культурных традициях. Дети знакомятся с вышивкой, ткачеством, гончарным и кузнечным искусством.

Нравы, обычаи и языки своего народа дети усваивают через кубанский фольклор, который с колыбельной песней и хороводами присутствует в жизни ребенка и закладывает основы музыкальной культуры.

Духовно-нравственное воспитание детей является приоритетным направлением в работе. Через формирование социально-нравственных и патриотических отношений от «близкого» окружения (семья, дом, двор, улица) к «далекому» (город, край, страна) – у детей дошкольного возраста сформируются: знания и представления о родном крае и малой родине; нравственно-патриотические чувства: любовь к семье, к дому, к городу, чувство ответственности, гордости за свой народ, уважение к людям другой национальности; желание знать и соблюдать традиции предков, изучать народную культуру, изготавливать предметы народных ремесел своими руками.

Начиная работать по формированию нравственных представлений у детей. Педагог сам должен знать культуру и историю родного края, быть патриотом и гражданином своей Родины. В ДОУ используются следующие формы работы с педагогами: консультации, педсоветы, семинары-практикумы, викторины, конкурсы групп.

Задачи по формированию нравственных представлений у детей дошкольного возраста нельзя решать без тесного взаимодействия ДОУ с семьей. Возрождение семейных традиций. Повышение культурного уровня родителей происходит через разнообразные формы работы (семейные посиделки, ярмарки, творческие гостиные, создание мини-музеев, участие в праздниках и т. д.).

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ВМЕСТЕ С МАМОЙ ПУТЕШЕСТВУЕМ ПО ГОРОДУ»

Задача взрослых, родителей вызвать интерес и желание как можно больше знать о родном городе, приобщать детей к истории родного края, воспитывать любовь к малой родине, гордость за свою семью.

Вечерами можно рассматривать фотографии и буклеты об Армавире, заучивать стихотворения кубанских поэтов и даже нарисовать рисунок. Это не только сблизит Вас с ребенком, но и будет иметь большую познавательную ценность.

Далее можно поиграть в словесную игру «Улицы моего города», предварительно, конечно, выучив их названия с ребенком.

Следующей занимательной беседой может быть знакомство с символикой г. Армавира (герб, флаг) и Краснодарского края. Рассказать на каких зданиях города поднят флаг и почему, познакомить с административными учреждениями.

Когда ребенку будет понятно значение герба города, можно вместе придумать герб семьи. Ведь семья – это маленькое государство, со своими законами, интересами. А также придумать свой девиз и свои праздники.

Объясните ребенку, что после трудовой недели необходимо отдохнуть, получить заряд бодрости, познакомиться с чем-то новым. Где это можно сделать?

В нашем городе с ребенком можно посетить и детское кафе, и развлекательный центр. Днем можно прогуляться на стадион, рассказать о спортсменах и видах спорта и может быть записать ребенка в спортивную секцию, танцевальный или театральный кружок, художественную студию.

Историю нашего города нужно начинать изучать с краеведческого музея. Конечно. Много ребенку еще не будет понятно, но пусть он чуть-чуть прикоснется к нашей кубанской культуре. Здесь и знакомство с бытом казаков, с национальной одеждой. Утварью, оружием и ремеслом. Необходимо дать понять ребенку, что наши предки были трудолюбивые, отважные, защищали свои земли.

Большой интерес у ребенка вызывают поездки по краю. Но вот незадача – вы не смогли поехать к морю или в горы. Бедный ребенок вынужден глотать городскую пыль и скучать на детской площадке. Но ведь можно организовать досуг и в городских условиях, например. Устраивать небольшие познавательные «путешествия» по окрестностям.

Мы живем рядом с рекой, и ваша прогулка может стать «водной». Для этого нужно взять купальные принадлежности, бинокль и карту. Проследите по карте, куда течет река, что по ней перевозят, мимо каких городов и где заканчивает свой путь. С помощью бинокля можно рассматривать противоположный берег.

Следующая прогулка в «цветочный город», до места, где торгуют цветами. Пройдите по рядам, рассмотрите цветы, вспомните их названия. Спросите, какие больше нравятся и почему. По возможности купите ему цветок, пусть он несет его домой. Объясните малышу, как ухаживать за растениями.

Другое путешествие «городская сказка». Гуляя по улице, обращайтесь внимание ребенка на необычные, красивые, старинные дома, на их оформление. Расскажите, из чего построен тот или иной дом: из кирпича, бетона, дерева... предложите оглянуться вокруг и попробовать найти самый высокий дом или самый низкий. Пусть ребенок придумает, кто живет в этих домах – добрые, трудолюбивые люди или лентяи. Попробуйте научить его отличать современные постройки от старинных, видеть архитектурные особенности зданий построенных в разное время.

Вашему ребенку непременно понравится «транспортная» экскурсия: прокатитесь на разных видах транспорта, расскажите, чем они отличаются друг от друга. Покажите пешеходный переход, светофор, познакомьте с правилами дорожного движения.

Увлекательная прогулка – «магазинная». Проходя по улице, читайте ребенку вывески на магазинах. Старайтесь объяснить, что означает прочитанное вами слово, рассказывайте. Что продается в «Галантерее», «Оптике», «Гастрономе», «Букинисте». Можно, для подтверждения своих слов заглянуть с ребенком в магазин, посмотреть товары, увидеть отличие галантерейных товаров от гастрономических. Можно побаловать семью покупкой кондитерских изделий и за чашкой чая поделиться впечатлениями от прогулки.

Попутно рассказывайте ребенку о людях разных профессий. «Это водитель. Он ведет автобус». «Это продавец. Он продает товар». «Это дворник. Он подметает двор». Придя домой, можно поиграть в сюжетно-ролевую игру, вместе вспомните, какие атрибуты могут понадо-

биться вам для игры. Меняйтесь ролями: пусть ребенок попробует себя и в роли продавца и в роли покупателя.

Берите с собой фотоаппарат и фотографируйте все, что вызвало интерес ребенка. Потом сделайте фотоальбом «Мы гуляем» и будете разглядывать его по вечерам, показывать родным и друзьям.

Наша с вами задача растить гражданина своего города, патриота своей малой родины.

Примечания

1. Андреева Н. Ф. Планирование работы по патриотическому воспитанию в ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2005. № 1.
2. Маркова В. А., Данилина Л. М., Прасолова З. Г. Воспитание у дошкольников любви к малой Родине. Краснодар : Традиция, 2007.
3. Мирук М. В., Науменко Т. А. Введение в историю Кубани. Краснодар, 2005.
4. Ты, Кубань, ты наша Родина // Материалы из опыта работы районных методических служб, дошкольных образовательных учреждений, педагогов детских садов / сост.: Хлопова Т. В., Легких Н. П., Гусарова И. Н. Департамент образования и науки Краснодарского края. Краснодар, 2004.

Д.А. Свистельникова

ПОЭТИЗАЦИЯ ЖИВОТНОГО МИРА В ТВОРЧЕСТВЕ А.А. БЛОКА ДЛЯ ДЕТЕЙ

А.А. Блок известен нам, в первую очередь, как тончайший лирик. Его несравненные словесные картины насквозь пропитаны искренностью, нежным лирическим озарением, любовью к родной стране, накалом драматических ситуаций. Но мало кто знает о том, что у А. Блока есть произведения, которые вошли в круг детского чтения и были с удовольствием приняты юными читателями.

Александр Александрович вынес из своего детства много хорошего, чистого, светлого и радостного. Тому, что он неожиданно проявил себя как необычайно талантливый детский поэт, обладающий прекрасным даром понимать особый и загадочный мир ребёнка, способствовало его близкое окружение, высоко ценившее художественную литературу. Именно благодаря родным, привившим мальчику любовь к творчеству В.А. Жуковского, Ф.И. Тютчева, М.Ю. Лермонтова и других выдающихся писателей и поэтов, А. Блок с раннего детства стал сочинять стихи и делал это достаточно успешно [5, с. 70].

Многие исследователи: И.Н. Арзамасцева, М.И. Дикман, Ю.У. Каскина, С.А. Николаева – занимались анализом стихотворений Александра Блока, созданных для детского чтения. Так, И.Н. Арзамасцева и С.А. Николаева обращались к вопросам содержания произведений поэта, уделяя особое внимание умению автора передавать реалистически конкретные образы и детали, которые складываются в живую, узнаваемую картину и косвенно передают нюансы настроения. Исследователи отмечают, что подтекст стихотворений А. Блока, посвященных маленьким читателям, «образован лишь непосредственно наблюдаемой картиной, и только» [1, с. 203].

М.И. Дикман занималась изучением отроческих работ будущего поэта. Она акцентирует внимание на том, что большая часть стихотворений юного А. Блока посвящена описанию природных пейзажей. Поскольку жизнь мальчика протекала в непосредственном общении с ней, природа связана с первыми, наиболее глубокими переживаниями поэта, которые впоследствии, по мнению исследователя, нашли отражение в его произведениях для детей [4].

Ю.У. Каскина обращает наше внимание на то, что детская и отроческая поры А. Блока, полные любви к жизни и нескончаемого оптимизма, очень помогли ему в дальнейшей жизни. Впечатления детских лет легли в основу многих стихотворений поэта, которые интересны и понятны даже самым маленьким читателям. Данные произведения важны и тем, что автор «исподволь подготавливает новое поколение к восприятию прекрасного, вводит его в неизведанный поэтический мир» [5, с. 73].

Проанализировав исследования вышеуказанных авторов, мы пришли к выводу, что малоизученной остаётся тема животного мира в стихотворениях поэта, адресованных юным читателям. В своей работе мы рассматриваем специфику авторского осмысления образов животных, оригинальность манеры и творческого почерка А. Блока в произведениях, посвященных данной теме.

С раннего детства А.А. Блок проявлял особую страсть к животному миру. Глубокую нежность он питал к ежам, зайцам, любил даже самых маленьких существ – насекомых и червей, что осталась с ним на всю жизнь. Так, в пять лет будущий поэт сочинял стихи в таком роде:

Зая серый, зая милый,
Я тебя люблю.
Для тебя-то в огороде
Я капустку и коплю [5, с. 70].

«Заячья» тема, как отмечает Д. Магомедова, в поэтическом наследии Блока находит своё отражение и в произведениях, написанных для детей уже зрелым поэтом [6]. Одним из них является хорошо знакомое ребенку рубежа веков сочетание «страшилки» и назидательной поэзии:

Жил был зайчик,
– Молодой,
И питался он травой.
Раз пошел он погулять.
Да капустки поискать,
Да морковки пощипать,
Да водицы похлепать.
Вдруг увидел он волчину,
Настояща мужичину!
Съел волчина тут зайчишку,
Не балуйте, ребяташки! [2, с. 223].

Предпосылкой к написанию этих стихотворений стали природные и бытовые игровые впечатления. По свидетельству М.А. Бекетовой, в шахматовском лесу маленький Саша неоднократно видел различных животных, среди которых были и зайцы [2].

В четыре года А. Блок вместе с родственниками посетил Италию. По воспоминаниям М.А. Бекетовой, «...новых игрушек в Триесте не покупали, но зато во Флоренции был приобретён белый пушистый заяц с морковкой во рту, с которым Саша подолгу не расставался. Перед отъездом из Италии он беспокоился о том, что кондуктор отнимет у него игрушку, и поэтому говорил так: «Я скажу, что это мой «questo e mio bambino» (что это мой ребёнок)» [2, с. 216].

Судя по этим воспоминаниям и стихам, семантический ореол образа зайца – детство, нежность, отчасти – страх перед жизнью, может быть мужским началом («волчину, настояща мужичину»). Для Блока-ребёнка заяц – существо слабое и незащищённое, требующее особой ласки и заботы.

Д. Магомедова отмечает, что «следующее обращение к данной теме происходит спустя двадцать лет [6]. В 1906 году Александр Александрович пишет несколько произведений, посвящённых юным читателям, и публикует их в журнале «Тропинка», среди них – стихотворение «Зайчик», которое впоследствии будет входить во все сборники детских стихов А. Блока. «Зайчик» – это своего рода детская элегия, раскрывающая мотивы смены времён года (в первой публикации оно носило название «Осень»). Однако главное настроение – не уныние, как во взрослой элегии, а жалость и страх, как в детских стихах поэта. Зайчик голодный («всю капусту сняли, нечего украсть»), ему мокро и холодно («очень неприятно по воде ступать», «только б потеплее, только бы посуше»), ему «страшно в лапы волку серому попасть». Данное стихотворение полно ласки и искреннего сочувствия теплому, пушистому, беспомощному зайчику, что находит отклик и вызывает неизгладимые впечатления в душе юного читателя:

Маленькому зайчику
На сырой ложбинке
Прежде глазки тешили
Белые цветочки...
Осенью расплакались
Тонкие былинки,
Лапки наступают
На желтые листочки.
Хмурая, дождливая
Наступила осень,
Всю капусту сняли,
Нечего украсть.
Бедный зайчик прыгает

Возле мокрых сосен,
Страшно в лапы волку
Серому попасть...
Думаете о лете,
Прижимает уши,
На небо косится –
Неба не видать...
Только б потеплее,
Только бы посуше...
Очень неприятно
По воде ступать! [2, с. 227].

Особую любовь А. Блок питал к домашним животным: кошкам и собакам. Ещё одним ранним произведением мальчика, написанным в возрасте пяти лет, было стихотворение, посвященное котёнку, жившему в семье Бекетовых-Блоков:

Жил на свете котик милый.
Постоянно был унылый, -
Отчего – никто не знал,
Котя это не сказал. [5, с. 70].

Оно в очередной раз доказывает, что маленький Саша с трепетом и нежностью («котик милый», «котя») относился к животному миру, с легкостью умел улавливать настроение «братьев наших меньших» («постоянно был унылый») и переживать вместе с ними. Это особым образом повлияло на становление Александра Блока как талантливого поэта и нашло непосредственное отражение в его творчестве.

«Дворовые псы, по словам Каскиной Ю.У., были большими любимцами маленького Саши [5, с. 70]. Но особые чувства он испытывал к собаке по кличке Диана, с которой будущий поэт проводил много времени, гуляя по необъятным шахматовским полям и лесам. Собака была верным другом Саши и сопровождала его повсюду. Сохранилась даже детская фотография, на которой маленький Блок запечатлён вместе со своей любимицей.

В июне 1896 года появились стихи, написанные в особом старинном стиле, которые А. Блок посвятил Диане. Они являют собой пример юмористической направленности творчества поэта, которой он был увлечён в то время:

Посвящается Диане
Полон гнева и клубники
Я стоял меж гряд зеленых,
Меж цветами повилика,
Близ дорожки запыленной.
Розы пышные алели,
Аромат распространяли,
И пастушьей песни трели
То гремели, то смолкали.
Но ни к пастырю в долине
Я не мог свой слух склонить,
Ни к раскидистой рябине
Взор умильный обратить.
Сильным гневом распаленный,
Наконец я так устал,
Что с улыбкою надменной
На кровать свою упал!
И подобно черной туче
Грозной молнией дышал,
Но, смиряя гнев свой жгучий,
Я до вечера проспал.
...
Я проснулся: все клубника
Багровела меж листов,
И белела повилика,
Обвиваясь вокруг цветов.

И тотчас же грустью нежной
Переполнилась душа:
Ах! Зачем мой гнев безбрежный?
Как природа хороша! [2, с. 233].

Посвящается Диане
Сии стихи, мой друг бесценный,
К тебе из-под пера текут,
И я рукою дерзновенной
Вручаю Диане драгоценной
Бесхитростный, но честный труд. [2, с. 234].

По свидетельству М.А. Бекетовой [2], здесь воспроизводятся реальные черты шахматовского пейзажа. Впоследствии это умение с полной точностью передавать красоты природы будет отмечаться во всех лирических произведениях А. Блока.

Особого внимания заслуживает стихотворение «Ворона», написанное в 1913 году:

Вот ворона на крыше покатоЙ
Так с зимы и осталась лохматоЙ...
А уж в воздухе – вешние звоны,
Даже дух занялся у вороны...
Вдруг запрыгала в бок глупым скоком,
Вниз на землю глядит она боком:
Что белеет под нежною травкой?
Вот желтеют под серою лавкой
Прошлогодние мокрые стружки...
Это все у вороны – игрушки.
И уж так-то ворона довольна,
Что весна, и дышать ей привольно! [1, с. 203].

Здесь описывается поведение птицы, встречающей с чувством радости весну – время обновления, перерождения и перемен. Ворона обращает внимание на каждую деталь: на стружку, желтеющую под серой лавкой, на что-то белеющее под нежной травой. Снег сошел, и теперь птице отчетливо видны все потенциальные игрушки. С наступлением данного времени года ей даже стало привольнее дышаться. Александр Александрович предстаёт перед юными читателями как внимательный и чуткий наблюдатель, умеющий тонко подмечать поведение животных. Кроме того, поэт придумывает характер для своей героини, прекрасно описывает её переживания и настроение. Ворона здесь предстаёт лохматоЙ, – она нахохлилась, поскольку весна на дворе ранняя, и ей пока холодно. Птица еще не оправилась от трудной зимы, не успела привести себя в порядок, но уже полна тревоги и волнения, предчувствуя скорое наступление тепла.

Таким образом, невзирая на то, что корпус «детских» стихотворений занимает в творчестве А.А. Блока в целом небольшое место, произведения, входящие в него, представляются нам очень значительными. Все они отличаются спокойствием чувств и реализмом описаний. Их лирический герой, по словам поэта, – «дитя добра и света», живущее в «золотом», а не в «железном» веке [1, с. 201].

Особого внимания заслуживает пласт стихотворений А.А. Блока о животном мире. Данные произведения, несомненно, достойны быть востребованными и входить в круг детского чтения, поскольку в их основе лежит гуманистическое чувство, объединяющее зарисовки не только животного мира средней полосы России, но и потрясающие картины русского пейзажа, которые способны оказать огромное влияние на нравственное развитие каждого ребёнка.

Озябший зайчик, лохматая ворона, беззащитные котята, преданные собаки – все, кого поэт шуточно и беззлобно называл «твари», – вызывают добрые чувства у маленьких читателей своей незащищенностью, наивностью и детскостью. А.А. Блок считал, что успешность поэта заключается в его способности сохранять детский взгляд на мир, «чувствовать» ребёнка. Именно поэтому образы животных в стихотворениях А. Блока понятны и близки юным читателям.

Примечания

1. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература : учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2002. С. 201-203.

2. Бекетова М. А. Александр Блок и его мать // Бекетова М. А. Воспоминания об Александре Блоке / сост. В. П. Енишерлова, С. С. Лесневского ; вступ. ст. С. С. Лесневского ; послесл. А. В. Лаврова ; примеч. Н.А. Богомолова. М. : Правда, 1990. С. 205-344.

3. Блок А. А. Собрание сочинений в 8-ми тт. Т.7. М. : Л., 1963. 548 с.

4. Дикман М. И. Детский журнал Блока «Вестник» // Литературное наследство. Т. 92: Александр Блок: Новые материалы и исследования / ред. И. С. Зильберштейн, Л. М. Розенблюм. Кн. 1. М. : Наука, 1980. С. 203-221.

5. Каскина Ю. У. Детство Александра Блока и его стихи для детей // Начальная школа: Плюс-минус. № 9. 2001. С. 70-74.

6. Магомедова Д. Александр Блок. «Зайчик» и Заяц: Проблема адресата стихотворения для детей // Новое литературное обозрение. № 140. 2016. С. 137-142.

Д.С. Синькова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С НЕКОНСТРУКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Младший школьный возраст является одним из самых ответственных в жизни каждого ребенка. Именно тот факт, что ребенок становится учеником, накладывает совершенно новый отпечаток на весь его психологический облик и поведение.

Тревожным симптомом является рост числа детей с нарушением в поведении, проявляющемся в асоциальных, конфликтных и агрессивных поступках, деструктивных действиях, отсутствии интереса к учебе, аддиктивных тенденциях и т. д.

Актуальность исследования отражается в потребности проведения анализа содержания и структуры поведения детей младшего школьного возраста и их своевременной коррекции.

Поведение – это совокупность направленных действий субъекта, реализуемых им согласно закономерностям внутреннего развития и взаимодействия со средой [4].

«Под поведением, – писал отечественный психолог С.Л. Рубинштейн, – разумеют определенным образом организованную деятельность, осуществляющую связь организма окружающей средой. Обычно выделяют три основных, различных по своей психологической природе типа поведения: инстинктивное поведение, навыки и разумное поведение» [5].

Инстинктивное поведение основано на инстинктивных действиях и направлено на удовлетворение витальных (жизненно важных) потребностей. Например, плач голодного новорожденного. Привычное поведение, привычки, когда их «бессознательный» период переходит в период традиций и привычек, когда ребенок знает, как надо поступать, как надо себя вести, но поступает и ведет себя иначе, особенно когда его никто не видит. Наконец, разумное или произвольное поведение. Произвольное поведение ребенка – поведение осмысленное, инициативное и надситуативное. Поэтому формирование такого разумного поведения является сверхзадачей общей стратегии воспитания детей младшего школьного возраста. И это значит, что ребенок осознает себя источником поведения.

Ребенок будет развиваться, только воспитываясь и обучаясь. Искажение данной системы, то есть воспитания или обучения, недоучет свойств психики (нормальной и аномальной) ребенка часто приводит к нарушению поведения, трудностям в социальной адаптации, а это ещё больше усложняет взаимоотношение ребенка с окружающим миром.

Причины нарушения поведения разнообразны, однако, все их можно разделить на две группы:

- Нарушения, которые имеют первичную обусловленность, т. е. они будут определяться особенностями нейродинамических свойств ребенка, а именно: психомоторная заторможенность или расторможенность, нестабильность психических процессов. Эти и подобные нейродинамические расстройства обнаруживаются преимущественно в гиперактивном поведении, с легким переходом от повышенной активности к пассивности, и, наоборот, – от полного бездействия к неудержимой активности.

- Второй группой нарушения поведения будет являться следствие часто защитного, неадекватного реагирования ребенка на различные жизненные затруднения или на стиль (именно неудовлетворяющий стиль) взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. При этом поведе-

ние ребенка будет отличаться упрямством, агрессией, негативизмом или, наоборот, пассивностью. Часто дети не в силах справиться со своими переживаниями, наличие у них отрицательных эмоций и аффектов неизбежно ведет к срывам поведения – это будет являться поводом для возникновения конфликтов со взрослыми и сверстниками. Такое поведение будет характеризоваться как неконструктивное, отклоняющееся, неадаптивное [2].

Виды неконструктивного поведения детей младшего школьного возраста: импульсивное поведение; конформное поведение; протестное поведение; агрессивное поведение; демонстративное поведение.

В связи с этим было проведено исследование в МБОУ «СОШ № 10» ст. Нововладимировской, в классе 3 и 4, с целью выявления детей имеющих неконструктивное поведение, его коррекции и рекомендаций.

Для исследования были использованы такие методы как наблюдение и экспертная оценка.

При осуществлении наблюдения за учащимися на уроках из общего количества (27) были выявлены нарушения в поведенческих реакциях у троих младших школьников, при неоднократном наблюдении.

Поведение Маргариты Г. Имело такие характеристики: сторонится коллективных заданий, избегает главных ролей, не уверена в себе, не проявляет инициативы, говорит тихо и мало. Виталий П.: дерется со сверстниками, обзывает и задирает их, грубит взрослым, некоторые действия совершает на зло, ломает и портит учебные принадлежности. Саша Т.: постоянно отвлекается, неусидчив, выкрикивает и перебивает учителя или детей, ведя диалог, говорит быстро и много, часто меняется настроение.

Следующим методом исследования была экспертная оценка. В этом нам помогли два взрослых человека, учитель физкультуры и музыки. Они очень хорошо знают ребят и одного, и другого класса. Им была предложена специальная анкета «Признаки импульсивности» [3]. В данной анкете представлено 20 характеристик, каждый из учителей должен отметить те, или иные характеристики имеющиеся у детей, затем нужно суммировать все баллы и найти средний (всегда быстро находит ответ, когда его о чем-то спрашивают, у него часто меняется настроение, может нагрубить родителям, воспитателю, нередко отвлекается на занятиях). Средняя сумма баллов получилась от 7-14 – это свидетельствует о средней импульсивности. Так мы выявили, что у Саши Т. импульсивный тип поведения.

Далее учителям была предложена следующая анкета: «Критерии агрессивности у ребенка» из той же книги, как указано ранее. (Критерии, которые были выбраны учителями: иногда ему без всякой причины хочется выругаться; бывает, что он с удовольствием ломает игрушки, что-то разбивает, потрошит, легко ссорится, вступает в драку). Так мы определили, что Виталию П. свойственно низкое агрессивное поведение, так как средний балл составил от 1-6.

Затем была предложена анкета «Признаки неконструктивных форм поведения» М.Э. Вайнера [1]. Здесь были представлены характеристики различных типов поведения, мы предложили выбрать те, которые характерны для Маргариты Г. и выяснили, что у нее проявляется конформное поведение.

Основными направлениями коррекционной работы являются: работа с родителями, работа с учителями, работа с учащимися:

Одним из эффективных методов работы с детьми, испытывающими те или иные эмоциональные и поведенческие затруднения, является сказкотерапия. Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного, младшего школьного и других возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т. д. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Сегодня, когда игра эффективно применяется во многих сферах, даже взрослой жизни (в экономике, политике, социологии, лингвистике, психотерапии), перед родителями и педагогами стоит задача в полном объеме и с большей функциональностью корректно включить игровую деятельность в современное образовательное пространство семьи, школы и дошкольного образовательного учреждения. Доказано, что дети, имеющие богатый игровой опыт более подготовлены к творческой деятельности, к гибкому и вместе с тем, целенаправленному поведению, чем их сверстники с дефицитом игровой практики.

Примечания

1. Вайнер Игровые технологии коррекции поведения дошкольников Педагогическое общество России. М., 2004.
2. Журнал «Педагог». Игра как профилактика и коррекция неконструктивного поведения современного младшего школьника. [Электронный ресурс]. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=1767>
3. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для родителей : Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб. : Издательство «Речь», 2007.
4. Петровский А. В. Общая психология. Словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://insai.ru/slovar/1521?page=11>
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1986.

Д.С. Синявин

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД КРИЗИСА СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Современное время характеризуется как время быстрых изменений общественных формаций, время перемен. Ускоряющиеся процессы обмена информацией, урбанизация, феминизация, лавина психологических манипуляций и других характерных черт постиндустриального общества, не оставляют без изменений и самого человека. «Проблема кризиса среднего возраста в последние годы становится всё более выраженной и актуальной. Многие люди испытывают её на себе, зачастую даже не подозревая, откуда берётся это чрезмерное внутреннее напряжение, переходящее затем в соматические болезни и нарушения, психические отклонения» [3].

Психика сама по себе, намного более инертная субстанция, нежели те условия, в которые её неосознанно, под действием внешних сил, погружает большинство людей. Процессы, происходящие вокруг, можно охарактеризовать, как «управляемый кризис». Только управление происходит внешнее и скрытое от объекта управления. Уровень управления напрямую зависит от степени владения информацией. Чем больше человек знает и понимает истинное положение вещей, тем больше степень его самостоятельного управления. Поэтому ложная информация является тем инструментом, с помощью которого, происходит большинство деструктивных воздействий. «Средства массовой информации выступают здесь в качестве основных манипуляторов сознания, так как именно СМИ притупляют сознание масс через передачу стереотипной информации, подаваемую таким образом, чтобы сформировать в индивиде невозможность критического отношения к действительности» [2].

Модели поведения, навязываемые через средства массовой информации, ориентирование на ложные цели, внедрение неприемлемых идей, как обыденных; продвижение кумиров с деструктивным поведением, обесценивание истинных общечеловеческих ценностей и другие методы скрытого управления, приводят постепенно к деформации психического состояния человека. При этом возникает невидимая, но осязаемая внутренняя неудовлетворённость, несоответствие, разность преподносимых «эталонных стандартов современности» (уровень богатства, наличие вещей и аксессуаров, стиля общения и поведения, уровня успешности и т. д.). Несоответствие физических и психоэмоциональных возможностей человека и требований внешней среды, желаний и возможности их реализации, представлений и реальности порождает психологическое напряжение, как результат разности потенциалов. Подобно тому, как в физике при разности потенциалов возникает электрическое напряжение, так и в психике человека возникает психологическое напряжение. Если эта ситуация сохраняется длительное время, механизмы компенсации дисбаланса постепенно ослабевают. Дисбаланс усиливается, увеличивается психологическое напряжение и постепенно процесс приходит к кризисному состоянию, как к апогею развития декомпенсации. В кризисном состоянии психика переходит в «режим аварийного функционирования». Отключаются многие прикладные функции, нервная система сохраняет энергию, погружая внимание внутрь себя. Человек впадает в полутрансовое состояние, резко снижается уровень мотивации, функциональные возможности психики падают, негативные эмоциональные переживания становятся не выразительными, но более длительными по течению. Наиболее подверженными воздействию данного явления, являются люди среднего возрастного периода.

В психологии постепенно сформировался устойчивый термин, характеризующий комплекс изменений в человеческой психике, под действием внутренних и внешних неблагоприятных факторов – кризис среднего возраста. В начальных стадиях этот процесс может быть не проявлен ярко и не заметен, как для самого человека, так и для окружающих. Но постепенно, если ничего не меняется, процесс переходит в глубокую декомпенсацию, выход из которой найти зачастую, становится не просто. Происходит это, как правило, с кардинальными изменениями в жизни страдающего от кризиса человека. Это может быть потеря семьи, работы, переезд и начало жизни «с чистого листа», что само по себе, является не меньшей психологической нагрузкой, чем сам кризис. В любом случае, ранняя диагностика и профилактика, являются одним из первых алгоритмов помощи, который необходим человеку в кризисе среднего возраста. Однако можно отметить, что механизмы выявления и ранней диагностики кризисных психологических состояний изучены не достаточно, как и недостаточно разработаны программы профилактики кризиса среднего возраста. В связи с этим, в рамках диссертационного исследования, был разработан специальный тест-опросник, выявляющий наличие или отсутствие, а также глубину кризисного состояния психики у представителей среднего возрастного периода [5].

На основе ранней диагностики и выявления наличия кризиса среднего возраста, появляется необходимость в разработке специальных психологических программ профилактики и реабилитации лиц среднего возраста. Очевидно, что управление кризисными состояниями, связанными с переосмыслением смысложизненных ориентиров не может проходить только на уровне эмоциональной коррекции. Необходима глубокая работа на уровне мировоззрения человека. Данная область исследования проходит на стыке смежных научных дисциплин – философии и психологии. Только глубокое, системное воздействие, затрагивающее понимание и осознание человеком истинных ценностей, своего места и роли в жизни, удовлетворенность во всех важных сферах жизни, может дать ощутимый реабилитирующий эффект. При этом удовлетворённость должна быть автономной, независимой от внешних обстоятельств, исходить из «внутренних источников счастья». Только тогда состояние психики становится стабильным и защищённым, приобретая своеобразный иммунитет. К внутренним источникам счастья можно отнести такие проявления, как: творчество, безвозмездная забота и помощь другим, благодарение, уважение, увлечённость (мотивация), созерцание красоты и гармонии, служение, практически полезное созидание, спорт и мышечная радость, мечтательность, познание, вера. Возможно открытие и других источников, не зависящих от внешних обстоятельств, но определяемых внутренним настроением и убеждённостью самого человека.

Психологическая помощь в период кризиса среднего возраста должна базироваться на воздействии на глубинные философско-мировоззренческие и психологические смысложизненные базовые принципы. Для того, чтобы воздействовать на них целесообразно применять традиционные, проверенные временем и практикой методы. К ним можно причислить: психологическую терапевтическую беседу, метафорические истории и сюжеты, открывающие по-новому понимание «старых» истин, практическая инициация таких «внутренних источников счастья», как спорт и физическая радость, практически полезное созидание (сделать что-то полезное руками). Также целесообразно применение методов аутотренинга, с использованием природных факторов гармонизации психики. Применение психологических ролевых игр, помогающих в преодолении мотивационных барьеров и комплексов, также будет способствовать реабилитации. Необходимо помнить о том, что все вышеперечисленные методы и дополнения к ним должны применяться комплексно, системно, последовательно, на основании и с использованием традиционных педагогических принципов. Только тогда можно говорить о действующей методике. Для этого необходимо разрабатывать специализированные комплексные программы психологической поддержки лиц среднего возраста в период психологического кризиса. «Анализ существующих программ профилактики дезадаптивных форм поведения показал, что основная масса профилактических программ узко специализированы по формам нарушений. Но, несмотря на различие исходных теоретических представлений и концептуального оформления, все подходы имплицитно содержат в себе цель – трансформацию личности» [1, с. 11]. Программа может быть, как универсальной, затрагивающей базовые принципы становления личности, так и специализированной, нацеленной на какие-то конкретные причины возникновения кризиса среднего возраста. Например, акцент может быть сделан на усиление мотивации и интереса к жизни, повышение значимости самого человека и его деятельности, нахождение новых смысложизненных ориентиров, преодоление деструктивных убеждений и шаблонов поведения. Стоит отметить, что прохождение подобных программ совместно супругами будет только способствовать увеличению их эффектив-

ности. «Именно в семье человек получает наиболее полное признание своей личности. Она закладывает основы экономического и психологического благополучия и более или менее успешно «подпитывает» его на протяжении всей жизни. Семья даёт поддержку и генерирует реальные стимулы всё большего и большего расширения своей успешности во многообразном и динамичном социальном контексте» [4, с. 3].

Благодаря комплексному подходу и практическому применению становится возможным закрепление новых убеждений, моделей поведения, ориентации на конструктивное и позитивное созидательное поведение с мощной мотивационной составляющей. Человек, получивший такое воздействие становится сам по себе не только здоровой и полноценной личностью, приносящей полезные творческие результаты, но и способным «зажечь» других, стать для них живым примером воплощения сильного человека, не зависящего от внешних обстоятельств, с позитивным мышлением и высоким уровнем мотивации.

Примечания

1. Пеунова С. М. Программа неспецифической профилактики социально-стрессовых расстройств : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. СПб., 2006. 21 с.

2. Попова В. О., Балезина Е. А. Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2015. Вып. 2 (22). С. 88-94.

3. Синявин Д. С. Значение и роль семьи в преодолении кризиса среднего возраста // Научный журнал Семья и личность: проблемы взаимодействия. 2017. № 7. С. 101.

4. Ткаченко И. В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология : автореф. дис. ... д-ра психол. наук ; Институт образовательных технологий Российской академии образования. Сочи, 2009. 53 с.

5. [Электронный ресурс]. URL: http://www.snova-zdorov.ru/index/nauchnoe_issledovanie/0-51 (дата обращения: 09.04.2018).

Л.А. Слепых

КОЛЛЕКТИВНОЕ ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На сегодняшний день уже никого не приходится убеждать в важности и необходимости использования метода проектов в образовании и воспитании дошкольников. Проектная деятельность обучающихся – это совместная учебно-познавательная или игровая деятельность, которая имеет общую цель и направлена на достижение общего результата. Такой вид деятельности оказывает влияние на исследовательские умения детей, умения социального взаимодействия, оценочные, информационные, презентационные. Проектная деятельность развивает рефлексивные и менеджерские умения, развитие которых очень важно в современной жизни.

Наиболее успешными формами работы с детьми становятся те, которые построены на принципе общения и игры. Одним из средств активизации творческого потенциала ребенка является ЛЕГО-конструирование – одно из самых современных направлений развития детей. ЛЕГО-конструирование значимо в свете внедрения ФГОС ДО, так как оно является великолепным средством для интеллектуального развития дошкольников, обеспечивающим интеграцию образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие» и «Социально-коммуникативное развитие».

По итогам проведения данного конкурса коллективных проектов можно сказать, что ЛЕГО-конструирование развивает у детей: познавательную активность, способствует воспитанию социально-активной личности; формирует навыки общения и сотворчества; объединяет игру с исследовательской и экспериментальной деятельностью; предоставляет ребенку возможность экспериментировать и создать свой собственный мир; использование конструктора ЛЕГО влияет на развитие мелкой моторики; влияет на формирование пространственного воображения, развитие внимания, памяти, логического мышления, творческих способностей, на формирование элементарных математических представлений; способствует развитию у детей сенсорных представлений, поскольку используются детали разной формы, окрашенные в основные цвета; ЛЕГО

имеет большой воспитывающий потенциал: помогает вырабатывать определенные качества личности – усидчивость, терпение, взаимоуважение, аккуратность; дети учатся правильно и быстро ориентироваться в пространстве, создавать объемные фигуры; при создании постройки из ЛЕГО дети не только учатся строить, но и выбирают верную последовательность действий, приемы соединений, сочетание форм и цветов и пропорций; получают математические знания о счете, форме, пропорции, симметрии; расширяют свои представления об окружающем мире – об архитектуре, транспорте, ландшафте.

Ребенок от природы конструктор, изобретатель и исследователь. Эти естественные качества особенно быстро реализуются и совершенствуются в конструировании, ведь ребенок имеет неограниченную возможность придумывать и создавать свои постройки, конструкции, проявляя при этом любознательность, сообразительность, смекалку и творчество. Конструкторы ЛЕГО – это занимательный материал, который развивает детскую фантазию, воображение. Организованная деятельность по конструированию носит творческий характер и в первую очередь направлена на развитие индивидуальности ребенка, его творческого потенциала, при этом основывается на принципах сотрудничества и сотворчества детей с педагогом и друг с другом.

Дети рожают новые идеи, воплощая в реальность то, что могло бы быть на самом деле. И помогают им в этом разнообразные наборы ЛЕГО, которые создают питательную почву для игры, учёбы, творчества, фантазии.

Для занятий с детьми младшего возраста используются наборы LEGODUPLO, а со среднего возраста уже используется более мелкое ЛЕГО (CLASSIK и т. д.).

На занятиях дети знакомятся с тремя видами конструирования:

1. Конструирование по образцу – готовая модель.
2. Конструирование по условиям – образца нет, задаются условия, которым должна соответствовать постройка (дом для кошки должен быть большим, а для мышки маленьким).
3. Конструирование по замыслу – создание образа постройки и воплощение ее в материале, который имеется в распоряжении ребенка.

В работе с детьми по ЛЕГО-конструированию также используется создание с детьми различных проектов.

Целью проектов является стимулирование интереса и любознательности, развитие способности к решению проблемных ситуаций – умению исследовать проблему, анализировать имеющиеся ресурсы, выдвигать идеи, планировать решения и реализовывать их, расширять активный словарь.

Учить детей строить из лего-конструктора, выбирая верную последовательность действий, приемы соединения, сочетание форм и цветов.

Для подробного рассмотрения, что же можно построить с помощью ЛЕГО-конструирования, был создан коллективный проект на тему: «Мой любимый детский сад».

В ходе проекта были поставлены следующие цели:

- выявить уровень знаний и умений по теме проекта;
- углублять и расширять знания учащихся по теме: «Мой любимый детский сад»;
- погрузить детей в поисково-творческую работу;
- развивать умения работать самостоятельно и совместно с родителями;
- формировать речевые умения, обогатить речь дошкольников, развивать их творческие способности;
- воспитывать уважение к окружающим, личную ответственность за выполнение работы.

Задачами проекта были выдвинуты следующие:

- организация и проведение работ для решения проблемы проекта;
 - сбор информационного материала по проведенным занятиям и оформление его;
 - организация и проведение презентации работ учащихся по окончании работы над проектом.
- Этапы проекта были разработаны совместно со всеми участниками, следуя пожеланиям и детей и взрослых. За время работы над проектом были проведены следующие мероприятия:

- экскурсия по детскому саду;
- беседа: «Кто работает в детском саду?» с использованием загадок, пословиц и поговорок;
- разучивание песен «Хорошо у нас в саду» (авт. А. Пришельца), «Детский сад» (авт. Е. Асеева);
- просмотр видеофильма из серии: «Детский сад»;
- рисование на тему: «Что мне нравится в детском саду»;
- изготовления чертежа (схемы) построек на данную тему;

- постройка объектов на поставленную тему.

Завершающим этапом выполнения проекта явилась презентация, которая была проведена детьми в различной форме: выступление с рассказом о своем проекте, выставка творческих работ по итогам проекта, оформление и представление папки с материалами проекта. Дети с интересом делились своими впечатлениями, поздравляли победителей конкурсов, приготовили фотографии, отражающие этапы работы. Помимо личных призов и похвальных грамот, родителями был подготовлен общий приз данному коллективу выполняющую данную постройку за успешное завершение проекта, который был вручен по завершению конкурса.

Таким образом, можно сказать, что использование ЛЕГО-конструкторов в проектной деятельности повышает мотивацию ребенка к обучению, т.к. при этом требуются знания из всех образовательных областей. Разнообразие конструкторов ЛЕГО позволяет заниматься с детьми разного возраста и по разным направлениям.

Примечания

1. Комарова Л. Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). М. : Линка-Пресс, 2001.

2. Кудрявцева А. И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. Пермь : Меркурий, 2011. С. 80-84.

3. Мельникова О. В. Лего-конструирование. Волгоград : Учитель, 2012. 51 с.

4. Фешина Е.В. Лего-конструирование в детском саду. М. : ТЦ Сфера, 2012.

Л.А. Слепых

ТЕХНОЛОГИИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Воспитание и обучение ребенка в зависимости от его пола является самой большой проблемой. И актуальной задачей педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста. Происходящие в современном обществе, изменения, привели к разрушению поведения традиционных стереотипов мужского и женского. Демократизация отношений полов повлекла смешение половых ролей, феминизацию мужчин и оужествление женщин. В современном мире это уже не считается из ряда вон выходящим курение и сквернословие представительниц прекрасного пола, многие из них стали занимать лидирующие положения среди мужчин, стираются границы между «мужскими» и «женскими» профессиями. Мужчины, в свою очередь, утрачивают способность играть правильную роль в браке, из «добытчиков» они постепенно превращаются в «потребителей», а все обязанности по воспитанию детей они перекладывают на женские плечи [1].

На фоне таких изменений меняются и внутренние психологические позиции детей, их сознание: девочки становятся более агрессивными и грубыми, мальчики наоборот перенимают женский тип поведения, пряча за этим страх перед окружающей действительностью. Наблюдая за детьми в ДОО, мы замечаем, что многие девочки лишены скромности, нежности, терпения, не умеют мирно разрешать конфликтные ситуации. Мальчики же, наоборот, не умеют постоять за себя, слабы физически, лишены выносливости и эмоциональной устойчивости, у них отсутствует культура поведения по отношению к девочкам [4].

Можно сказать, что если в дошкольные годы не заложить и не вложить в девочек такие важные черты характера, как мягкость, нежность, аккуратность, стремление к красоте, не развивать предпосылки женственности, а мальчикам – смелость, твердость, выносливость, решительность, рыцарское отношение к представительницам противоположного пола, и мужественности, то все это может привести к тому, что когда они станут взрослыми мужчинами и женщинами, они будут плохо справляться со своими семейными, общественными и социальными ролями, что повлечет за собой глобальные проблемы для общества и их самих в целом [5].

Вследствие осуществления реализации гендерной технологии как эффективной образовательной технологии развития и позитивной социализации воспитанников ДОО в условиях ФГОС ДО [3].

Можно сказать, что в воспитание старших дошкольников с помощью гендерных технологий выделяют ряд принципов таких, как: принцип индивидуализации ДО, принцип приобщения

детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества, государства предполагает включения гендерного компонента в развитии ребёнка. И всё же гендер, что же это такое, а это социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий себя психологические, социальные и культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками).

В мире прогресса и современности требуется индивидуальный подход к формированию личности. Такие требования не могут быть выполнены без учёта специфики гендерной принадлежности, а социализация не может осуществиться без формирования гендерной идентичности.

Новая отрасль педагогики считается воспитание дошкольников, также она является важных составляющих модернизации содержания образования, которая в свою очередь представляет собой одну из направлений воспитания, и нацелена на социализацию личности. Существует ряд проблем, в мире современности, которые негативно влияют на развитие самосознания детей особенно в плане гендерного воспитания.

Во-первых, изменения, которые происходят, в современном мире в обществе в первую очередь привели к тому, что традиции и стереотипы поведения мужчин и женщин сильно изменились и приводят к разрушению нашего общества.

Во-вторых, в детских садах дети воспитываются в одной возрастной группе, живут по единому режиму.

В-третьих, родителям не хватает знаний, которые им будут необходимы в дальнейшем в применении подхода к воспитанию ребёнка с учетом его гендерных различий. Но как показывает статистика не все семьи являются полноценными и имеют статус «полной семьи». Исходя из этого, можно сказать, что дети не имеют возможности видеть взаимоотношения родителей, их общения друг с другом, видеть распределение между ними бытовых обязанностей и социальных ролей, это очень сильно влияет на формирование у детей неправильного гендерного самосознания и на распределение социальных ролей.

В-четвёртых, проведенные исследования позволяют выделить противоречие, суть которого состоит в важности дифференцированного подхода к воспитанию мальчиков и девочек, стремлении оказать содействия детям в процессе гендерной социализации и отсутствием в педагогической практике гендерных технологий.

В основе педагогического процесса особенностей дошкольников лежат личностно-ориентированные технологии это при учёте гендерных особенностей, которое основаны на адекватных возрастных формах организации и в видах детской деятельности [2].

Исследователи гендерной технологии считают, что это личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребёнком с учётом гендерного подхода. Таким образом, гендерным технологиям соответствуют все виды детской деятельности и, прежде всего, игра [5].

Нами было принято следующее решение разработать стратегию создания и внедрения педагогической технологии дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков в ДОО и семье, способную обеспечить гендерный подход в образовательной деятельности в своей работе мы опирались на педагогическую технологию гендерного подхода.

Особое внимание мы узнали также организации гендеронаправленной предметно-развивающей среды. На которой хотелось бы остановиться подробнее.

Среда является одним из основных средств социального развития личности ребёнка, основой для деятельности с учётом гендерных особенностей.

Формирование гендерной идентичности мальчиков и девочек возможно лишь в совместной среде. Одним из важнейших условий формирования гендерной идентичности является создание полифункциональной предметно-развивающей среды, окружающей мальчиков и девочек (выделение игровых зон для мальчиков и для девочек).

Принципы организации гендеронаправленной развивающей среды:

- достаточность и полнота материала для игр, в процессе которой девочки воспроизводят модель социального поведения женщины-матери;

- наличие атрибутики и маркеров игрового пространства для игр, в которых для мальчиков представляется возможность проиграть мужскую модель поведения;

- наличие оборудования для взаимодействия мальчиков и девочек.

Образовательная среда создана с учётом возрастных возможностей детей, зарождающихся гендерных склонностей. В оформлении помещения группы, используя, простейшие маркеры гендерных различий: дифференцируем на шкафчиках для одежды метки: мальчик – девочка; стульчики двух цветов; разное постельное бельё; полотенце для вытирания рук двух разных цветов; на две-

рых туалетной комнаты имеются картинки, которые позволяют определить, кому в данный момент можно войти: мальчикам, или девочкам. Содержание игровых и развивающих центров обеспечивает удовлетворение интересов и свободу выбора деятельности для мальчиков и девочек [2].

Так же можно использовать такие виды и формы образовательной деятельности с детьми в специальной создании гендерной среде:

- проведение образовательной деятельности отдельно с мальчиками, отдельно с девочками;
- оформление выставок детской художественной литературы в книжном уголке, ориентированной на девочек и мальчиков;

- проведение «Секретные совещания» с мальчиками и отдельно с девочками (например, по таким вопросам как: «Нравится ли тебе быть девочкой (мальчиком?»); «Как я помогаю маме (папе?»); «Прежде чем что-то делать, подумай: кто ты – мальчик или девочка?»); «Как поступать по отношению к девочкам, мальчикам?»);

- изготовление дидактических игр для мальчиков и девочек;

- подбор музыкальных номеров для праздников, досугов с учетом гендерных особенностей.

Гендерные технологии способствуют созданию гендерных образов, гендерных стереотипов и через показ, повторение, контроль добиваются их усвоения в процессе социализации личности. Собственно гендерные стереотипы – это культурно и социально обусловленный набор представлений (убеждений, мнений, суждений) о качествах, признаках, нормах поведения, которые свойственны «настоящим» мужчинам и женщинам.

Необходимо отметить, что социализация продолжается в течение всей жизни и на разных этапах социализации разные гендерные технологии оказывают влияние на становление гендерного подхода. Исследования психологов показывают, что гендерные технологии формируются у детей к возрасту 5-7 лет. На этапе первичной социализации главную роль играют: семья, группы сверстников, соответствующие средства массовой информации, дошкольные детские учреждения. Первой и основной средой, в которой ребенок получает информацию о своем и противоположном поле, а также и взаимоотношениях полов является семья. Формирование личности ребенка определяют тип, состав, структура семьи, порядок рождения детей, профессиональные роли родителей, характер супружеских и детско-родительских взаимоотношений. Но наибольшее влияние на формирование гендерных стереотипов оказывается система и особенности воспитания в семье. Важнейшими гендерными технологиями в семье являются личностные и гендерные характеристики родителей, в том числе их ролевые модели, пол родившегося ребенка, представления родителей о том, каким должен быть ребенок данного пола.

Гендерные технологии могут оказывать огромное влияние на формирование гендерного воспитания мальчиков и девочек, особенно у подрастающего поколения и являются весьма значимым и перспективным объектом гендерных исследований.

Подводя вывод можно сказать, что задачей воспитателей в современном мире является самым важным этапом в жизни человека, и, конечно же, детей, так как формирование гендерной компетентности это важная составляющая в жизненной компетентности детей дошкольников. Разработка и внедрение в жизнь гендерно-образовательной технологии способствует расширению гендерных компетенций всех участников социокультурного взаимодействия, и детей, и родителей, и, конечно же, воспитателей. Это самый важный элемент в жизни и самих детей (мальчиков и девочек), но и, в конечном счете, и их родителей. Если мы в самом начале вложим в них эти качества, которые соответствуют их социальному статусу, то в будущем получим настоящих мужчин и женщин, о которых мы все думаем и мечтаем.

Примечания

1. Веракса Н. Е. Понимаете ли вы своего ребенка. Книга для родителей. М. : Дрофа, 2006. 96 с.
2. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. «Формирование гендерной идентичности» : методическое пособие. М. : Творческий центр «СФЕРА», 2012.
3. Волосовец Т. В. «Сборник федеральных нормативных документов для руководителей дошкольной образовательной организации». ФГОС, 2014.
4. Климина Л. В. Если вы растите сына. Советы специалистов родителям. СПб. : Детство-Пресс, 2012.
5. Климина Л. В. Если вы растите дочь. Советы специалистов родителям. СПб. : Детство-Пресс, 2012.

Л.А. Слепых

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Психолого-педагогическое сопровождение детей в дошкольных образовательных организациях составляют важнейшую задачу современного образования [3]. Динамичность жизни и эмоциональные нагрузки на человека, разнообразие проблем, требующих их решения, предполагают формирование творческих людей, активных, социально-ответственных, с развитым интеллектом [1].

В связи с этим встает проблема перед педагогом в нахождении и подборе новых эффективных средств, технологий и методов, которые помогут не только выявить способных детей, но и поддержать их творческий потенциал, развить их творческие способности. Одним из таких средств является LEGO-конструирование.

Данный вид конструирования побуждает детей принимать и активно ставить познавательные задачи, выдвигать предположения о причинах и результатах деятельности, использовать разные способы проверки (эксперимент, рассуждения), самостоятельно делать маленькие открытия [2].

Использование конструкторов LEGO при организации образовательного процесса, дает возможность приобщать детей к творчеству, что способствует формированию мышления, а также дает возможность проявлять детям инициативу и самостоятельность, что является приоритетным в свете ФГОС ДО и полностью соответствует задачам развивающего обучения. Способствует развитию внимания, памяти, мышления, воображения, коммуникативных навыков, умение общаться со сверстниками, обогащению словарного запаса, формированию связной речи [6].

Основные принципы использования LEGO-технологий:

- доступность и наглядность;
- последовательность и систематичность обучения и воспитания;
- учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Исследования Л.А. Парамоновой показывают, что конструирование предметов из LEGO-деталей является средством интеллектуального развития дошкольников, интегрирующим различные виды деятельности [5].

Конструирование на этапе дошкольного возраста связано с игрой ведущим видом деятельности дошкольников. В раннем возрасте конструирование у детей неразрывно связано с игрой, затем игра становится побудителем к конструированию, конструирование приобретает самостоятельное значение для ребенка. В старшем дошкольном возрасте конструирование становится стимулом для развития сюжета игры, а иногда само носит сюжетный характер.

Необходимость использования LEGO-конструирования в развитии детей дошкольного возраста обоснована в трудах многих ученых. То, что дети обучаются «играючи», доказали отечественные психологи и педагоги Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец и др. Ими доказано, что творческие возможности детей проявляются уже в дошкольном возрасте и развитие их происходит при овладении общественно выработанными средствами деятельности в процессе специально организованного обучения. LEGO-конструирование может быть рассмотрено и как вид творческой деятельности, ибо, по определению, творчество есть процесс, в результате которого создается нечто новое [4].

На занятиях дети могут работать как индивидуально, так и небольшими группами, или в командах – это зависит от количества конструктора и задания. По завершению работы над заданием можно устроить выставку моделей.

LEGO-конструирование – это вид, моделирующий творческо-продуктивную деятельность. С его помощью трудные учебные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, так как каждый ребенок и педагог могут с ней справиться.

Примечания

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155.

2. Бедфорд А. «Большая книга LEGO» – Манн, Иванов и Фербер, 2014.

3. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в ОУ : учебное пособие. Екатеринбург : Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», (гриф УрГПУ, реш. Ученого Совета 398 т.г.).

4. Комарова Л. Г. Строим из Лего. М. : Мозаика-Синтез, 2006.
5. Парамонова Л. А. Теория и методика детского конструирования в детском саду : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.
6. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду. М. : Творческий центр «Сфера», 2012.

А.А. Смирнова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

В современном российском обществе все больше внимания уделяется семье. Изменились приоритеты. Отныне признается воспитание и развитие индивидуальности, личности, а не только воспитание члена общества. Многими педагогами и психологами подчеркивается значительная роль семьи в воспитании детей. Именно там закладываются основы личности.

В данной работе рассматриваются предпосылки для формирования новой системы взаимоотношений и взаимодействий родителей, педагогов, детей, педагога-психолога в рамках новой модели психолого-педагогической поддержки.

В настоящее время у взрослых – педагогов и воспитателей – возрос интерес к проблеме улучшения своих взаимоотношений с детьми, что подтверждает готовность взрослых серьезно трудиться в процессе воспитания детей ради их психологического благополучия. При этом специалисты «помогающих профессий» – практические психологи – стали незаменимыми участниками этого процесса [1, с. 28].

В практике воспитания часто приходится сталкиваться с «вечными» вопросами: как построить нормальные отношения с ребенком? как заставить ребенка слушаться? можно ли поправить отношения, если они совсем зашли в тупик? наконец, может ли психология помочь родителям, учителям, воспитателям в их решении? [2, с. 46].

Ответ на последний вопрос нашёл своё отражение и полностью раскрывается в ряде замечательных открытий психологии последних десятилетий. Одно из них – о значении стиля общения с ребенком для развития его личности. Мировая практика психологической помощи детям показала, что даже очень трудные проблемы воспитания вполне разрешимы, если с ребенком удастся установить благоприятный стиль общения.

Основные черты этого стиля были определены в результате огромной работы психологов-гуманистов. Одним из основателей гуманистической психологии является известный американский психолог Карл Роджерс, который назвал данный стиль «лично-центрированным», то есть ставящим в центр внимания того человека, с которым ты сейчас общаешься.

Гуманистический подход к маленькому человеку, ребенку, составил идейную основу нового документа в истории российской культуры для системы дошкольного образования - Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Он противостоит авторитарному стилю воспитания детей. Концептуальная основа нового подхода – гуманизм в воспитании – базируется, прежде всего, на понимании ребенка, его нужд и потребностей, на знании закономерностей его роста и развития его личности.

Важным стоит признать тот факт, что детство – это самоценный этап жизни человека. В этот период формируется личность, закладываются предпосылки ее духовно-творческой самореализации. Признание государством ценности детства как периода отражения всей последующей жизни ребенка, поддержка детства во всех его жизненных ситуациях независимо от места проживания, состава семьи, физического и психического здоровья, индивидуальных особенностей, по сути, есть долгосрочные инвестиции в самый надежный человеческий ресурс, от которого напрямую зависит потенциал и маленького родного города, и государства в целом.

Заключительным этапом дошкольного детства является поступление ребёнка в школу. Это начало нового этапа в жизни ребёнка, вхождение его в мир новых знаний, новых прав и обязанностей, сложных и разнообразных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками [3, с. 5].

В ходе консультаций и просветительских бесед оказалось, что большинство родителей осознают риски, которые могут возникнуть в перспективе развития ребенка, особенно при поступлении в школу. Необходимо заметить, что новая организация жизнедеятельности ребенка, принятие нового социального статуса, необходимость установления им новых социальных контактов часто вызывает у самих родителей сильные эмоциональные переживания.

По признанию многих родителей, в детстве они сами были участниками конфликтов с собственными родителями и такой же авторитарный стиль родительского взаимодействия непроизвольно перенесли на взаимоотношения в свою семью, поэтому и воспитывают своих детей так, как их самих воспитывали в детстве.

Из всего сказанного следует сделать вывод: родителей надо не только просвещать и наставлять, но и обучать способам правильного общения и взаимодействия с детьми.

К еще одной из важнейших задач педагога можно отнести согласование взаимодействий родителей и педагогов, неотъемлемой частью которого является взаимное доверие [4, с. 11].

Необходимость осмысления нового понятия «поддержка» разнообразия детства, а также разработки интегрированных программ по улучшению взаимодействия и общения между детьми и взрослыми заставила проанализировать большое количество литературы по психологии. Среди существующих отечественных работ, посвященных проблемам воспитания детей на дошкольном уровне, не нашлось единого цельного курса, направленного на решение ранее поставленных задач.

В процессе исследования нами был проведен опрос студентов 3 курса факультета дошкольного и начального образования по изучаемой теме, мы установили, что все студенты считают, что психолого-педагогическая поддержка является неотъемлемой частью деятельности педагога ДОУ. По мнению студентов, это связано с увеличением числа детей с ограниченными возможностями здоровья, ростом количества родителей и детей, которым данный вид помощи необходим. Описывая качества педагога, являющиеся ключевыми для осуществления психолого-педагогической поддержки детей и родителей, студенты отметили: гуманность, ответственность, доброжелательность, отзывчивость, компетентность, доброту, толерантность, профессионализм, тактичность, умение понять и почувствовать состояние другого человека.

В завершении хочется выделить, что обеспечение эмоционального благополучия ребенка за счет уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональному состоянию, поддержки его чувства собственного достоинства со стороны педагога предполагает освоение новых форм и методов организации воспитательно-образовательного процесса. Это создает предпосылки для формирования новой системы взаимоотношений и предопределяет необходимость взаимодействия родителей, педагогов, детей, педагога-психолога в рамках новой модели психолого-педагогического сопровождения.

Примечания

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М. : Класс, 1999. 208 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. Как? М. : АСТ, 2008. 238 с.
3. Дубровина И. В. Готовность к школе: развивающие программы. Екатеринбург : Деловая книга, 1998. 96 с.
4. Савельева Н. Настольная книга педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения. Ростов н/Д. : Феникс, 2005. 567 с.

Е.Ф. Смольякова

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» ПУТЁМ ЕГО ИНТЕГРАЦИИ В ДРУГИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Современное образование претерпевает процесс модернизации, направленный, в первую очередь, на соответствие результатов обучения запросам государства и общества. Таким образом, главным направлением работы школы становится развитие личности обучающегося, его познавательного интереса и творческих способностей. Для того чтобы успешно адаптироваться к условиям и требованиям социума, личности необходимо осознавать себя частью окружающего мира, целостно воспринимать его и жить в гармонии с ним.

Проблеме формирования познавательного интереса в педагогической науке уделяется большое внимание, многие выдающиеся педагоги и психологи считают именно познавательный интерес двигателем образовательного процесса.

Под познавательным интересом традиционно принято понимать «такое интегративное (эмоциональное, интеллектуальное и деятельностное) психическое образование, которое выражает субъективную позицию личности ученика к процессу обучения» [1, с. 86].

По мнению Г.И. Щукиной, «областью познавательного интереса является познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов, а также универсальными способами действий, то есть умениями и навыками, необходимыми для успешного обучения» [6, с. 96].

Основная задача учителя заключается в выборе наиболее продуктивных методов и форм организации образовательного процесса, направленных на формирование и развитие познавательного интереса обучающихся. Одной из наиболее перспективных форм организации процесса обучения является межпредметная интеграция.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному стандарту Начального Общего Образования (ФГОС НОО), в содержании программы начальной школы должны присутствовать межпредметные связи. Такой подход направлен на интеграцию предметов во избежание предметной разобщенности и перегрузки учащихся, а также формирования у них целостного восприятия окружающего мира. Это явление отражается в базисном учебном плане школы, где также предусматривается интеграция предметов в блоки определенных образовательных областей.

Неудивительно, что интегрированное обучение внедряется законодательно в образовательный процесс на первом его этапе – в начальной школе. Это обусловлено тем, что именно в начальном звене у ребенка начинают формироваться основы учебной деятельности, расширяется сфера его взаимодействия с окружающим миром, продолжают развиваться основные психические процессы, такие как память, мышление, речь и воображение, чему и способствует интегрированный подход.

Интеграция является не чем иным, как синтезом знаний, повышающим эффективность их освоения. Целью интегрированного подхода в обучении является формирование целостного представления об окружающем мире, природе и обществе. Методической основой выступает установление внутриспредметных и межпредметных связей в различных областях знаний, понимание закономерностей процессов окружающей действительности [4]. Интегрированное обучение может осуществляться на нескольких уровнях. Первый уровень – внутриспредметный, который предполагает синтез знаний из различных областей в рамках одного предмета. Примером такой интеграции может послужить «Окружающий мир». В данной дисциплине тесно взаимосвязаны знания из таких научных областей, как астрономия, биология, география, история, обществознание, физика и т.д. Материалы из этих научных областей адаптированы к восприятию и усвоению младших школьников, даются дозированно и разделены на блоки-разделы. Для того чтобы у обучающихся не возникло трудностей в усвоении информации, в каждом разделе преобладает одна область научного знания и все темы раздела располагаются последовательно с постепенным усложнением материала. Второй уровень интеграции – межпредметный. На данном уровне синтезированные соединения сложнее. Межпредметная интеграция реализуется в использовании фактов, закономерностей и понятий одной дисциплины при изучении другой. Осуществляемая систематизация приводит к качественно новому результату обучения: развивается логическое мышление, целостное восприятие; и что не менее важно, стимулирует выработку познавательного интереса обучающихся. Дети понимают, что все знания взаимосвязаны, те понятия, которые они изучают в рамках одного предмета, также актуальны и при изучении другого. Это способствует лучшему усвоению знаний [4]. Ранее было отмечено, что предмет «Окружающий мир» сам по себе является интегрированным, то есть содержит большой объем знаний по различным областям. Эта особенность свидетельствует о том, что в рамках одного урока обучающиеся должны осваивать целые пласты научного материала. Однако если обратиться к Учебному плану школы, то можно отметить, что на изучение данного предмета выделяется всего один час в неделю. На практике этого времени крайне мало, обучающимся сложно удерживать в памяти изученное на уроке с таким разрывом во времени. Целесообразно использовать межпредметную интеграцию при изучении данной дисциплины, ведь, как мы говорили выше, современная образовательная среда посредством модернизации обладает соответствующими условиями. Для того чтобы наглядно продемонстрировать преимущества данного подхода нами был рассмотрен Учебно-методический комплект «Школа России», а также Календарно-тематическое планирование, составленное в соответствии с содержанием учебников данного комплекта. В ходе анализа было выявлено следующее: содержание учебников по различным дисциплинам имеет близкородствен-

ные темы, при изучении которых обучающиеся могут развивать межпредметные связи. Роль учителя заключается в грамотном применении интегративного подхода.

Например, в 3 классе в рамках раздела «Эта удивительная природа» на уроках Окружающего мира изучается тема «В царстве грибов», где школьники знакомятся со строением грибов, их разновидностями, в том числе съедобными и несъедобными грибами, правилами их сбора [3, с. 112]. Такую достаточно объемную тему сложно рассмотреть всего за один урок, поэтому следует интегрировать ее в другие предметы. На уроке русского языка при изучении темы «Проговорение глухих и звонких согласных в корне слова» предлагается использовать в качестве дидактического материала текст «Осень в лесу», в котором автор описывает осеннюю природу леса, в том числе и грибы, с использованием словарно-орфографической работы:

Осенью в лесу

Среди ре..ких берё.. прячутся в траве кре..кие боровики. Розовеют мокрые сыроежки. Краснеют нарядные мухоморы. В ельнике растут сколь..кие грузди. На ни...ких пнях жмутся дру.. к дру..ке опята на тоненьких но...ках.

Вышел на край болота лось. Поднял голову с тяжёлыми рогами, заревел. Ранним утром далеко слышен грозный рё.. лесного богатыря.

Страшно ро..кому зайчи..ке. Всё кругом жёлтое, а у него шу..ка уже побелела. Ждёт бедня..ка, когда выпадет сне.. Зароется в сугро.. – никто его не увидит.

Данная работа должна осуществляться на пропедевтическом этапе, что способствует стимулированию познавательного интереса школьников к изучению грибов. На этапе закрепления можно использовать интеграцию на уроке математики. В 3 классе обучающиеся продолжают работу с уравнениями, поэтому целесообразно предложить им задание по составлению уравнения, для выполнения которого необходимо будет вспомнить, какие грибы являются съедобными, а какие – нет: На опушке леса Миша нашел 9 грибов, из которых 3 шампиньона, остальные – бледные поганки. Составь и запиши уравнение к этой задаче, обозначив количество несъедобных грибов через x . Найди значение x . Запиши ответ задачи [2].

Также на уроке изобразительного искусства можно дать задание детям нарисовать грибы, что поможет запомнить ранее изученное на уроке окружающего мира строение гриба. В соответствии с Календарно-тематическим планированием предложенные темы сопряжены во времени и изучаются во второй четверти 3 класса.

Подводя итог нашего исследования, можно прийти к следующим выводам:

- познавательный интерес является двигателем процесса обучения и одним из способов его формирования может послужить интегрированное обучение;
- реализация интегрированного обучения в рамках начального образования не только возможна, но и весьма эффективна;
- формирование познавательного интереса к изучению предмета «Окружающий мир» путем интеграции является важной задачей учителя начальных классов.

Следует также отметить, что задания, подобранные в качестве подтверждения данных тезисов, являются одними из немногих возможных приемов межпредметной интеграции. Учитель как профессионал, сочетающий в себе научное и творческое начало, может самостоятельно создавать системы интегрированных заданий, если будет заинтересован в повышении эффективности образовательного процесса.

Примечания

1. Булатова О. В. Познавательный интерес в структуре общей способности к учению в младшем школьном возрасте // Начальная школа Плюс До и После. № 11. 2009. С. 78-81.
2. Математика. 3 класс. В 2 ч. Моро М.И. и др. 2-е изд. М. : Просвещение, 2012. Ч. 1. 112 с.
3. Окружающий мир. 3 класс. В 2 ч. Плешаков А.А. 3-е изд. М. : Просвещение, 2013. Ч. 1. 175с.
4. Полупанова Е. В. Интеграция предметов в начальной школе [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn-p1ai/статья/577888/>
5. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 3 класс. В 2 ч. 2-е изд. М. : Просвещение, 2013. Ч. 1 159 с.
6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 2007. 106 с.

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Эффективность воспитания ребенка зависит от того, насколько тесно взаимодействуют школа и семья. Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играет педагог. Именно от его работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к воспитанию, обучению детей, и участвуют в ее реализации. При этом семья должна рассматриваться как главный заказчик и союзник в воспитании детей, а объединение усилий родителей и педагога создаст благоприятные условия для развития ребенка.

В основе сотрудничества взаимодействия семьи и педагога должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

Значительное место в системе работы учителя с родителями учащихся отводится психолого-педагогическому просвещению. Накопление психолого-педагогических знаний родителей должно быть тесно связано с развитием их педагогического мышления, практических умений и навыков в области воспитания. Необходимо, чтобы информация носила предупреждающий характер, была бы основана на практической целесообразности, демонстрировала опыт, конкретные факты. Это обуславливает отбор содержания, а также форм организации педагогического просвещения.

Проблема взаимодействия школы и семьи выросла из традиционной педагогической идеи, обозначенной в литературе как «связь с родителями», «работа с родителями». Но с течением времени и с исходом истории меняются мир, а вместе с ним и взаимоотношения всех социальных институтов. Новая образовательная парадигма провозгласила родителей субъектами образовательного процесса. Значит и на родителей возложена ответственность за качество образования своих детей.

Взаимодействие с родителями младших школьников является основным ключевым моментом в построении воспитательной работы в начальной школе. Семья – та естественная среда жизни и развития ребенка, в которой закладываются основы личности. Семья играет решающую роль на любом возрастном этапе развития ребенка, выполняя следующие важнейшие функции:

- регулирование физического и эмоционального развития;
- влияние на развитие психологического пола;
- влияние на умственное развитие;
- ознакомление ребенка с социальными нормами;
- формирование ценностных ориентаций;
- социальная поддержка [5, с. 178].

Выполнению этих функций способствуют климат семейных отношений, режим семейной жизни, содержание деятельности, присущее различным поколениям членов семьи.

Современные семьи развиваются в условиях качественно новой и противоречивой общественной ситуации. С одной стороны, наблюдается поворот общества к проблемам и нуждам семьи, разрабатываются и реализуются комплексные целевые программы по укреплению и повышению ее значимости в воспитании детей. С другой стороны, наблюдаются процессы, приводящие к обострению семейных проблем. Это, прежде всего, падение материального уровня большинства семей, рост числа разводов, отрицательно влияющих на психику детей, увеличение числа неполных и имеющих одного ребенка семей. Значительная часть подростков отделяется от родителей.

Главной цели в педагогическом общении с родителями – доверия – педагог может достичь с помощью определенных педагогических приемов. Нужно учитывать, что аудитория в данном случае является взрослой, методы следует выбирать, направленные на повышение грамотности родителей в отношении воспитания ребенка, но учитывать, что каждый родитель обладает собственным, сформированным взглядом на этот процесс.

Возможно, педагог сможет «показать» родителям их ребенка с новой, доселе неизвестной стороны, которая не открывалась в течение повседневной жизни. Информацию о школьной жизни ребенка следует предоставлять в позитивном свете. Собрания родителей не должны проходить

в форме порицания «отстающих» учеников. По словам В.А. Сластенина, педагог должен наладить диалог с родителями, дабы получить максимальный отклик на свою работу.

Процесс взаимодействия семьи и школы должен быть направлен на активное включение родителей в учебно-воспитательный процесс, во внеурочную досуговую деятельность, сотрудничество с детьми и педагогами.

К главным функциям взаимодействия школы и семьи относятся:

- информационная – педагог дает максимально достоверные и полные сведения об этапах развития ребенка-школьника;

- воспитательно-развивающая – взаимодействие педагогов и родителей имеет целью воспитать и развить верное отношение родителей к ребенку, которое приведет в конечном итоге к повышению успеваемости и улучшению психологического развития школьника;

- формирующая – педагог с помощью педагогических приемов формирует у родителей идею о ребенке как субъекте учебной деятельности;

- охранно-оздоровительная – правильное представление родителей о ребенке школьнике приводит к сохранению здоровья учащихся;

- контролирующая – с помощью взаимодействия родителей и педагогов педагог может контролировать уровень развития осознанности родителей по отношению к детям;

- бытовая – верное понимание родителями своих функций по отношению к школьнику ведет к улучшению и бытовых отношений в семье, повышению понимания между родителями и детьми.

Задачи взаимодействия:

- формирование активной педагогической позиции родителей;

- вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями;

- активное участие родителей в воспитании детей.

Однако взаимодействие с семьями воспитанников складывается по-разному. Выяснить воспитательные возможности семьи помогает педагогическая диагностика [9, с. 129].

Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей. Исходя из определения, педагог должен обладать способностью разрабатывать и применять диагностические методики, в данном случае применимые к родителям учащихся.

Таким образом, взаимодействие семьи и педагога играет важную роль в жизни школьника, несет в себе важные задачи и функции: возвращать в родителях основы воспитания детей в семье в наше время, обеспечивать поддержку семьи в воспитательном и учебном процессе. Для обеспечения точности педагогического воздействия педагог может использовать педагогическую диагностику. Она включает в себя разные формы исследований. Исследования нужно делать обязательно, т. к. воздействие педагога должно иметь определенную цель.

Содержание взаимодействия тесно связано с формой взаимодействия. Формы взаимодействия педагога с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. От удачного выбора формы взаимодействия порой зависит эффективность самого воздействия.

Важно сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм взаимодействия. Критерием классификации является количество родителей, включенных во взаимодействие с классным руководителем или педагогическим коллективом. Если форма работы – элемент организации, то метод – это средство воздействия. Между собой они органически связаны, обуславливают друг друга, составляют такое тесное диалектическое единство, что нередко между ними бывает трудно провести линию [4, с. 82].

Содержание всех форм работы школы с семьей заключается в организации активного воспитательного их взаимодействия, направленного на всестороннее развитие подрастающего поколения. В основе этого взаимодействия – постоянное внимание школы к развитию ребенка, своевременные и педагогически обоснованные конкретные рекомендации учителей, изучение особенностей и возможностей каждой семьи, оказание практической помощи семье при затруднениях в воспитании.

Перечислим наиболее распространенные коллективные формы взаимодействия педагогов и родителей.

Родительское собрание – основная форма работы родителей, где обсуждаются проблемы жизни классного и родительского коллектива. Родительское собрание должно созидать духовную поддержку так, чтобы родители поверили в реальность успехов своих детей, носить характер раздумий о воспитательном процессе становления и развития личности человека.

Особо важной формой является взаимодействие педагогов с родительским комитетом. Вместе они вырабатывают способы реализации тех идей и решений, которые приняты собранием. Классный руководитель и родительский комитет пытаются сформировать советы дел для организации работы с учетом возможностей и интересов родителей. Классный руководитель проводит групповые консультации, лекции, практические занятия для родителей, привлекая учителей, специалистов, например по оказанию помощи детям в овладении навыками мыслительной деятельности, быстрого чтения [8, с. 56].

Именно в процессе взаимодействия с родителями педагоги осознают свою роль в воспитании детей. Если учитель хочет, чтобы родители были довольны школой, в которой учится их ребенок, то он будет учитывать их мнение при построении учебно-воспитательного процесса. Навыки, получаемые в работе с родителями, могут распространяться и на взаимодействие с учащимися, способствуя демократизации и гуманизации школьной жизни.

Родители, в свою очередь, нуждаются в такой помощи, которая могла бы обеспечить им грамотное выражение интересов, образовательных потребностей и заказов. Если педагоги смогут найти эффективные формы взаимоотношений на базе образовательной деятельности, то складывающееся образовательное и духовное пространство будет способствовать полноценному развитию детей.

Положительным результатом сотрудничества для педагогов становится повышение уважения со стороны родителей и общества в целом, улучшение межличностных взаимоотношений с ними, повышение авторитета в глазах детей, родителей и школьной администрации, большая удовлетворенность своей работой, более творческий подход к ней.

Вывод: содержание педагогического взаимодействия учителей и родителей имеет форму и метод. Порой они настолько близки, что невозможно провести четкую грань между ними. Нами были описаны формы взаимодействия, которые используются чаще всего в практике школы.

Психолого-педагогическое просвещение родителей можно организовать с помощью следующих форм работы с семьей:

- родительские университеты;
- конференции;
- индивидуальные и тематические консультации;
- родительские собрания;
- тренинги.

Родительские университеты – это формы работы с семьей, когда составляется расписание занятий для родителей на ближайшее время, с расписанием включаются различные учебные методы: открытые уроки, домашние задания, лекции, методические материалы, совместная деятельность и т. д.

Формы занятий в родительском университете могут быть самыми разнообразными: конференции, час вопросов и ответов на актуальную тему, лекции, практикумы, родительские ринги.

Конференции созываются в основном для обмена опытом между разными учебными заведениями. Для выступлений на конференциях выбирается одна тема, к примеру, та, что в данный момент является наиболее актуальной. Выступления готовят как преподаватели, так и сами родители. В данном случае, обеспечивается обмен мнениями между родителями и педагогическим составом, максимально просвещаются семьи, даются ответы на наиболее волнующие вопросы.

Индивидуальные и тематические консультации преподаватель может давать в любой момент по желанию, либо может определить часы приема для родителей на неделю. В процессе консультирования родители могут получить ответы на любые вопросы, связанные с процессом воспитания и обучения своих детей. Такая форма обеспечивает конфиденциальность и, как следствие, большую открытость и доверие между родителем и педагогом.

Примечания

1. Анчокова М. К. Общественный смотр знаний – одна из форм работы с родителями // Начальная школа. 2007. № 10. С. 9-10.
2. Грехнев В. С. Культура педагогического общения. М. : Просвещение, 1990. 140 с.
3. Дуброва В. П. Взаимодействие педагогов и родителей. Мн. : Феникс, 2008. 57 с.
4. Капралова Р. М. Работа классного руководителя с родителями. М. : Просвещение, 1980. 256 с.
5. Карабанова О. А. Возрастная психология. М. : Айрис-пресс, 2005. 238 с.
6. Мудрик А. В. Социальная педагогика. М. : Просвещение, 2012. 48 с.
7. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М. : Институт психотерапии, 2003. 319 с.
8. Рожкова М. И. Классному руководителю. М. : Просвещение, 2009. 280 с.

П.С. Стрючкова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОМОЩИ АППЛИКАЦИИ

Ребенок в раннем возрасте уже может проявить свои способности и склонности к любому виду деятельности. Это можно понять, понаблюдав за ним, если при выполнении данной деятельности он испытывает восторг, радость и удовольствие это и есть сигнал к склонности к данной деятельности. Когда ребенок уделяет много времени этому виду деятельности, тем в большей степени у него есть стремление к проделыванию данной работы, его меньше всего интересует результат, в отличие от самого выполнения процесса.

Способности – это внутренние условия развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешним миром.

Были выявлены всего две группы способностей – практические и познавательные. Практическими способностями дошкольников можно считать организаторские и конструктивно-технические. А вот познавательные способности это, прежде всего сенсорные, интеллектуальные и творческие [2, с. 25-34].

Творческие способности взаимосвязаны с воображением и даёт ребенку искать и находить необычные методы и способы разрешения задач, придумать замысел игры или рисунка и т. д.

Привитие творческих способностей у детей взаимосвязано с развитием личности таких качеств как: самостоятельность, увлеченность, независимость.

Творческие способности – это уникальные человеческие качества которые каждому присущие индивидуально, они так же определяют успешное выполнение творческой деятельности различного рода.

Если говорить про формирование способностей, нужно обратить внимание на определенный момент, с какого возраста важно и нужно уже сформировать творческие способности детей. Если посмотреть с психологической стороны, то психологи дают рекомендации делать это от полутора до пяти лет. Но и есть место гипотезе, в которой говорится, что формировать творческие способности нужно с раннего возраста. Данная гипотеза обоснована и подтверждена в физиологии.

Творческие способности взаимосвязаны с воображением и даёт ребенку искать и находить необычные методы и способы разрешения задач, придумать замысел игры или рисунка и т. д.

Привитие творческих способностей у детей взаимосвязано с развитием личности таких качеств как: самостоятельность, увлеченность, независимость [3, с. 165-167].

Но хочется отметить, что старший дошкольный возраст подходит прекрасно для развития способности к творчеству, ведь это возраст захватывает то время, когда у маленького человека формируется психическая основа для развития творческой деятельности.

Обращает на себя внимание тот факт, что аппликация является актуальным средством развития художественных способностей на сегодняшний день, так как в неё входит определенное количество разных спектров, приёмов и техник помогающих развивать творческие способности ребёнка [1, с. 12].

Как уже известно, аппликация – это любимый вид изобразительной деятельности практически каждого ребёнка: дети радуют яркому цвету бумаги, удачной ритмически расположенной фигуре, огромный интерес может вызывать у детей техника вырезания и наклеивания. Ребёнок, выполнив аппликационную работу, приобретет нужные для них знания, укрепляют представления, получаемые на других занятиях. Специфические особенности аппликации позволяют детям более активно усваивать знание о строении предметов, цвете, строении предметов, их величине, плоскостной форме и композиции. Аппликация даёт возможность передвинуть вырезанные формы, сравнить, приложив одну форму к другой. Данные действия позволят более быстро приобрести композиционные знания и умения, это очень важно не только в создание сюжетных и декоративных аппликаций, а так же рисования [4, с. 36-38].

На занятиях старшие дошкольники развивают чувства ритма, цвета – от этого можно сказать, что у ребенка уже формируется предпосылки к художественному вкусу. Детям нет необходимости самостоятельно составлять цвета или закрашивать формы. Если мы дадим им бума-

гу различного цвета, у них уже будет закрепляться умение подбора красивых сочетаний. Аппликация очень актуальна в работе с детьми. Развитие творческих способностей и воображения происходит на каждом этапе работы. Ребенок практически не ограничен в своих фантазиях и может любой образ передать через свое представление, и при этом, соблюдая технологию создания и придерживаясь её, можно добиться очень хорошего результата.

В заключение можно сказать, что уникальным, на наш взгляд, видом детской деятельности позволяющим развить творческие способности в старшем дошкольном возрасте является аппликация. Данный вид деятельности позволяют удовлетворить основные потребности ребёнка: желание практически действовать с предметами, получить осмысленный результат.

В процессе практической деятельности у ребёнка развивается мелкая моторика руки, пространственные представления, он овладевает разнообразными способами практических действий, познаёт свойства различных материалов, появляются элементы творчества и воображения. Развивается фантазия и эмоциональное состояние ребенка в прекрасном уровне [5, с. 88].

Примечания

1. Амоков В. Б. Искусство аппликации. М., 2002.
2. Богатеева З. А. Занятия аппликацией в детском саду : учебное пособие. М. : Детство-Пресс, 2014.
3. Богоявленская Д. Б. О предмете исследования творческих способностей // Психол. журнал. 1995. Т.16.
4. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок. М. : Мозаика-Синтез, 2022.
5. Волков И. П. Учим творчеству. М. : Мозаика-Синтез, 2015.

Т.С. Текучева

ЛЕГО-ФАНТАЗИИ: СОВРЕМЕННЫЕ АГРОПРОМЫШЛЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

В связи с введением в систему дошкольного образования Федеральных государственных образовательных стандартов, педагогам открываются большие возможности использования новых педагогических технологий, методик, различных видов дидактического материала. Наиболее популярным оборудованием на сегодняшний день считаются материалы Лего, в которые входят различные виды конструкторов. LEGO – самый узнаваемый бренд в мире игрушек, был создан в 1932-м году Оле Кирком Кристиансенем столяром из небольшого городка Билунд в Дании. С того дня и вплоть до настоящего времени Лего ни разу не изменил своему девизу «Играй с удовольствием». У слова Лего два значения: «я учусь» и «я складываю». В педагогике Лего-технология интересна тем, что, строясь на интегрированных принципах, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования [1, с. 75].

Разнообразие конструкторов Лего позволяет заниматься с воспитанниками разного возраста и различных образовательных возможностей.

Конструирование теснейшим образом связано с чувственным и интеллектуальным развитием ребенка. Особое значение оно имеет для совершенствования остроты зрения, точности цветовосприятия, тактильных качеств, развития мелкой мускулатуры кистей рук, восприятия формы и размеров объекта, пространства. В процессе занятий идет работа над развитием интеллекта воображения, мелкой моторики, творческих задатков, развитие диалогической и монологической речи, расширение словарного запаса. Особое внимание уделяется развитию логического и пространственного мышления. Воспитанники учатся работать с предложенными инструкциями, формируются умения сотрудничать с партнером, работать в коллективе [3, с. 112].

Образовательные области в ДОУ не существуют в «чистом виде». Всегда происходит их интеграция, а с помощью применения Лего-конструирования легко можно интегрировать все образовательные области ФГОС ДО. Посредством использования Лего-конструкторов можно эффективно решать образовательные задачи, реализуемой в детском саду. Мы попытаемся сегодня познакомить вас с некоторыми из вариантов применения лего-конструирования в различных образовательных областях.

Социально-коммуникативное развитие. В лего-конструировании главное – научить детей эффективно работать вместе. Лего позволяет: создавать совместные постройки, объединен-

ные одной идеей, одним проектом. С помощью использования этой технологии формируются: умение сотрудничать с партнером, работать в коллективе. Развиваются способность ставить цели, инициатива, способность доводить дело до конца, стремление отстаивать свои идеи, лидерство, широта интересов. Сегодня, с введением ФГОС, совместное освоение знаний и развитие умений, интерактивный характер взаимодействия востребованы как никогда раньше.

Познавательное развитие. В ООД познавательного характера ЛЕГО используется в экспериментальной деятельности как материал, из которого сделан конструктор («Из чего сделано?», «Найди такой же».) С помощью ЛЕГО дети передают в постройках полученные знания и впечатления от занятий, экскурсий, наблюдений и прогулок. Лего формирует пространственное мышление, развивает умение применять свои знания при проектировании и сборке конструкций, развивает логическое мышление.

Речевое развитие. Тренируя пальцы, мы оказываем мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие речи. В процессе конструирования из Лего, дети общаются, договариваются, рассуждают, учатся отстаивать свою точку зрения, при этом расширяется словарный запас, умение задавать вопросы, развиваются диалогическая и монологическая речь.

Художественно-эстетическое развитие. Лего-конструктор приходит на помощь при подготовке к детской театральной постановке. Сначала дети создают своих героев из конструктора, а затем озвучивают их. Лего используется и на музыкальных занятиях. Музыкальный руководитель наигрывает или отстукивает ритм. Дети выкладывают из деталей Лего музыкальную строку, изображая звуки и паузы. Определившись с характером произведения и с цветом необходимых деталей, дети составляют свои фигуры.

Физическое развитие. Помимо мелкой моторики обеих рук Лего-конструирование также способствует развитию крупной моторики. Конструктор Лего можно использовать как инвентарь для проведения занятий по физической культуре [2, с. 26].

Цель Лего – развитие детского конструирования как деятельности, в процессе которой развивается ребёнок.

Задачи ЛЕГО-конструирования:

1. Создать педагогические условия, способствующие интеграции образовательных областей и обеспечивающие непрерывность образовательного процесса.
2. Развивать конструктивные навыки, творческие, познавательно-интеллектуальные способности воспитанников средствами технологии ЛЕГО-конструирования.
3. Разработать механизм внедрения ЛЕГО-конструирования в рамках культурной образовательной практики.
4. Создать единое социально-образовательное пространство, включающее ДООУ и семью, направленное на поддержку и развитие познавательной инициативности, социальной и творческой активности детей дошкольного возраста. Компания Лего производит разные модели и серии конструкторов – для разных возрастных групп, для мальчиков и девочек, универсальные наборы [5].

Lego-Duplo продаются тематическими наборами, в которых помимо деталей конструкций есть фигурки героев. вы сможете собрать практически любую задуманную вещь. Кубики Дупло **в 8 раз** больше стандартных лего-деталей, и потому подходят даже для самостоятельной игры малышей, еще не справивших первый день рождения. Такие бруски невозможно проглотить.

Лего Техник – серия Technic окунает детей от 6 лет в мир специальной техники. Лего на примере миниатюрных моделей наглядно демонстрирует ребенку принципы работы специальной техники.

Ninja go – это замки и храмы, декорации, имитирующие джунгли и горы, необычный транспорт и фантастические боевые установки, и, конечно, мини-фигурки героев, населяющих полный волшебства и опасностей мир. Продуманная легенда подготавливает удачный фон для увлекательной игры [4].

Ход мастер класса.

Лего – умная игра,
Увлекательна, хитра!
Интересно здесь играть,
Строить, составлять, искать!
Приглашаю всех друзей
В Лего поиграть скорей!

Тут не только интересно!

В Лего поиграть полезно!

• На столе выкладываются перевернутые картинки с изображением отдельных частей фермы (забор, дом, машина, будка, животные и т. д.).

• Дети разбирают их (кому что попадет).

• Каждому ребенку выдается пакет с лего и картинка (примерный образец).

• На интерактивной доске показана общая картина фермы.

• Каждый из детей собирает свою часть и в итоге с помощью воспитателя, все собирают в общую картину.

• По итогу детям выдаются поощрительные призы за участие.

Мы развивали навыки сотрудничества. Учились выбирать партнеров, распределять между собой работу в подготовке материала, согласовывать друг с другом действия при создании постройки, совместно проверять правильность выполнения постройки. Если обнаруживали ошибки, то устраняли их. Использовали конструирование в совместной деятельности. **Лего** – это очень увлекательное занятие для детей!

Примечания

1. Комарова Л. Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений объектов реального мира средствами конструктора LEGO) : методическое пособие. М. : Линка-Пресс, 2011. 89 с.

2. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду : пособие для педагогов. М. : Сфера, 2015. 243 с.

3. Лусс Т. В., Волосовец Т. В., Кутелова Е. Н. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО : пособие для педагогов-дефектологов. М. : ВЛАДОС, 2013. 115 с.

4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.int-edu.ru/>

5. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lego.com/ru-ru/>

О.А.Трошкина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Современный этап развития системы дошкольного образования связан с реализацией федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). В данном документе отражены основные требования к структуре, условиям и результатам освоения образовательной программы дошкольного образования. В нем обозначены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, в том числе формирование предпосылок учебной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами поставлены следующие задачи:

1. Определить сущность понятия «предпосылки учебной деятельности» у детей 6-7 лет.

2. Разработать модель формирования предпосылок учебной деятельности у детей 6-7 лет.

3. Выявить уровень развития предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.

4. Разработать программу формирования предпосылок учебной деятельности детей.

5. Экспериментально проверить эффективность разработанной программы формирования предпосылок учебной деятельности детей

Для овладения каким-либо видом деятельности (игровой, учебной и т. д.) на предыдущем этапе развития должны быть сформированы определенные предпосылки, позволяющие перейти ребенку к этой деятельности без особых затруднений. Ребенок сможет осуществлять результативно учебную деятельность, если у него сформированы предпосылки для ее начала.

Рассмотрим содержание понятия «предпосылки учебной деятельности».

Термин «предпосылка» можно определить как «предварительное условие чего-нибудь» [4].

В работах Д.Б. Эльконина определяется сущность «учебной деятельности», которая рассматривается как овладение системой теоретических знаний и общими способами решения конкретно-практических задач.

Мы полагаем, что предпосылки учебной деятельности – это характеристики учебно-игровой деятельности дошкольников, позволяющие освоить способы решения конкретно-практических задач.

В научно-методической литературе (Т.И. Бабаева, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова, Д.Б. Эльконин и др.) выделяются следующие группы предпосылок развития учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста: психологические (достаточный уровень развития познавательных процессов); коммуникативные или психосоциальные (умение слушать и слышать, подчинять свои действия инструкциям и замечаниям, понимать и принимать учебную задачу, свободно владеть вербальными средствами общения, целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия и действия контроля и оценки).

В условиях дошкольной образовательной организации необходимо учитывать тот факт, что дети старшего дошкольного возраста имеют разный уровень развития предпосылок учебной деятельности.

К показателям сформированности предпосылок учебной деятельности нами отнесены: умение слушать и запоминать поставленную задачу, устное объяснение, образец; умение анализировать, вычленять способ действий, применять его для решения поставленной задачи; умение контролировать свои действия, оценивать задания и результаты деятельности.

Критериями оценки сформированности предпосылок учебной деятельности выступают:

- высокий уровень: понимание учебного задания, его точное выполнение, выделение основного способа выполнения задания, умение его объяснить, правильно оценить работу других и собственную;

- средний уровень: принятие и частичное выполнение задания, наличие отдельных ошибок, частичное выделение способа решения задачи, не всегда четкое, логичное объяснение выполнения задания, несформированность оценки и самооценки;

- низкий уровень: не полное или неверное выполнение задания, наличие существенных ошибок при выполнении, неумение объяснить выполнение задания, не чувствительность к оценке.

На наш взгляд, уровневая дифференциация развития предпосылок учебной деятельности позволит спроектировать индивидуальную траекторию их формирования у детей 6-7 лет.

Мы разработали программу формирования предпосылок учебной деятельности детей «Скоро в школу». Она нацелена на развитие психологических и социальных предпосылок учебной деятельности.

В нашем исследовании обозначены следующие направлениями работы с детьми по формированию предпосылок учебной деятельности:

1. Воспитание интереса к школе.
2. Развитие эмоционального и социального интеллекта.
3. Развитие мотивов учения.

Содержание программы предусматривает ознакомление будущих первоклассников со школой, участниками образовательных отношений, жизнедеятельностью школьника. Программа имеет модульную структуру и реализуется в процессе организации разных видов деятельности старших дошкольников (игровой, познавательной, исследовательской и др.).

Необходимым условием реализации программы является развивающая предметно-пространственная среда. В группе создано мини-пространство, где представлены разнообразные атрибуты школьной жизни. Учебно-игровая мотивация формируется за счет игровой формы обучения, привлечения разнообразных объектов развивающей среды.

Таким образом, для успешного обучения в начальной школе ребенку необходимо овладеть предпосылками учебной деятельности в дошкольный период детства. Создание оптимальных условий в дошкольной образовательной организации позволит сделать данный процесс успешным и результативным.

Примечания

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : СОЮЗ, 1997. 220 с.
2. Давыдов В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 42-49.
3. Давыдов В. В., Кудрявцев В. Т. Развивающее образование: основы преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 3-18.
4. Толковый словарь Ожегова онлайн [Электронный ресурс]. URL: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-25963.htm>
5. Федеральный закон от 28 декабря 2012 года № 272-ФЗ. «О мерах воздействия на лиц, причастных к нарушениям основополагающих прав и свобод человека, прав и свобод граждан Российской Федерации».

Е.Ю. Фалеева

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ЭСТЕТИКУ ПРИРОДЫ

Дошкольный возраст – важный этап в жизни ребенка. В этот период осуществляется развитие образных форм познания действительности: восприятия, образного мышления, воображения; появляется готовность к овладению разнообразными знаниями об окружающем мире. У детей формируется представления о доступных их пониманию конкретных фактах общественной жизни.

В данный период закладываются основы нравственности. Ребенок усваивает основные моральные нормы, принятые в нашем обществе, нормы поведения. Возрастает активность ребенка в разных видах деятельности (игровой, трудовой, учебной). Возникает самостоятельная игровая деятельность. Основным путем педагогического воздействия на ребенка является правильная организация всех видов детской деятельности и использование наиболее эффективных форм руководства ими. Знакомство с классической литературой, музыкой, живописью и другими видами искусства формирует вкусы и потребности человека, развивает художественно-творческие способности.

Природа является средой обитания человека, источником, питающим его жизненные силы и вдохновляющим на сбережение ее богатств, включает в себе и огромный потенциал всестороннего развития личности. Широко известно влияние природы на формирование разных сторон характера ребёнка-дошкольника. Природа пробуждает его любознательность, воздействует на органы чувств, активизирует сенсорное развитие, формирует чувство прекрасного. Можно без преувеличения утверждать, что ребенок познает красоту окружающего мира через восприятие красоты природы.

Специалисты по художественно-эстетическому воспитанию считают, что эстетика природы является основой для формирования соответствующего отношения к ней, выражает диалектическое единство мира. Воздействуя на эволюцию ребенка своими качествами – совершенством формы, разнообразием и изменчивым колоритом, природа вызывает эстетические чувства. Это способствует появлению и проявлению эмоционального отношения к объектам и явлениям природы. Живая и неживая природа живёт и развивается по своим сложным законам, которые открываются ребёнку в процессе познания, труда, творчества: особенности красоты родной природы; красота природных пейзажей, восходов и закатов, звёздного неба, разных времён года, эстетическое в животном мире.

В.А. Сухомлинский писал: «Мир окружающий ребенка, это прежде всего мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. Здесь, в природе, вечный источник детского разума» [4, с. 26].

Познавательную деятельность детей, направленную на объекты природы, тоже следует рассматривать как творческую. В задачи ознакомления детей с природой входит знакомство с временами года, их спецификой и сменой, такими явлениями, как дождь, снег, иней и др., с флорой и фауной. Предложение изображать пейзаж, животных, растения всегда встречает у детей положительный отклик. В своих рисунках, лепке, аппликациях дети изображают родную природу. Ребята вырезают и наклеивают цветы, составляют декоративные композиции из цветов, листьев, веток; лепят рыбок, птиц, зверей. Для того чтобы ребенок мог изобразить все это, необходимо сформировать у него отчетливое представления объектов природы, учитывая и задачи их последующего изображения, должны осуществляться как единый процесс естественно-научного и эстетического познания. Необходимо давать детям правильное представление о жизни животных и растений. Вместе с ними следует подчеркнуть красоту явлений природы, каждого цветочка, дерева.

Большое значение природы в развитии эстетических чувств детей отмечал Е.А. Аркин: «...когда воспитание ведется вне стен комнаты, когда перед ребенком каждый день разворачивается полная красок панорама природы, тогда нет сомнения, поле, лес, луг, звездное небо, восход

солнца, постоянно меняющий свой цвет небесный свод лучше всяких дощечек и других искусственных приборов будут служить воспитателям средством в деле развития цветоощущения, чувства красоты, любви к природе и понимания ее. Природа всегда полна жизни, полна интереса; всякий дидактический материал мертв, и нужно большое искусство со стороны педагога, чтобы оживить его и поддержать в ребенке интерес к нему» [1, с. 54].

Красота любого природного явления вызывает восторженный отклик в душе ребенка. Вот наступила золотая осень. В воздухе кружатся и плавно опускаются на землю разноцветные листья. Дети с удовольствием собирают, рассматривают их, стремятся привлечь внимание воспитателей и родителей на их красоту. Поддержите интерес ребят, поиграйте с ними в соборные листья, предложите составить из листьев изображение. Пусть ребенок пофантазирует, что можно сделать из этого природного материала.

Ознакомление детей с природой в изобразительной деятельности обогащает детское творчество новым содержанием, углубляет нравственно-эстетические чувства, вызывает стремление беречь и охранять природу, ухаживать за животными и растениями.

Работа по ознакомлению с природой и экологическому воспитанию должна осуществляться круглый год в процессе разнообразных видов деятельности, в этом возрасте дети с интересом познают окружающий мир. Воспитатель должен использовать в работе с детьми различные методы обучения: наглядные, словесные, практические, игровые, знакомить с различными закономерностями, взаимосвязанными в мире, лучше всего в естественных природных условиях: через ощущения, используя все анализаторы, ребенок сможет более полно ощутить мир форм, звуков, красок, запахов и др.

В старшем дошкольном возрасте необходимо формировать у детей элементарные представления о человеке как биологическом существе, закрепить умения ребят взаимодействовать со сверстниками, со взрослыми людьми, расширять их знания об обитателях уголка природы и домашних животных, особенностях их содержания; формировать потребность заботиться о живых существах, воспитывать у детей осознанно-бережное отношение к природе и предметам рукотворного мира, учить детей основам элементарной экологической безопасности.

Развивающую эстетическую среду образуют творческие работы детей. Их следует размещать в групповом помещении, студии, зале. Такая среда имеет огромное воспитательное значение. Ребенок, увидев свои рисунки среди работ своих товарищей, получит возможность сравнивать их и радуется тому, что его работа выставлена среди других. В процесс создания эстетической развивающей среды следует активно включать детей. Воспитатель должен советоваться с ними о том, где лучше разместить тот или иной уголок, как его обставить, какие предметы могут быть включены в разные уголки.

Активное участие в создании среды способствует их эстетическому развитию, формированию инициативности и творчества детей. Кроме того, приняв участие в создании среды, дети будут более бережно к ней относиться. У них будет вырабатываться положительное отношение к усилиям других и к своим собственным усилиям. Пейзажи знаменитых русских художников помогают сформировать у детей более полное представление об окружающем мире. Нужно познакомить их с произведениями живописи И. Шишкина, И. Левитана, В. Серова, И. Грабаря и других русских пейзажистов.

Художественные впечатления раннего детства сильны и остаются в памяти надолго, иногда на всю жизнь. Для успешного художественно-эстетического развития ребёнка воспитателю, педагогу необходимо правильно использовать в соответствии с возрастом разнообразные формы и виды детских занятий и развлечений. Чем теснее познавательный процесс связан с эстетическими переживаниями, тем глубже его восприятие и полноценнее результаты. Если создать для детей благоприятные условия, то можно рассчитывать, что каждый из них будет успешно осваивать доступный ему опыт художественно-эстетической деятельности. Задача воспитания и обучения создать условия для самореализации личности через создание соответствующей уместной и благоприятной воспитательной ситуации и способы деятельности, показываемые ребёнку. Для того, чтобы уместно и результативно организовать работу по художественно-эстетическому воспитанию с детьми, необходимо чётко определить её примерное содержание и требования для детей каждой возрастной группы. Также оно должно ориентироваться на формирование и развитие восприятия, воображения, памяти, развитие интересов, чувств, склонностей и способностей, которые содействуют возникновению активного, эстетического отношения к жизни.

1. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы. М., 2007.
2. Вольткин В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учебное пособие. Ростов н/Д. : Феникс, 2007. 441 с.
3. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. М., 2006.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 2005.
5. Шакурова М. В. Социокультурное пространство как условие становления социокультурной идентичности личности [Электронный ресурс]. URL: <http://www.e-culture.ru>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

А.Е. Федюк

ОБРАЗ РАССКАЗЧИКА В ЦИКЛЕ А.С. ПУШКИНА «ПОВЕСТИ БЕЛКИНА»

Произведения Александра Сергеевича Пушкина всегда интересовали отечественных литературоведов и продолжают интересовать до сих пор. Особенного внимания удостоен его цикл «Повести покойного Ивана Петровича Белкина» – один из самых значимых, на наш взгляд, памятников русской литературы 19 века. Но кто же такой этот загадочный Иван Петрович Белкин? Был ли он на самом деле или это лишь образ, ненавязчиво и колоритно введённый в цикл «Повестей...» самим Пушкиным?

Эти вопросы остаются актуальными и на сегодняшний день. Они заставляют задуматься не только ученые отечественные умы, но и умы обычных школьников. Они чётко и ясно сформулированы в книге С.Г. Бочарова «Поэтика Пушкина»: «Создавались ли повести как «повести Белкина» или были только ему приписаны задним числом? Связан ли «автор» Белкин со «своими» повестями необходимой внутренней связью или связь эта внешняя и случайная? Есть ли Иван Петрович Белкин реальная значимая величина, есть ли это сущностная фигура в творчестве Пушкина или же это некая мнимая величина, не имеющая важного значения? Таковы вопросы, составляющие «проблему Белкина в пушкиноведении» [1, с. 123].

Об Иване Петровиче Белкине можно с уверенностью говорить как об образе-писателе. Сам Александр Сергеевич в предисловии к «Повестям...» от лица издателя сделал такое замечание о Белкине: «Вышеупомянутые повести были, кажется, первым его опытом». Но был ли Иван Петрович одновременно с этим и образом-рассказчиком в каждом произведении этого цикла? На этот счёт у исследователей сложилось неоднозначное мнение.

Так, В.В. Виноградов считает, что «образ Белкина, хотя бы он и был во всей своей типической полноте примышлен к повестям позднее, но, получив имя и социальную характеристику, уже не мог не отразиться на значении целого» [2, с. 54].

Очень много о Белкине сказано известным «пушкинистом» О.Я. Поволоцкой. Уточняя характеристику Белкина, она пишет: «Белкин – человек простой, чуть ли не «простак», представитель низкой действительности «толкучего рынка» жизни, провинциал, далёкий от высокой культуры и образованности» [3, с. 174].

О.Я. Поволоцкая называет его «событием» в русской литературе, способствующем рождению такого нового ракурса рассмотрения жизни, который будет теоретически осмыслен в дальнейшем критиком Ап. Григорьевым, а также углублен в произведениях Ф.М. Достоевского [3, с. 87]. Так, от имени Ивана Петровича ведется повествование в «Униженных и оскорбленных», где есть похожий на него персонаж. Его интонация присутствует даже там, где автор, Ф.М. Достоевский, говорит от себя. Образ Ивана Петровича Белкина стал эталоном нравственности в ее простонародном, не аристократическом понимании.

Таково мнение некоторых исследователей, однако оно даёт довольно смутные представления о личности Белкина как рассказчика и человека в целом. Для полноты его восприятия необходимо как можно глубже изучить его в контексте его собственных произведений.

Всего в цикле пять повестей: «Выстрел», «Метель», «Гробовщик», «Станционный смотритель», «Барышня-крестьянка». В «Метели», «Барышне-крестьянке» и «Гробовщике» образ Ивана Петровича Белкина скрыт в манере повествования, в тех деталях, которые описывают каждого персонажа данных рассказов. Весьма примечательны описания девичьих чувств в «Метели» и «Барышне-крестьянке». Говоря о них, рассказчик будто восхищается пёстрым калейдоскопом эмоций, охватывающих его героинь. Создаётся такое впечатление, словно он восхищается женскими образами в принципе. В «Гробовщике» повествователь говорит через Адриана Прохорова – угрюмого работника похоронной индустрии, для которого смерть людей стала делом всей жизни. Манера его речи, описываемые чувства пугающе реалистичны, что указывает на осведомлённость и грамотность рассказчика, а также возможную эмпатию (поскольку в предисловии к «Повестям...» сказано, что каждую описываемую историю Белкин слышал от кого-то). Помимо этого, повествователь явно уважает чувства своих читателей, вставляя в произведения некоторые отступления, например: «Если бы слушался я одной своей охоты, то непременно и во всей подробности стал бы описывать свидания молодых людей <...>; но знаю, что большая часть моих читателей не разделила бы со мною моего удовольствия» [4, с. 230].

Но наиболее широко образ покойного Белкина представлен в рассказах «Выстрел» и «Станционный смотритель».

Рассказчик предстаёт перед нами как личность застенчивая, робкая. В «Выстреле» при встрече с графом, поселившемся по соседству с ним, юноша «оробел и ждал графа с каким-то трепетом, как проситель из провинции ждет выхода министра» [4, с. 33]. Впрочем, несмотря на это, ему не чужда молодецкая искра, поскольку дуэли его интересуют больше, чем управление хозяйством: «Занимаясь хозяйством, я не переставал тихонько вздыхать о прежней моей шумной и беззаботной жизни» [4, с. 24].

Особенный трепет рассказчик испытывает при виде прекрасных дам, поражающих его той женской красотой, которой так часто пишут стихи и прозы. Причём, юноше не важен возраст прекрасной дамы, для него одинаково равны по красоте как графиня из «Выстрела» - «<...> я уже начинал входить в обыкновенное мое положение, как вдруг вошла графиня, и смущение овладело мною пуще прежнего» [4, с. 29], - так и четырнадцатилетняя Дуня из «Станционного смотрителя» - «маленькая кокетка со второго взгляда заметила впечатление, произведенное ею на меня» [4, с. 37].

Юноша уважает опытных людей, достаточно повидавших на своём веку, таких, как Самсон Вырин и Сильвио. Однако, если к смотрителю в дальнейшем по воле судьбы он испытывает жалость и сострадание: «Слезы сии <...> как бы то ни было, сильно тронули мое сердце» [4, с. 39], то к Сильвио он испытывает восхищение вспльчивым нравом. О нём он пишет от лица всех молоденьких офицеров: «Опытность давала ему перед нами многие преимущества; к тому же его обыкновенная угрюмость, крутой нрав и злой язык имели сильное влияние на молодые наши умы» [4, с. 87]. Впрочем, стоило кумиру поступить в разрез взглядам рассказчика, как отношение его изменилось. В силу довольно миролюбивого характера юноши и уважения к опыту старших это отношение не переросло в открытое противоречие, а скрылось за молчаливостью и скрытностью: «Но после несчастного вечера мысль, что честь его была замарана и не омыта по его собственной вине, эта мысль меня не покидала и мешала мне обходиться с ним по-прежнему; мне было совестно на него глядеть» [4, с. 104].

В силу своей молодости рассказчик весьма впечатлителен, он описывает все события в мельчайших деталях, обращая внимание и на убранство кабинета графа, и тесной комнатухи Сильвио в «Выстреле», и на помещение, в котором жил Самсон Вырин в «Станционном смотрителе».

Отдельно стоит сказать о предисловии, в котором изложена краткая информация о жизни предполагаемого автора повестей. Приняв позицию издателя, А.С. Пушкин умело вводит в качестве носителя биографии друга покойного Ивана Петровича Белкина «почтенного мужа», чье имя остаётся неизвестным. Он пишет о Белкине следующее: «Иван Петрович вел жизнь самую умеренную, избегал всякого рода излишеств; никогда не случалось мне видеть его навеселе (что в краю нашем за неслыханное чудо почтеться может); к женскому же полу имел он великую склонность, но стыдливость была в нем истинно девическая» [4, с. 125]. Перед глазами сразу же предстаёт образ довольно спокойного человека, имеющего понятия о воспитании и чести, но ничем не примечательного.

В то же время, чуть ранее, друг пишет о нём: «Вступив в управление имения, Иван Петрович, по причине своей неопытности и мягкосердия, в скором времени запустил хозяйство и ослабил строгий порядок, заведенный покойным его родителем» [4, с. 136]. Само это предложение уже указывает нам на то, что Белкин не обладает теми качествами, которые присущи хорошему управленцу.

Отношения между Белкиным и безымянным другом можно представить с двух сторон: со стороны самого Белкина, - это уважение младшего брата к старшему, со стороны друга, - любовь и забота старшего брата к младшему. «<...> да нельзя было и не любить молодого человека столь кроткого и честного. Со своей стороны Иван Петрович оказывал уважение к моим летам и сердечно был ко мне привержен. До самой кончины своей он почти каждый день со мною виделся, дорожа простою моею беседою, хотя ни привычками, ни образом мыслей, ни нравом мы большею частию друг с другом не сходствовали» [4, с. 139], – так говорилось о нём в биографии.

Внешне же Иван Петрович «был росту среднего, глаза имел серые, волосы русые, нос прямой; лицом был бел и худощав» [4, с. 142], то есть был наружности довольно-таки типичной для обычного русского человека, что вкупе с его спокойным, мягкосердечным характером формирует образ, как точно подметила О.Я. Поволоцкая, довольно простецкого молодого юноши, максимально приближенного к народу.

Как видно из проанализированных текстов, образ рассказчика в «Выстреле» и «Станционном смотрителе» соответствует образу автора Ивана Петровича Белкина, а потому можно с уверенностью сказать, что Иван Петрович Белкин – это и автор, и рассказчик в одном лице. «Но существовал ли такой человек на самом деле?» - это вопрос – благодатная почва для рассуждений и споров, поскольку ответить на него однозначно тяжело.

Так или иначе, гений А.С. Пушкина сумел воплотить данный образ в «Повестях...» настолько живо и ярко, что он цепляет до сих пор филологические умы и является предметом активного исследования «пушкинистов». А потому в необходимости детализированного изучения «Повестей...» не остаётся никаких сомнений.

Примечания

1. Бочаров С. Г. Поэтика Пушкина. М., 1974. 144 с.
2. Виноградов В. В. Стиль Пушкина. М., 1941. 538 с.
3. Поволоцкая О. Я. Щит Персея. Личная тайна как предмет литературы. СПб., 2015. 161 с.
4. Пушкин А. С. Собрание сочинений в шести томах. Т. 4. Библиотека «Огонек». М. : Правда, 1969. 348 с.

А.Е. Федюк

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

На протяжении многих столетий школа накопила достаточно большой опыт обучения детей. Многие известные педагоги проанализировали, выделили подходы в организации учебного процесса. Следовательно, сложилось различные точки зрения в изучении способов учебной деятельности, но до сих пор нет единого мнения по данному вопросу.

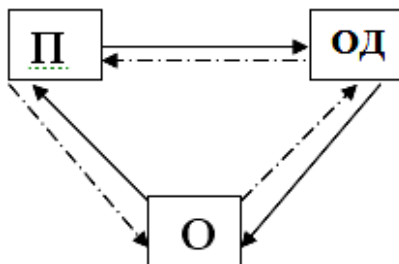
Актуальность нашей темы состоит в том, что каждый педагог должен обладать определенным уровнем знаний для обучения детей, в том числе и способами учебной деятельности. На сегодняшний день существует варианты выбора для учителя, поэтому для повышения уровня знания школьников необходимо применять наиболее эффективные способы организации учебной деятельности.

Для полноты понимания темы сначала обратимся к определению «учебная деятельность». Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова, оно иногда неправомерно трактуется как синоним научения, учения и даже обучения. В узком смысле, согласно Д.Б. Эльконину «это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте» [3, с. 102]. В работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой понятие учебная деятельность «наполняется собственно деятельностным содержанием и смыслом, соотносясь с особым ответственным отношением» [3, с. 112].

С.Л. Рубинштейн утверждал, что учебная деятельность – это «субъект к предмету обучения на всем его протяжении» [4, с. 132].

Согласно Д.Б. Эльконину, «учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами» [3, с. 125].

Существует психотическая теория А.Н. Леонтьева, О.В. Лишина, Д.И. Фельшнейна в понимании организации учебной деятельности. В её основе лежит формула [1, с. 148]:



где П – потребности, ОД – операционное действие, О – общение.

Для того чтобы понять смысл данной формулы рассмотрим подробнее.

Любая деятельность условно содержит в себе взаимодействующие блоки: потребности, операционально-действенный, общение. Первый блок – психологический «мотор» деятельности, мотивация. Второй блок охватывает систему операций, действий и их целей. Третий блок – межличностное общение, которое тесным образом связано с умственной деятельностью. Стрелками в формуле представлена связь между данными блоками.

Если в организации учебной деятельности происходит изменение одного компонента схемы, то влечёт за собой изменение остальных.

Для полного понимания сущности учебной деятельности в обучении можно выделить основные характеристики.

1. По познавательной, мотивационной потребности учебная деятельность следует к изменениям в самом субъекте, что, по определению Д.Б. Эльконина, является основной ее характеристикой.

2. Она целенаправленно направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач.

3. В ней осваиваются общие способы действий и научные понятия (в сравнении с житейскими, усваиваемыми до школы).

4. Общие способы действия предваряют решение задач (И.И. Ильясов) (сравним с учением по типу проб и ошибок, когда нет предваряющего общего способа, программы действия, когда учение не есть деятельность).

5. Чешский теоретик И. Лингарт в процессе и структуре учения рассматривает особенность учебной деятельности в активной форме учения, а именно изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий» [2, с. 203].

Федеральный государственный образовательный стандарт опирается на системно-деятельностный подход, потому что он является методической основой реализации учебного процесса. Следовательно, основная идея заключается в том, что учение рассматривается не как простая деятельность учителя к ученику, но и как сотрудничество, как совместная деятельность. Под данным подходом характеризуется такой «способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, где дети являются не пассивными участниками, а сами активно участвуют в образовательном процессе» [5, с. 14].

Что же такое способ учебной деятельности? По определению Д.Б. Эльконина «способ учебной деятельности – это ответ на вопрос, как учиться, каким способом получать знания» [3, с. 148].

В научной литературе существуют различные виды способов учебной деятельности на уроках русского языка.

В.В. Давыдов, В.В. Рубцов полагают, что в основу классификации способов учебной деятельности лежит репродуктивные, проблемно-поисковые, исследовательские, познавательные действия. Но организация урока также зависит от методов, форм, структуры, средств, технологий, которые выбрал учитель.

Рассмотрим виды способов организации учебной деятельности на уроках русского языка.

1. Информационно-рецептивный способ. Сущность его в предоставлении готовой информации учителем и её принятие детьми. Этот способ является не эффективным для усвоения новых знаний учащимися.

2. Репродуктивный способ. Имеется в виду в то, что учителем проводится «проигрывания», то есть репродуцирования видов деятельности, о которых он уже докладывали эталон, который показал. Ученики делают задание по эталону, не один раз повторяют одно действие и в итоге овладевают способностями и умениями. Способ употребляется на уроках повторения и закрепления материала.

3. Исследовательский способ. Учитель организует поисковую творческую деятельность учащихся путём постановки новейших проблемных для их задач. Все давно знают то, что эти проблемные ситуации учитель создаёт сам по ходу учебного процесса и выстраивает по степени растущей трудности и доступности, требуя подготовки учащихся (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов).

4. Частично-поисковый способ (эвристический). Учитель ставит дилемму, а ученики выдвигают догадку. Либо учитель излагает факты, а ученики делают выводы. Броским воплощением способа является эвристическая беседа, другими словами цепь взаимосвязанных вопросов учителя, составляющей трудности и препятствия, ведущей к решению.

5. Способ проблемного изложения. Дилемму ставит учитель, он же её и решает, но при всем этом указывает противоречивые пути самого процесса знания.

Наиболее полное и развернутое описание способа организации учебной деятельности представлено теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальпериним, Н.Ф. Талызиной. Здесь присутствует принцип ориентировки, перехода от внешнего, предметного действия к внутреннему, умственному. Следовательно, этапность этого перехода в соотношении с тем, как это делает сам обучающийся, полностью раскрывают способ учебной деятельности.

Согласно этой теории, формирование умственных действий проходит по следующим этапам [4, с. 321]:

1. Этап – создание мотивационной обстановки для учащихся.
2. Этап – составление схемы, плана, то есть определенный порядок действий.
3. Этап – реализация намеченных действий.
4. Этап – проговаривание вслух описаний того реального действия, которое совершается, в результате чего отпадает необходимость использования ориентировочной основы действий.
5. Этап – действие сопровождается проговариванием «про себя».
6. Этап – полный отказ от речевого сопровождения действия, формирование умственного действия в свернутом виде.

Таким образом, можно сделать вывод, что согласно ФГОС учитель должен не только передать, воспроизвести информацию и пройти программу с учащимися, но и научить детей мыслить, развивать фундаментальные знания, мотивировать на исследовательскую деятельность. Поэтому каждому профессиональному педагогу нужно искать, анализировать, адаптировать новые способы в организации учебной деятельности на уроках.

Примечания

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д. ; М., 2000. Ч. 4. Гл. 1. 216 с.
2. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / пер. с польск. О. В. Долженко. М., 1986. 520 с.
3. Махмутов М. И. Современный урок. М., 1983. 608 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика : учебное пособие. 2-е изд. М., 1990. 520 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://d25101.edu35.ru/ourchhome/obraz-standarty/128-fgos-do>

А.А. Филиппова

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЙ О ВЕЛИЧИНАХ

Формирование у школьников математических понятий способствует развитию логического мышления. Одной из главных составляющих математического понятийного аппарата является система понятий о величинах. С помощью понятия «величина» происходит описание свойств реальных предметов и явлений, осуществляется процесс познания окружающей дей-

ствительности. Происходит знакомство детей с зависимостями между величинами, что помогает формировать у детей целостные представления об окружающем мире. Изучение процесса измерения величин благоприятствует принятию практических умений и навыков, которые нужны человеку в его реальной жизни и повседневной деятельности. Знания и умения, которые коммутированы с понятиями о величинах, полученных в курсе математики начальной школы, оказываются фундаментом для дальнейшего изучения математики.

Владение понятийным аппаратом является неотъемлемой частью теоретического мышления. Построение связей и взаимозависимостей объектов путем слов развивает абстрактное мышление ребенка. Очень важно научить ребенка мыслить, анализировать, сравнивать и обобщать предметы по признакам и свойствам.

Основной и главный период формирования математических понятий, в частности, понятия «величина», приходится на дошкольный – юношеский возраст. Исходя из этого, главным методом познания является практическая деятельность. Мы можем наблюдать переход внешних манипуляций с предметом во внутренний алгоритм действий. Например, знакомство ребенка дошкольного возраста с понятием «длина» происходит практическим путем. Воспитатель просит его «прошагать» пальцами от одной условной точки к другой, при этом считая количество шагов. В дальнейшем объяснении такой шаг будет трактоваться как единица измерения длины. Почувствовать, «прошагать», пощупать – это и есть практическое освоение величины [1, с. 49].

Самым эффективным видом деятельности считается дидактическая игра. Дидактические игры – это метод занятий с детьми в форме специальных развивающих игр, которые представляют способ активного обучения. Основу дидактических игр составляет развитие познавательной сферы ребенка. Средствами формирования представлений о величине предметов могут и должны стать дидактические игры.

Отмечается значительное повышение уровня сформированности у детей 4-5 лет представлений о свойствах величины (на примере длины) посредством данных дидактических игр.

«Юные помощники».

Цель: выявить уровень сформированности умения сравнивать предметы приемом наложения.

Стимульный материал: коробки для карандашей (большая и маленькая) и карандаши (длинные 18 см и короткие 15 см).

Содержание: методика проводится индивидуально с каждым ребенком. Воспитатель общается детям, что в гости пришел сказочный персонаж и попросил помочь ему разложить карандаши в коробки, но так, чтобы в большой коробке лежали только длинные карандаши, а в маленькой коробке – короткие.

Сравнивать карандаши по длине можно методом наложения, прикладывая их друг к другу.

«Разноцветные ленточки».

Цель: выявить уровень сформированности умения раскладывать сериационный ряд из 5 элементов разной длины в возрастающем порядке.

Стимульный материал: ленточки красного, розового, оранжевого, желтого, голубого, зеленого и розового цвета.

Содержание: Воспитатель предлагает каждому ребенку красиво разложить ленточки в ряд так, чтобы они возрастали по длине от самой короткой до самой длинной.

«Веселые матрешки».

Цель игры: учить различать и сравнивать предметы по разным качествам величин.

Оборудование: комплект пятиместных матрешек, 2 комплекта разных по величине кружочков, башенка из полых кубов.

Ход игры: педагог или воспитатель может обыгрывать ситуацию различным способом, но практические действия должны быть определены и все игровые моменты сведены к одной цели – формирование умения различать и сравнивать предметы по разным качествам величин. Так, например, воспитатель предлагает взять каждому ребенку по одной матрешке, поиграть с ней, изучить ее. Затем дети должны сравнить свою матрешку с матрешками других ребят и выстроить их по росту. После этого задания воспитатель просит подобрать для своей матрешки коврик – кружочек, подходящий по размеру. Дети сравнивают площадь, занимаемую матрешкой, и площадь кружка, выбирая подходящий. После этого всех матрешек нужно расселить по домам. Для этого из полых кубов дети должны построить башню, подходящую по высоте своей матрешке. В итоге сравнивают башенки, чья больше [2].

В индивидуальной работе при закреплении имеющихся представлений о высоте хорошо применять строительный материал, различные конструкторы, из которых собирают дома разной высоты, башни и т. д.

Для закрепления представлений о величине предметов можно использовать различные игрушки, картинки. Например, сравнить длину ушей у разных животных (заяц и волк), длину хвостов (лиса и медведь), длину клювов (журавль и гусь), длину шеи (жираф и кот). Или из вагонов детской железной дороги составить короткий и длинный поезда, из кубиков выложить широкую и узкую дорожки и т. д.

Чем старше ребенок становится, тем меньше должно быть игровых предметов. Все морковки, куклы, машинки сменяются геометрическими фигурами, а в дальнейшем и вовсе превращаются в схемы и модели понятий.

Эффективность формирования понятия величин влияет на становление познавательного интереса младших школьников, закладывает фундамент для будущего успешного овладения математическими знаниями в целом.

Формирование понятий должно строиться на практическом овладении свойствами и качествами величины. Великий философ Конфуций сказал: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне сделать – и я пойму».

Примечания

1. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов пед. институтов по специальности «Дошкольная педагогика и психология». М. : Просвещение, 2016. 368 с.

2. Картотека дидактических игр по математике [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eduportal44.ru/SitePages/Home.aspx>

Е.П. Фролова, Н.В. Фоменко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОУ И ШКОЛОЙ В ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ

В законе «Об образовании в РФ» обозначено, что образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования являются преемственными (статья 63), а образование – непрерывным.

Проблема преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием является одной из актуальных проблем в современном образовании. К числу важнейших приоритетов развития образования в России относится сохранение преемственности и целостности образовательной среды.

Преемственность обеспечивается прежде всего федеральными государственными образовательными стандартами ДО И ФГОС НОО.

Преемственность – это связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. В обществе означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению.

С точки зрения философии «... преемственность – объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития, ...» [1].

Таким образом, преемственность – это не только подготовка к новому, но сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, то есть связь между новым и старым.

Преемственность в образовании – система связей, которая обеспечивает взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на всех этапах развития ребёнка.

Цель преемственности в образовании – это реализация единой линии развития ребёнка на этапах дошкольного и начального школьного образования на основе целостного, последовательного, перспективного педагогического процесса.

Детский сад и школа – это два смежных звена в системе образования. Преемственность между дошкольным и начальным звеньями рассматривается как одно из условий непрерывного образования ребёнка.

Задача дошкольного образования в рамках проблемы преемственности – обеспечение условий для психического развития ребёнка, обогащение развития через различные виды продуктивной деятельности.

Задача начальной школы – оказание помощи в адаптации ребёнка к школе, то есть не дети должны быть подготовлены к школе, школа должна быть готова учить, развивать и любить самых разных детей, помогать их личностному росту.

Преемственность с точки зрения детского сада – это ориентация на требования школы, формирование знаний, умений и навыков, которые необходимы для обучения в школе.

Преемственность с точки зрения начальной школы – это опора на те знания, умения и навыки, которые имеются у ребёнка. Организация работы по обучению грамоте в школе должна проходить с учётом понятийного уровня развития ребёнка.

Преемственность детского сада и начальной школы предусматривает передачу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитания, который отвечает требованиям школьного обучения. А школа опирается на знания и умения, которые уже приобретены дошкольниками и активно использует их для дальнейшего всестороннего развития учащихся.

В решении данного вопроса существует несколько проблем.

Первая проблема преемственности – необходимость согласования целей на дошкольном и начальном школьном уровнях. Такая согласованность обеспечит общую и специальную готовность перехода к школьному обучению каждого ребёнка. В дошкольном учреждении и в школе образовательно-воспитательный процесс должен быть подчинён становлению личности каждого ребёнка.

Вторая проблема преемственности – несоответствие содержания, форм и методов традиционной системы обучения в начальной школе новым требованиям социума. Поэтому следующее направление в установлении преемственности – это обогащение образовательного содержания в начальной школе. Главная цель – обогащение общекультурного развития ребёнка, то есть расширение его информационного пространства, культуры восприятия чувств, отношений и ценностей и предпочтений.

Третья проблема преемственности – это адаптационный период, то есть недостаточный уровень психолого-педагогического обеспечения процесса перехода ребёнка из детского сада в начальную школу. Сущность переходного периода заключается в том, что у ребёнка есть уже основные предпосылки учения. Процесс такого становления охватывает первое полугодие первого года обучения.

Осуществление преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой определяется созданием эффективных условий образовательной среды в пространстве школы. В результате формируется личность, адаптированная к обучению и к дальнейшей жизни.

Важное место в работе с детьми принадлежит подготовке детей к обучению грамоте.

Обучение грамоте в дошкольном учреждении преследует цель: сформировать у детей необходимую готовность к обучению грамоте. В дошкольном учреждении под обучением грамоте подразумевается развитие и совершенствование фонематического восприятия, формирование звукового и слогового анализа слов, формирование представления о предложении, умение сознательно выделять слова из речевого потока, знакомство с буквой, дифференциация понятий «звук и буква».

Вся работа по подготовке детей к обучению грамоте ориентирована на школу.

Под обучением грамоте подразумевается обучение ребёнка навыкам чтения и письма.

Подготовка детей к обучению грамоте занимает особое место в развитии детской речи. Грамота – это овладение умением читать и писать, излагать свои мысли в письменной форме, понимать при чтении не только значение отдельных слов и предложений, но и смысл текста, то есть овладение письменной речью. От того как ребенок овладеет грамотой зависят его успехи в дальнейшем обучении. Сложный процесс обучения грамоте распадается на несколько этапов, большая часть которых приходится на школу. Чтобы сделать обучение грамоте в школе более успешным, необходимо часть умений формировать ещё в детском саду. Поэтому процесс обучения грамоте является важной частью дошкольного и начального образования.

Ребёнок, который овладевает грамотой, ещё до начала записи предложения должен уметь видеть в нём отдельные слова, уловить границы между ними и определить звуко-слоговой состав данного слова. Если такой анализ ребёнку не доступен, то это приводит к появлению ошибок в письме. Дети пропускают буквы или вставляют лишние.

Работа по обучению грамоте ведётся в системе. Занятия строятся в занимательной форме, используя речевые игры. Это позволяет детям более успешно овладеть звуковым анализом, наблюдать за особенностью слов. Учебный материал подаётся в сравнении, сопоставлении, что побуждает детей рассуждать, делать выводы, выбирать правильное решение среди вариантов ответов. Программный материал усваивается быстрее и легче, расширяется словарный запас, лучше усваивается слого-звуковой анализ и синтез, особенности строя речи, активизируется самостоятельность мышления.

Особый интерес современных детей к чтению и социальный заказ родителей обусловили изменения содержания занятий по подготовке детей к обучению грамоте.

Проблема преемственности может быть решена более успешно только при тесном взаимодействии детского учреждения и начальной школы. От этого выигрывают дети. Ради детей необходимо найти время, силы и средства для решения задач преемственности.

Педагоги детского сада и школы должны работать в тесном сотрудничестве, учитывая специфику и организацию деятельности друг друга, обязательно привлекая и родителей.

Преемственность понимается как согласованность и сохранение целей, методов и форм обучения и воспитания.

Принятие ФГОС дошкольного и начального общего образования – важнейший этап преемственности деятельности детского сада и школы в повышении качества образования в системе образования.

Примечания

1. Философский словарь. М., 1975. С. 327.
2. Головина Е. А. К вопросу о преемственности между ДОО и школой // Начальная школа. 2002. № 7. С. 11-14.
3. ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14>
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz3ejtEnzdP>

Е.Ю. Хасанова

КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В современном мире культурно-досуговая деятельность занимает одну из важнейших сфер жизнедеятельности детей, которые представляют собой отдельную особую социальную группу, наиболее восприимчивую к социокультурным инновациям, оказывающим огромное по своей направленности влияние на становление полноценной личности. Поэтому так важно, с самого детства организовывать досуг детей, ставя перед ними социально-значимые цели, для решения которых требуется педагогическая и социальная поддержка. Только в этом случае получится воспитать полноценно развитую личность, у которой сформированы сознательная и созидательная позиция по отношению к окружающему миру.

М.Б. Зацепина отмечает: «Организация досуговой деятельности детей должна быть в первую очередь культурной, именно это и является ведущей целью современных дошкольных образовательных организаций и общества в целом. В условиях ДОО дети учатся коллективному времяпрепровождению, упрочению чувства товарищества, стимулированию трудовой активности, выработке жизненных позиций, обучению нормам поведения в обществе. Именно в сфере досуга ребенок открывается лучше всего, под влиянием различных социальных институтов, что позволяет с максимальной эффективностью воздействовать на их нравственный облик и мировоззрение» [2, с. 41].

Досуг в детском саду строится на организованном общении, несет в себе глубокий социальный, часто педагогический смысл, выполняет культурно-образовательное, развивающее назначение, а также позволяет раскрыть эстетический, духовно-нравственный и физический потенциал личности. В основе досуга в дошкольном учреждении лежит предметно-духовная деятельность, разнообразными видами которой заполняется досуговое время. Поэтому целью педагога является умение организовать для ребенка такую культурно-досуговую среду, которая станет для него естественной частью его жизни и позволит более полно реализовать себя и свои интересы.

В.А. Сухомлиский писал: «Досуг – часть нерабочего времени, которая остается у человека после исполнения непреложных непроездных обязанностей. Первыми элементарными ценностями досуга являются отдых и движение, служащие восстановлению физических сил и душевного равновесия. В жизни общества досуг важен для стабилизации, снятия напряженности, предотвращения общественных конфликтов, взаимосвязи поколений, общения, удовлетворения потребностей личности в радости и т. д.» [1, с. 21].

Досуг при определенных обстоятельствах становится важным фактором физического развития детей. Любимые занятия в часы досуга поддерживают эмоциональное здоровье. Именно досуг способствует выходу из стрессов и мелких беспокойств, и, наконец, досуг признается значительным орудием в предупреждении умственной отсталости и реабилитации умственно больных детей. Целью досуга является осуществление помощи ребенку в реализации его лучших, внутренних качеств.

По мнению учёных (А.Ф. Воловик, М.Ю. Картушина, Н.Г. Кобраева и др.) культурно-досуговая деятельность в ДОО представляет собой сферу жизнедеятельности, открывающую возможности для формирования внутреннего мира ребенка, повышения его культурного уровня и всестороннего развития. Досуговая деятельность дошкольников осуществляется во временном отрезке, свободном от занятий, и рассматривается как одна из сфер вовлечения в мир культуры.

Обеспечить целенаправленность процесса детской культурно-досуговой деятельности возможно при условии наличия педагога, ориентирующего свободное время детей на освоение культурных ценностей и предоставляющего им свободу в выборе занятий, исходя из их индивидуальных способностей, интересов и потребностей. Основной целью педагога является - воспитание свободной, активно действующей личности дошкольника через приобщение к ценностям культуры, развитие творческого потенциала каждого ребенка. В этом случае культурно-досуговая деятельность детей предстанет как планируемый и специально организованный педагогический процесс, направленный на повышение культурного уровня ребенка.

С.А. Козлова отмечает: «Культурно-досуговая деятельность детей рассматривается как целенаправленно организованный процесс, в котором субъект осуществляет предметную, содержательную деятельность, характеризующуюся творческой активностью и влияющую на уровень его культурного развития. Основанием для этого определения выступает сам характер культурно-досуговой деятельности, который строится на добровольном желании ребенка и по его инициативе, с учетом интересов и потребностей, что делает процесс наиболее привлекательным и востребованным детьми» [4, с. 34].

Оказывая влияние на духовный образ жизни дошкольника, процесс культурно-досуговой деятельности обеспечивает необходимые условия для личностного развития ребенка, формируя его общую культуру. В нем нет строгой регламентации, он направлен на интересы и потребности самих детей. Перечисленные характеристики позволяют рассматривать культурно-досуговую деятельность дошкольников как средство формирования их культурного уровня в разнообразных сферах деятельности.

В основе определения форм культурно-досуговой деятельности в ДОО рассматривают положение о том, что форма выполняет функцию организации досугового процесса в целом. Вне формы процесс культурно-досуговой деятельности осуществляться не может. Формы культурно-досуговой деятельности в ДОО довольно разнообразны. Традиционно в работе с дошкольниками определены следующие ее разновидности: слушание музыки, упражнения, игры, развлечения, праздничные утренники. В современной литературе традиционные формы дополнены такими видами, как отдых, самообразование, творчество.

И. Каплунова, И. Новоскольцева отмечают, что одной из форм выступает развлечение, которое способствует художественно-эстетическому развитию ребенка и является одним из путей расширения кругозора дошкольников в области искусства. Именно в процессе развлечения дети знакомятся с лучшими образцами художественного слова, слушают музыкальные произведения, смотрят представления кукольных театров [3].

Использование развлечений в процессе досуга в дошкольных организациях происходит расширение сферы педагогического влияния на культурное развитие детей, которое способствует созданию у дошкольников приподнятого настроения, воздействует на моральный облик ребенка, воспитывает в нем гуманные чувства. Привнесение в развлечения эмоциональных и занимательных моментов повышает интерес детей к предложенному содержанию. Содержание развлечений в ДОО складывается из подобранного художественного материала, определяющего смысловую

направленность развлечений, их тематическое единство и жанровые особенности. От содержания зависит форма проведения развлечений.

С детьми в ДОО организуются разнообразные развлечения, вид которых определяется характером участия в них дошкольников. Например, развлечения, где дети выступают в роли слушателей или зрителей, обычно готовятся и проводятся взрослыми, деятельность детей несколько ограничена и прослеживается в каких-то организаторских моментах (оформить зал, группу; изготовить атрибуты или пригласительные билеты). Или развлечения, где дети являются активными участниками и исполнителями под руководством взрослых, данный вид развлечений позволяет педагогу найти занятие каждому ребенку (выступление, участие в спектакле, разыгрывание роли и др.), что положительно сказывается на формировании основ культуры личности. Развлечения, в которых активное участие принимают и дети, и взрослые, помогут родителям правильно заполнять свободное время дошкольников, содержательно и интересно организовывать детские домашние праздники, культурный досуг в семье.

Т.С. Комарова пишет: «Формы развлечений достаточно многообразны и зависят от поставленных целей и задач педагога, также они зависят от жанровых особенностей репертуара, от его тематической направленности и смысловой насыщенности: концерты, музыкально-литературные композиции, музыкальные игры и забавы, внесение новой игрушки, инсценировки, игры-драматизации, кукольные спектакли, хореографические и оперные миниатюры [5, с. 11].

Следующей формой досуговой деятельности является праздник. Значение праздника в жизни ребенка велико. Он создает яркое, красочное мироощущение, наделяет положительной энергетикой, дает стимул для дальнейшей работы, позволяет расширить рамки событийных представлений, воздействует на различные сферы культуры. В процессе проведения праздников в детском саду каждый ребенок имеет возможность проявить свои навыки, умения, творческую инициативу. Для педагога праздники подводят определенный итог его повседневной работы с детьми. Праздники могут проводиться дома и вне дома: в детском саду, школе, учреждениях культурно-досуговой сферы.

Подготовка и проведение праздников имеет огромное значение для культурного становления личности ребенка. Знакомство с народными обычаями и традициями, получение знаний в процессе праздника формируют навыки и умения организации праздничного веселья, культуру его проведения.

Примечания

1. Жаркова Л. С., Жарков А. Д., Чижиков В. Н. Культурно-досуговая деятельность: теория, практика и методика научных исследования. М., 1994.
2. Зацепина М. Б. Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников : учеб.-метод. пособие. М. : Педагогическое общество России, 2014. 144 с.
3. Каплунова И., Новоскольцева И. Мы играем, рисуем, поем. Комплексные занятия в детском саду. СПб., 2014.
4. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М. : Академия, 2014. 214 с.
5. Комарова Т. С., Антонова А. В., Зацепина М. Б. Программа эстетического воспитания. Красота. Радость. Творчество. М., 2009.

Д.М. Хвичиа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Актуальность данной проблемы обоснована тем, что, несмотря на разнообразие подходов к исследованию проблемы нравственного воспитания детей, остаются недостаточно выясненными механизмы становления и развития начал их нравственного сознания, не в полной мере выявлены ресурсы для совершенствования содержания и технологии его формирования.

Проблема использования коммуникативных игр в нравственном воспитании нашла отражение в работах А.С. Макаренко, К.Д. Ушинского, И.Г. Песталоцци и многих других отечественных и зарубежных педагогов.

Целью нашей работы стало изучение образовательных возможностей игры в развитии нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста.

Дошкольный возраст – этап активного освоения норм морали, формирования нравственных привычек, чувств, отношений. Активно развиваются элементы самосознания, самостоятельность, изменяется система отношений между ребенком и взрослым, которая сложилась на предыдущем возрастном этапе [1].

Нравственность – неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Они находят свое выражение в отношении к обществу, отдельным людям, к своей деятельности и деятельности других людей, к труду, к самому себе и результатам труда [2].

Нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали [3].

В современной теории педагогики значительное распространение получили два подхода к построению системы нравственного воспитания: интеллектуалистический, он придает основное значение формированию у подрастающего поколения знаний, и поведенческий, при котором главное внимание уделяется выработке у воспитанников навыков поведения, накопления опыта жизни в коллективе. Тем не менее, в отдельности каждый из подходов не может быть использован как подход в построении системы нравственного воспитания и развития. Они должны применяться совместно, как одно целое.

Основываясь на том, что игра – это ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, важно сказать о ее значимости в формировании нравственности у дошкольников.

Коммуникативная игра – это совместная деятельность детей, способ самовыражения, взаимного сотрудничества, где партнеры находятся в позиции «на равных», стараются учитывать особенности и интересы друг друга [4].

Игра – В свете ФГОС выступает как форма социализации ребёнка. Игра – не развлечение, а особый метод вовлечения детей в творческую деятельность, метод стимулирования их активности. Социально-коммуникативное, нравственное развитие дошкольников происходит через игру как ведущую детскую деятельность. Игра – это основа социальных отношений, в которых моделируются формы поведения ребенка. И задача взрослого правильно и умело помочь детям приобрести в игре необходимые социальные навыки.

Опытно-педагогическая работа по формированию нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста средствами коммуникативных игр проводилась на базе МБДОУ № 22 ст. Ярославской муниципальное образование Мостовский район и включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе первого этапа экспериментальной работы мы провели диагностику сформированности нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста – это формирование коллективизма, заботливого отношения к близким, отзывчивости, ответственности.

Для выявления уровня сформированности нравственных качеств у детей мы изучили экспериментальную деятельность Е.В. Субботского и выбрали ряд методик, которые впоследствии стали основополагающими в нашем исследовании. Проведя их с детьми старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что дети имеют определенный набор нравственных качеств, но необходима целенаправленная работа по совершенствованию и обогащению опыта нравственного поведения детей.

На основе полученных результатов была организована работа по развитию нравственных качеств детей. Так как характерной чертой ребенка старшего дошкольного возраста является стремление воплотить в игре образы своей фантазии, проявить свою активность, показать свою индивидуальность, самостоятельность, что, несомненно, способствует формированию нравственных качеств личности [5, с. 32], то для реализации плана работы с детьми по воспитанию у них нравственных качеств в воспитательно-образовательный процесс были включены коммуникативные игры.

Таким образом, цель нравственного воспитания старших дошкольников можно сформулировать следующим образом – формирование определенного набора нравственных качеств, а именно: гуманности; трудолюбия; патриотизма; гражданственности; коллективизма [4, с. 42].

Наша работа по формированию нравственных качеств у старших дошкольников посредством коммуникативных игр проводилась на протяжении двух недель. Основным средством

развития нравственных качеств в соответствии с гипотезой, целями и задачами курсовой работы явилась коммуникативная игра.

Нами был разработан тематический план использования коммуникативных игр (приложение 1), в котором учитывались возрастные особенности детей, их интересы, условия развивающей предметно-пространственной среды, с помощью которой проводились игры, а также циклограмма календарного планирования по программе МБДОУ № 22 ст. Ярославская муниципального образования Мостовский район.

В ходе проведения игр нами было выявлено, что дети очень любят участвовать в таких видах деятельности. Об этом свидетельствует их максимальная включенность и устойчивость до самого окончания игры.

Каждая игра несла собой определенную цель, которая была реализована в большей степени. Трудности в процессе апробации игр заключались в следующем:

1. Почти все дети хотели быть водящими во время игры. В большинстве случаев они специально поддавались, чтобы занять место водящего

2. Некоторые дети не хотели выходить из игры и не соблюдали правила, эту ситуацию корректировали напоминая правила игры.

Наблюдая за воспитанниками, мы заметили, что проблемы, которые возникали в первую неделю апробации игр почти исчезли. На второй недели мы в точности повторили тематический план использования коммуникативных игр и выявили, что теперь дети стали более понимающе относиться к правилам, и старались работать более сплоченно, учитывая интересы каждого.

Цель следующего этапа исследования: проанализировать результаты проведенной работы и сделать выводы.

Уровень воспитанности нравственных качеств у дошкольников был выявлен с помощью повторной диагностики по применяемым ранее методикам Е.В. Субботского и ряда других методик представленных в таблице.

Итак, на основании данных полученных при повторной диагностики детей и на основе собственных наблюдений мы констатировали, что результаты повторной диагностики выше, чем те, которые были в начале нашего исследования, т. к. большинство детей перестали нарушать правила, оставили фишки для музея и все дети были отнесены к первому типу поведения при условии несовпадения моральных норм и импульсивных желаний ребенка. (По методике Е.В. Субботского).

Таким образом, эффективность воспитания нравственных качеств детей дошкольного возраста может быть обеспечена при проведении коммуникативных игр.

Примечания

1. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/doshkolnaya35.html>
2. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26000181>
3. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов : учеб. пособие для вузов. М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
4. Галигузова Л. Н. Дошкольная педагогика : учебник и практикум для академического еще бакалавриата. Люберцы : Юрайт, 2016. 284 с.
5. Гусейнова А. С. Психология и педагогика еще воспитания: Как еще достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка. М. : Ленанд, 2014. 320 с.

М.Ф. Холоша

ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Основы физиологического и психологического здоровья, определенные черты характера, знания, умения, навыки у ребенка формируются и приобретаются в дошкольном возрасте. Особая роль отводится правильно организованному физическому развитию в условиях дошкольной образовательной организации и семьи. Одной из основных задач Федерального Государственного Образовательного Стандарта является: «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия», так как фундамент здоровья взрослого человека закладывается в детстве. Это согласуется с одним из основных теоретико-

методических положений управления многолетней физической подготовкой: направленность, содержание и параметры тренировочной нагрузки должны соответствовать состоянию здоровья занимающихся и их возрастному развитию, а также перспективной программе физического совершенствования человека.

Так проблема профилактики и коррекции отклонений нарушения осанки у детей дошкольного возраста в настоящее время становится все более актуальной. Это обусловлено наличием большого числа дошкольников (84,0 %) и младших школьников (89 %) с различными отклонениями в состоянии здоровья (О.М. Евдокимова, Р.Б. Стеркина).

Важным направлением физического развития детей является формирование правильной осанки и предупреждение деформаций опорно-двигательного аппарата.

Правильно сформированная в дошкольном детстве осанка положительно влияет на жизнедеятельность всего организма: работу органов дыхания, пищеварения, кровообращения, нормальную деятельность центральной нервной системы. Умение держать свое тело придает ребенку приятный внешний вид.

Скелетные мышцы ребенка в период дошкольного возраста находятся в стадии формирования и активного развития. Одним из факторов, обуславливающих предрасположенность дошкольников к многофункциональным патологиям опорно-двигательного аппарата, могут являться: возрастные особенности развития скелетных мышц, относительная слабость мышечного корсета, неравномерность развития отдельных мышечных групп.

В литературе существуют разнообразные объяснения понятия «осанка». Лесгафт Петр Францевич полагал, то что «осанка – характеристика состояния опорно-двигательного аппарата, степени физического развития и сформированности поведенческих навыков, отражающая способность человека поддерживать оптимальное эстетическое и физиологическое положение тела и его частей при удержании статических поз (стоя, сидя и др.) и обеспечивающая рациональное и адекватное выполнение основных естественных и профессиональных движений» [4].

Правильную осанку определяют: развернутая грудная клетка; прямое положение туловища и головы; нормальные естественные изгибы позвоночника; отведенные назад плечи, которые находятся на одном уровне; полностью выпрямленные в тазобедренных и коленных суставах ноги; прилегающие к грудной клетке лопатки, которые находятся на одинаковой высоте [2].

Осанку предопределяет большое количество условий, в том числе и врожденные и наследственные причины, перенесенные болезни и травмы. Однако наиболее огромный вред осанке приносит пренебрежение общественно-гигиеническими правилами – нерациональный образ жизни, несоответствующий физиологическим запросам пассивный отдых, малое нахождение детей на свежем воздухе, не закаленность. Негативно оказывают большое влияние на осанку несоответствующая гигиеническим нормам мебель, инвентарь и оборудование дома и в дошкольной общеобразовательной организации, неудобная одежда и обувь, привычка к неправильным позам.

Современные дети и их родители практически не заботятся о правильном положении спины. Они часто забывают, что позвоночник имеет огромное влияние на организм. Физиологические изгибы позвоночника осуществляют рессорную функцию. Они смягчают резкие колебания тела при ходьбе и беге. От природы ребенок наделен мышцами, тканями, суставами, которые рассчитаны на большие физические нагрузки. Но, так как он не получает их, его движения становятся более ограниченными.

Существует разнообразные методики и средства для формирования, профилактики и коррекции нарушения осанки (А.Н. Бакулева, Л.Г. Мирхайдарова, М.С. Миловзорова, В.К. Бальсевич).

Основным средством формирования осанки и коррекции ее нарушений являются занятия физическими упражнениями.

Физические упражнения – это методически обоснованные двигательные действия, которые направлены на решение определенных задач, таких как физическое развитие, физическое воспитание. Они укрепляют мышцы, оказывают стабилизирующее влияние на позвоночник, позволяют добиться корригирующего воздействия на деформацию, усовершенствовать осанку, функцию внешнего дыхания, дают общеукрепляющий эффект [3].

В дошкольной общеобразовательной организации необходимо использовать упражнения для развития больших мышечных групп, особенно живота, ног и спины, чтобы создать естественный мышечный корсет. Хорошим средством формирования правильной осанки и профилактики ее нарушений являются гимнастические упражнения с различными предметами. Можно использовать резиновые и теннисные мячи, ленты, палки, обручи, мешочки с песком как в методике В.К. Бальсевич.

Хорошо влияет на осанку ходьба с небольшим грузом на голове, лазанье, ползание. Упражнения дети выполняют из различных исходных положений – стоя, сидя на стуле, скамейке, на четвереньках, лежа на спине и животе, описанных в системе упражнений М.С. Миловзоровой.

С целью развития правильной осанки и профилактики ее нарушений в процессе занятий физической культурой, утренней гимнастикой и в период физкультминуток можно использовать следующие упражнения: наклоны в стороны с обручем за спиной; прогибание спины с обручем или с мячом в руках; приседания стоя на носках с гимнастической палкой в руках; наклоны назад с разведением рук в стороны; наклоны вперед прогнувшись, ноги врозь, с гимнастической палкой в руках; поднятие ног вверх лежа на спине; ходьба с удержанием на голове груза с сохранением правильной осанки; ползание на четвереньках и др. [1].

Кроме того особое внимание необходимо уделять упражнениям, которые применяются с целью исправления уже имеющихся дефектов осанки у старших дошкольников. Коррекционные упражнения рекомендуется подбирать исходя из этиологии и патогенеза дефекта осанки.

Для коррекции сутулости (кифоза) можно использовать следующие упражнения: ходьба на носках с прогибанием спины; прогибание спины, сидя на стуле (скамейке) с потягиванием; прогибание спины, стоя на четвереньках; прогибание спины в положении лежа с упором на локти; прогибание спины назад с отведением рук вверх назад; вытягивание сцепленных рук назад; наклоны назад с отведением рук в стороны.

При искривлении позвоночника в поясничном отделе (лордозе): наклоны туловища вправо и влево; наклоны вперед с доставанием носков (пола); упражнение «велосипед» – в положении лежа на спине; сгибание ног в положении лежа; сгибание ног и отведение в сторону, стоя спиной к вертикальной плоскости; доставание носков ног в положении сидя на коврик (скамейке); подтягивание бедра к груди лежа на спине.

При боковом искривлении позвоночника (сколиозе): прогибание спины с отведением левой руки вверх в положении лежа на животе, затем с отведением правой руки; пружинящие наклоны вправо и влево; поднятие левой руки вверх с отведением правой назад и наоборот; прогибание спины из положения стоя на четвереньках с поднятием левой руки вверх, затем то же для правой руки. Упражнения, которые ребенок выполняет лежа на спине, животе разгружают позвоночник, укрепляют мышечный корсет, содействуют повышению физической активности пораженного сегмента.

Планировать и строить занятия физическими упражнениями необходимо с учетом всех дидактических принципов, для того чтобы достигнуть максимальной эффективности занятий. При подборе и использовании упражнений необходимо учитывать подготовленность и состояние здоровья каждого ребенка, уровень физического развития детей, правильно распределить упражнения на занятии. При этом выделить ведущую задачу занятия, подобрать его содержание, и в соответствии с этим продумывать объем и интенсивность нагрузок. Для формирования хорошей осанки очень важен подбор не только основных движений, но и правильная методика их проведения.

Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, необходимы интересные по содержанию упражнения, которые не только способствуют функциональному совершенствованию детского организма, но и обеспечивают всесторонний воспитательный эффект. Высокая эмоциональность, большое разнообразие интересных упражнений как с предметами, так и танцевальных движений, связь с музыкой, способствуют не только формированию осанки, но и развитию психических, эстетических, творческих способностей дошкольников.

Преждевременное диагностирование и корректировка нарушений приносят заметные успехи, чем запоздалое лечение в более позднем возрасте. Различные варианты нарушений осанки, установленные у воспитанников дошкольных образовательных организаций, не требуют выделения этих детей в какую-либо специальную группу. Прежде всего, необходимо выяснить источник, который повлек за собой нарушения осанки. В некоторых случаях устранение причины задерживает дальнейшее развитие нарушений. Работу по формированию правильной осанки необходимо осуществлять со всеми детьми, а не только с теми, у которых замечены какие-либо отклонения и нарушения.

Примечания

1. Алиев М. Н. Формирование правильной осанки // Дошкольное воспитание. 2010. № 2. С. 17-21.
2. Алямовская В. Г. Как воспитать здорового ребенка. М. : Линка-Пресс, 2005. 210 с.
3. Белякова Н. Т. Формирование правильной осанки // Физкультура в школе. 2009. № 4. С. 286-28.

4. Потапчук А. А., Клочкова Е. В., Щедрина Т. Г. Физкультурно-оздоровительные технологии при нарушениях опорно-двигательного аппарата у детей : методическое пособие / под общ. ред. А. А. Потапчук. СПб. : Санкт-Петербургская государственная академия физической культуры имени П.Ф. Лесгафта, 2004. 148 с.

5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013.

Е.Э. Чумаченко

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА РОДНОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

В настоящее время все сложнее становится сохранять память поколений: исчезают понятия «родной дом», «памятные вещи и предметы в нём», «семейные традиции». А когда современным родителям не только не хватает времени на ребёнка, да они и сами не понимают важность этой темы, то восприятие родного дома у ребёнка вряд ли будет полным и правильным. Детское впечатление и представление образа родного дома является психологическим фундаментом глубоко нравственного человека, поэтому воспитывать любовь и уважение к родному дому следует с раннего возраста [3, с. 17].

Одни родители считают, что любовь к дому рождается с рождением ребенка и никакого развития не требует, другие не имеют представления о том, как донести до ребёнка это чувство. [2, с. 56].

В условиях быстро изменяющегося мира изменяется и представление человека о своем жилье, оно становится чисто потребительским: жилье должно быть безопасным, комфортным, благоустроенным, доступным всем слоям населения! Но это ли важно для ребенка?

На современном этапе реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одной из сложных является проблема формирования у дошкольников ценностного отношения к своей стране, к родному городу, к родному дому, к семье. Недаром формирование любви к родному дому является первым этапом гражданского воспитания человека.

Словосочетания «дом для человека», «дом и человек» понятны каждому, они – всегда на слуху. Но, несмотря на это, они всегда актуальны, хотя их смысл корнями уходит в глубокую древность. Дом – это то, с чем связаны первые впечатления, представления ребенка об окружающем мире, это родные и близкие ребёнка, его защита, его тепло и радость. Дом и всё, что связано с ним, составляют мир ребенка. У каждого ребенка этот мир свой, и он способен показать ребенку, как много интересного, примечательного и полезного можно узнать, стоит лишь приглядеться к тому, что или кто рядом. Эта тема понятна, близка и доступна ребенку, несёт большой эмоциональный заряд потому, что с понятием «дом» у детей связано множество разных положительных впечатлений и эмоций [1, с. 45].

Что же придает этой теме новизну и актуальность? Как по-особенному, с большим интересом, а главное, с пользой для ребенка вовлечь его в процесс освоения этой темы? Думаю, на помощь родителям должны прийти педагоги детских садов, которые каждый день встречаются с противоречием между необходимостью формирования у дошкольников положительно насыщенного образа родного дома в условиях ДОО, с одной стороны, и недостаточным арсеналом необходимых методик – с другой.

Особой популярностью у педагогов нашего ДОО пользуется кейс-технология, представляющая собой ряд проблемных ситуаций, которые специально разработаны на базе фактического тематического материала для дальнейшего их разбора в рамках совместной деятельности с детьми. Ценностью кейс-технологии является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что является достаточно важным в процессе воспитания и обучения. Метод кейсов способствует развитию конструктивного мышления, навыков анализа и синтеза, умения решать проблемные ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант, планировать его осуществление. Предложенный ниже алгоритм работы с кейс-технологией является примерной моделью, использовать которую можно для решения любых проблемных ситуаций (таблица 1).

Для дошкольника понятие «родной дом» складывается из нескольких важнейших составляющих: здание, стены и крыша над головой; семья, населяющая дом (родители, сёстры, братья, бабушки и дедушки и др. близкие родственники); окружение (люди, вещи, внешняя среда, пейзаж, природа); семейный микроклимат (эмоциональный покой, чувство безопасности, домашнее тепло); личное пространство.

В понятие «положительный образ родного дома» мы вкладываем: эмоциональное отражение в сознании внешнего облика здания, в котором ребёнок родился и вырос, убранства дома, окружающих его предметов и объектов, людей, часто встречающихся дома или около него, и тех ощущений, которые возникают при этом, домашних животных, череды различных добрых событий, происшедших в этом доме [4].

Формированию положительного образа родного дома у дошкольников способствует решение следующих задач:

- организовать трудовую и творческую деятельность ребёнка, направленную на поддержание эмоционального благосостояния своей семьи;
- создать ситуации переживания ребёнком чувства гордости за членов семьи и их достижения;
- вовлечь детей и родителей в проведение совместных мероприятий в детском саду, способствовать зарождению и закреплению новых семейных традиций;
- привлечь всех членов семьи к формированию у ребёнка положительно насыщенного образа родного дома.

Безусловно, решение поставленных задач – долгий и трудоемкий процесс, каждый этап которого мы реализуем вместе с родителями как отдельный проект, к примеру: семья и родословная; дом; трудовая деятельность детей на благо дома и семьи; творческая деятельность детей для украшения родного дома; праздники и традиции семьи.

Наполнение семейных кейсов осуществляется, разумеется, в соответствии с темой проекта, что позволяет всесторонне решать поставленные задачи и вовлекать родителей в воспитательно-образовательный процесс.

Использование кейс-технологии предоставляет взрослым реальную возможность ввести детей в особенности родственных отношений, помочь им понять необходимость бережного, заботливого отношения к каждому члену семьи, к своему родному дому, а самое главное, научиться основам такого отношения. Со временем у дошкольников складывается образ «собственного дома» с его укладом, традициями, стилем взаимоотношений. Ребенок принимает свой дом таким, каков он есть, любит его, старается сделать его лучше. Это чувство «родного дома» ложится в основу его любви к Родине, Отчизне.

Примечания

1. Громова О. Е., Соломатина Г. Н. Ознакомление дошкольников с социальным миром. М. : ТЦ Сфера, 2012. 224 с.
2. Журнал «Дошкольное воспитание». 2009. № 9.
3. Журнал «Ребенок в детском саду». 2009. № 2.
4. [Электронный ресурс]. URL: <http://pandia.ru/text/78/516/1793.php>

В.Ю. Шаркова

УПРАВЛЕНИЕ ЭМОЦИЯМИ

В психологии понятие «эмоции» определяется как субъективные переживания ситуаций и событий, важных для человека. Они позволяют нам моментально реагировать на стресс и преодолевать его. Радоваться, смеяться, приходить в гнев и ярость: сметать любые препятствия на пути и двигаться дальше. Тем самым выживать в трудных условиях. Но так ли это бывает всегда? Чаще всего мы сталкиваемся с тем, что наши эмоциональные всплески мешают нам в обыденной жизни. Страх нас сковывает, грусть мешает, а ярость вовсе разрушает – все это выводят нас из душевного равновесия. Как же справиться с этим и научиться жить в согласии с самим собой? Человек, умеющий управлять эмоциями всегда успешен. Он не растрчивает себя на излишние эмоциональные переживания, всегда собран, ему более легче достичь высот в разных сферах жизни: в бизнесе, в политике, в творчестве. Он знает, как найти подход к другим людям, а в лич-

ной жизни имеет больше шансов прийти к гармонии и взаимопониманию с партнером. Чтобы прийти к пониманию, как управлять чувствами и эмоциями, необходимо научиться их выявлять и исследовать. Обратимся к советам доктора М. Лайнен [2], позволяющим контролировать свои переживания на уровне сознания.

Первое, что необходимо выявить – это каким событием была порождена эмоция. Насколько существенно это событие. Какие ощущения/действия/поступки были вызваны переживаемым эмоциональным состоянием. Как данная эмоция влияет на эффективность жизнедеятельности. Подобный анализ нужен не для того, чтобы тормозить нежелательные эмоции или изменить их – этого делать не рекомендуется. Необходимо заняться исследованием природы волнения. Позиция стороннего наблюдателя по отношению к самому себе поможет остудить накал страсти.

Обнаружение внутреннего барьера на пути к спокойствию. Выплеском эмоций мы часто неосознанно пользуемся, чтобы либо оправдать собственные действия, либо повлиять на поведение окружающих. Поэтому очень важно объяснить самому себе истинную функцию выражаемой эмоции.

Достижение эмоциональной разумности Данный способ управления эмоциями позволит снизить порог чувствительности в стрессовые дни. Необходимо в повседневной практике стремиться к сбалансированному образу жизни: правильно питаться, высыпаться, делать зарядку, исключить прием алкоголя, повышать компетентность во всех сферах деятельности.

Увеличение количества «плюсовых» событий: Необходимо сознательно привлекать в свою жизнь события, дающие положительные эмоции. Оптимальный образ жизни предполагает 90-процентную заполненность каждого дня позитивными мероприятиями. Важно также не упускать радостные мелочи из поля своего сознания.

Освобождение от оценочных суждений по поводу эмоций: Человеку, который не в силах скрыть сердечных мук или душевной боли, не стоит судить себя за «недостойное поведение». Так он будет только подливать масла в огонь. В результате к переживаемому негативу добавятся новые вредные чувства – раздражения, вины, печали.

Применение обратного действия: Доктор Лайнен советует тем, кто чувствует себя не в духе, попробовать заменить один привычный поведенческий компонент на другой, противоречащий негативным эмоциям. Скажем, вы проснулись раньше обычного, поэтому не в настроении и не в состоянии с кем-либо нормально общаться. Вместо того, чтобы отправиться на кухню и поругаться с родственниками – отправьтесь на прогулку. Так вы убьете двух зайцев: избавите себя от борьбы с обуреваемым вами чувством подавленности и благополучно избежите ссоры.

Техника допуска страданий. Стараясь выключить переполняющие душу чувства – утраты, тревоги, гнева, – можно загнать их глубоко в подсознание и только ухудшить положение. На самом деле сильные отрицательные эмоции можно и нужно переносить, наблюдая за ними. Внедряя эти способы управления эмоциями в повседневную практику, вы сможете изучить свойства своей психики и собственный потенциал осознанного наблюдателя. Только так, ежедневно работая над собой, можно достичь состояния эмоциональной рассудочности и внутреннего равновесия.

Таким образом, каждый раз, когда вас будут одолевать негативные эмоции, Вы можете обратиться к данной технике. Ведь очень важно оставаться в гармонии с самим собой.

Примечания

1. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник для вузов. СПб., 2013.
2. Марша М. Лайнен Когнитивно-поведенческая терапия пограничного расстройства личности. Издательский дом «Вильямс», 2007.

П.Е. Шевченко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

С каждым годом состояние здоровья детей ухудшается ввиду изменения экологических условий окружающего для них мира.

В последнее время основной направленностью работы педагога является культивирование здорового образа жизни среди учащихся и их приобщение к нему. Неслучайно именно эта тема является одной из основных направлений для модернизации образования в России. В законе «Об образовании» одной из задач является «здоровье человека и свободное развитие личности». Збота о сохранении здоровья детей входит в работу всех образовательных учреждений.

Здоровье ребенка – залог его успешного роста и развития, формирования определенных качеств, свойств, а как следствие это возможность к дальнейшей самореализации в социуме.

Стоит дать определение термину «здоровьесберегающие технологии» – это определенная система мер, включающая в себя связь всех факторов образовательной среды, направленная на сохранение и улучшение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Педагог должен в достаточной степени владеть информацией о психофизиологическом, педагогическом, физическом и эмоционально волевом развитии детей, использовать в воспитательно-образовательном процессе те методы и приемы, которые можно использовать в различных видах деятельности ребенка. Помощь педагога непосредственно направлена на активизацию внутреннего потенциала ребенка, повышение его работоспособности и самооценки.

Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы по степени влияния на здоровье учащихся. Признак здоровьесберегающих технологий, отличающий их от других – использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов по устранению возникающих проблем. Их можно выделить в следующие группы:

- Организационно-педагогические категории, которые будут в дальнейшем определять структуру воспитательно-образовательного процесса (предотвращение переутомлений и т. д.).
- Психолого-педагогические работы, непосредственно связанные с работой педагога с детьми, а так же психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения.
- Учебно-воспитательные технологии, включающие в себя программы по обучению заботе о собственном здоровье и приобщение к здоровому образу жизни.

Целью здоровьесберегающих технологий, используемых в образовательно-воспитательном процессе является создание и обеспечение всякого уровня здоровья воспитанников детского сада и воспитание культуры, как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровому образу жизни.

Сохранение и укрепление здоровья важно как в самой учебной деятельности, так и в свободное у учащихся время.

Хотелось бы отметить использование здоровьесберегающих технологий в логопедической работе. В логопедической практике достаточно редко встречаются дети, которых можно назвать абсолютно здоровыми. Дети с нарушениями речи отличаются от своих сверстников по показателям нервно-психического и физического развития. Для них свойственны повышенная возбудимость, неусидчивость, быстрое утомление и так далее. Педагогам, работающим с такими детьми необходимо помочь ребенку адаптироваться в образовательном процессе и не чувствовать себя ущемленным. Тогда на помощь и приходят здоровьесберегающие технологии. Использование здоровьесберегающих технологий направлено на развитие физически и психически здоровых воспитанников, реализация которых возможна как в традиционной, так и не в традиционной форме.

Вот некоторые здоровьесберегающие технологии, используемые в современном образовательном процессе:

- Динамические паузы – во время занятий 2-2,5 минуты, в зависимости от состояния учащихся. Используется для предотвращения утомления. Создают атмосферу, снижающую напряжение в коллективе.
- Релаксация – педагог самостоятельно выбирает время до или после урока. Используется для снятия усталости. Возможно использование под классическую, успокаивающую, музыку.
- Пальчиковая гимнастика – систематические упражнения по усовершенствованию движения кистей рук, а в частности пальцев, наряду со становлением речевой деятельности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Используются так же различные предметы, отличающиеся по форме, размеру и текстуре. Все это позволяет развивать мелкую моторику.
- Дыхательная гимнастика – позволяет скорректировать нарушения речевого дыхания. Помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить, укрепить здоровье ребенка. Она

дает возможность зарядиться бодростью и жизнерадостностью, сохранять высокую работоспособность. Гимнастика хорошо запоминается и после тренировки выполняется легко и свободно. Кроме того, дыхательная гимнастика оказывает на организм человека комплексное лечебное воздействие.

• «Су-Джок» – Методика Су-Джок диагностики заключается в поиске на кисти и стопе в определенных зонах, являющихся отраженными рефлекторными проекциями внутренних органов, мышц, позвоночника болезненных точек соответствия (су-джок точки соответствия), указывающих на ту или иную патологию.

Таким образом, применение в образовательном процессе здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, если будут созданы условия для возможности корректировки технологий, в зависимости от конкретных условий и специализации образовательного учреждения; если, опираясь на статистический мониторинг здоровья детей, будут внесены необходимые поправки в интенсивность технологических воздействий, обеспечен индивидуальный подход к каждому ребенку; будут сформированы положительные мотивации у педагогов и родителей детей.

Примечания

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии. Ростов н/Д. : Феникс, 2008.
2. Сократов Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. М. : ТЦ Сфера, 2005.
3. Мальгавко Н. В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с ОНР // Логопед. 2012. № 1.
4. Панфёрова И. В. Здоровьесберегающие технологии в логопедической практике // Логопед. 2011. № 2.

В.Н. Ширяева

ИНСЦЕНИРОВАНИЕ СКАЗОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

«Сила речи состоит в умении выразить многое в немногих словах»
Плутарх

Развитие выразительности речи детей младшего школьного возраста в настоящее время достаточно актуально. В современном мире важным для обучающихся является социализация и умение общаться. Поскольку только хорошо развитая выразительная речь поможет школьникам свободно вести диалог с окружающими, то необходимо научить детей в полной мере выражать свои мысли, чувства и также понимать сверстников и взрослых.

К огромному сожалению, необходимо отметить, что современные школьники не всегда в полной мере владеют устной и письменной речью. Это обусловлено тем, что в общеобразовательных учреждениях не достаточно уделяют должного внимания работе по формированию связной, выразительной речи, и, тем самым, не создается тот необходимый «фундамент» для дальнейшего формирования умения общаться с окружающими людьми. Также не в полной мере используются методические возможности для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, в том числе и возможности использования инсценирования на уроках литературного чтения.

Что же понимается под выразительной речью? Для ответа на данный вопрос, в первую очередь, необходимо рассмотреть понятие *речь* в различных источниках.

Речь часто рассматривается как форма общения людей, в ходе которой они передают информацию друг другу. М.Р. Львов рассматривает *речь* как «один из видов общения с помощью языка знаковой системы, веками отшлифованной и способной передавать любые оттенки сложной мысли, которые необходимы людям в их совместной деятельности, в социальной жизни, в познании, образовании» [3, с. 126]. По мнению Т.Г. Рамзаевой, *речь* – вид деятельности человека, реализующего мышление на основе использования средств языка [4, с. 15].

Опираясь на толкование понятия *речь*, перейдем к понятию выразительность речи. В широком смысле слова, *выразительность речи* определяется как совокупность личностных качеств индивида, которая обеспечивает полноценное восприятие речи адресатом.

По мнению Т.В. Матвеевой, *выразительность речи* является одним из коммуникативных аспектов речевой деятельности, обеспечивает восприятие речи собеседника путем особой организации речи и текста.

Необходимо отметить выдающихся ученых, рассматривающих проблему развития выразительности речи у детей: В.И. Бельтюкова, Л.Н. Глученко, Н.Б. Голуб, И.Б. Головин, Я.А. Коменский, М.В. Ломоносов, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева.

В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Начального Общего Образования (далее – ФГОС НОО) речевое развитие младших школьников включает владение речью как средством культуры; обогащение активного словарного запаса; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи [5]. Для развития выразительности речи младших школьников необходимо на уроках организовывать педагогическую деятельность таким образом, чтобы все этапы занятия соответствовали требованиям Стандарта. Авторы сборника рабочих программ УМК «Школа России» совершенно справедливо утверждают, что «в процессе освоения курса литературного чтения у младших школьников повышается уровень коммуникативной культуры: формируются умения составлять диалоги, строить монологи в соответствии с речевой задачей [2]. В программах по литературному чтению инсценирование сказок является обязательным для развития речи обучающихся. При инсценировании ребенок может проявить свои эмоции, выразить чувства, желания, взгляды. В соответствии с рассмотренной программой, можно прийти к выводу: в первом классе преобладает изучение народных сказок, а уже с конца второго по четвертый классы дети изучают авторские сказки, что связано с постепенным усложнением содержания материала. Так, например, при инсценировании сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане» целесообразно разделить детей на 3 группы таким образом, чтобы каждый обучающийся был задействован в театрализованной деятельности. Это обусловлено тем, что в третьем классе у младших школьников должен повышаться уровень самостоятельности: в каждой группе младшие школьники сами распределяют роли и готовятся к выступлению. В данном случае, учитель является только координатором их деятельности. Для того, чтобы повысить уровень мотивации к инсценированию, следует проводить данную работу в формате конкурса, где основным критерием оценки будет выразительность речи выступающих. Если педагог будет воспитывать у школьника привычку к выразительности речи посредством вовлечения его в театрализованную деятельность, то у обучающегося будет расширяться словарный запас, совершенствоваться звуковая культура речи, интонационный строй. Работа должна осуществляться в системе, материал для инсценирования - постепенно усложняться в соответствии с возрастными особенностями школьника [1, с. 30].

На уроках литературного чтения при организации творческих работ, учитель, прежде всего, должен ориентироваться на индивидуальные возможности каждого ребенка. Так, например, при изучении сказок А.С. Пушкина, дети с огромной радостью будут участвовать в ролевых играх, мини-сценках, поскольку многие школьники еще с дошкольного возраста знакомы с этими произведениями. Тем самым, участвуя в такой деятельности, ученики обращают внимание на то, как написано произведение, что хотел сказать автор, какие эмоции испытывал писатель, выбирают наилучшую интонацию, которая действительно уместна при прочтении той или иной сказки. Дальнейшая работа осуществляется с опорой на эмоциональные переживания школьников, позволяя им проникнуться в смысл сказки, обнаружить что-то скрытое на первый взгляд. Вследствие чего у младшего школьника выразительная речь будет развиваться намного стремительнее, поскольку ребенок, опираясь на свои чувства и переживания, может отразить то, что испытывает во внешней речи при инсценировании известного ему произведения [7, с. 175-178].

Таким образом, необходимо отметить, что выразительная речь востребована обществом не только в связи с ее эстетической функцией, но и благодаря позитивному эффекту, способному произвести впечатление и оставить отпечаток в душе каждого человека. Младший школьный возраст является замечательным для развития выразительности речи. Чем выразительнее речь ребенка, тем разнообразнее его отношение к содержанию речи. Выразительная речь дополняет, обогащает высказывания младшего школьника, что стимулирует у него дальнейшее развитие связной речи. Для более успешного формирования выразительности речи обучающихся на уроках литературного чтения можно отметить несколько условий:

1. Необходимо на уроках литературного чтения использовать различные виды творческих работ.
2. Обязательно включать в театрализованную деятельность каждого ребенка.

3. Создавать мотивационную атмосферу для формирования положительного отношения к инсценированию.
4. Систематически применять творческие работы на уроках литературного чтения [8, с. 124].

Примечания

1. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 24-32.
2. Климанова Л. Ф., Бойкина М. В. Рабочая программа по предмету «Литературное чтение» 1-4 классы. М. : Просвещение. 2011. С. 210.
3. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М. : Академия, 2009. С. 464.
4. Рамзаева Т. Г. Структура и содержание современного начального образования // Начальная школа. 2003. № 11. С. 14-23.
5. Федеральный Государственный Образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>
6. Фоменко Н. В. Творческие проекты по методике русского языка как средство развития у будущих педагогов профессиональных компетенций // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология : сб. статей. Ялта : РИО ГПА, 2017. Вып. 54. Ч. 8. 220 с. С. 116-123.
7. Фоменко Н. В., Ширяева В. Н. Инсценирование сказок как средство формирования творческих способностей // Лучшая студенческая статья 2018 : сб. статей. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. Ч. 1. С. 298.
8. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: программа и репертуар. М. : ВЛАДОС, 2004. С. 160.

В.Н. Ширяева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Одним из основных видов деятельности в младшем школьном возрасте является учебная. Но не стоит забывать, что процесс обучения будет происходить намного интереснее и эффективнее, если интегрировать различные виды деятельности.

Учителю начальных классов необходимо знать и понимать сущность происходящих изменений в основном содержании образовательного процесса. Это является неотъемлемой частью получения наиболее эффективных результатов обучения детей младшего школьного возраста, поскольку знание преобразований в системе обучения позволит осуществлять учебно-практическую деятельность, которую предусматривает Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования (далее – ФГОС НОО). Мы попытаемся рассмотреть возможность использования интерактивных игр на уроках окружающего мира и их влияние на познавательный интерес младших школьников[4]. Что же понимается под понятием «интерактивные игры»? В первую очередь, чтобы в этом разобраться, стоит рассмотреть понятия «игра» и «интерактивность» с различных точек зрения. В терминологическом словаре современного педагога *игра* понимается как «свободная деятельность, являющаяся формой самовыражения субъекта и направленная на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятии напряжений, а также на развитие определенных навыков и умений». По мнению Леонтьева А.Н. [1, с. 49], Эльконина Д.Б., игра является ведущей деятельностью младших школьников, «игра есть инстинктивное самообразование развивающихся задатков, бессознательное предварительное упражнение будущих серьезных функций» [6, с. 112]. Понятие «интерактивность» представляет собой некое взаимодействие с пользователем. Также понятие «интерактивный» выражает способность находиться в состоянии диалога, беседы с кем-либо (например, с человеком), а также с чем-либо (компьютером). Чаще всего учителя начальных классов используют на уроках окружающего мира наглядный материал (плакаты, иллюстрации, презентации и проекты) на соответствующую тему. Но как мы говорили выше, информационные технологии преобладают в нашей жизни и детям становится не интересно изучать предмет с помощью этих форм подачи материала. Это говорит о том, что необходимо использовать более современные методы и

формы подачи учебного материала. Рассмотрим эту «новинку» в виде интерактивных игр на уроках окружающего мира [2, с. 123]. Интерактивные игры – игры, отражающие реальные жизненные ситуации, способствующие структурировать деятельность членов группы.

Существует большое количество игр, позволяющих увлечь ребенка. Так, например, подвижные и соревновательные игры помогут привлечь интерес обучающихся к физической культуре, к соблюдению понятия здорового образа жизни. Для уроков русского языка, математики и литературного чтения существуют следующие игры: творческие и интеллектуальные. Они позволяют младшим школьникам не только вникнуть в самые скрытые аспекты в предметах, но и повторить то, что было пройдено в соответствии со школьной программой. Каждая обозначенная игра играет важную роль, способствуя повышению активности ребенка, росту мотивации к учению и накоплению знаний в соответствующей области.

В соответствии с ФГОС НОО одной из задач уроков окружающего мира является формирование способности к освоению доступных способов изучения природы и общества через наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация с получением информации в открытом информационном пространстве. Необходимо отметить, что XXI век является веком информационных технологий, тем самым перед учителем стоит задача в организации педагогического процесса с использованием современного оборудования и всевозможных электронных приложений [3]. Урок окружающего мира позволяет младшим школьникам окунуться в мир прекрасного, узнать то, что скрыто от обычного глаза, попытаться воссоединиться с природой. Для этого существуют интерактивные игры по окружающему миру. Они помогают детям узнавать что-то новое, которое не предусмотрено в учебнике, либо закрепить пройденный материал. Так, например, игра «Эти удивительные грибы», созданная в программе Microsoft PowerPoint с использованием различных технологических приёмов, триггеров, эффектов анимации, управляющих кнопок и предназначена для игрового обучения детей младшего школьного возраста. Эта разработка совместима с многими учебно-методическими комплексами, предусмотренными ФГОС НОО. Может быть использована и на уроках, и на внеурочной деятельности для решения конкретных образовательных задач.

С каждым днем информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) становятся неотъемлемым средством общения и обучения все большего количества людей и, особенно, детей младшего школьного возраста. Интерактивная игра является современным методом обучения и воспитания, который обладает рядом функций: образовательной, развивающей и воспитывающей. Как и у других игр в этих интерактивных играх есть результат. Для учителя результат игры всегда является показателем уровня достижений учащихся. Целесообразность использования интерактивных игр на разных этапах урока различна [5, с. 195-197].

На уроках окружающего мира интерактивные игры позволяют осуществлять: активное комментирование материала, выделение, уточнение, добавление ранее не изученной информации, что обеспечивает, в итоге, эффективность усвоения материала на уроках.

Таким образом, интерактивные игры имеют ряд положительных аспектов при использовании их на уроках окружающего мира:

- позволяют продемонстрировать материал о природе, животных и окружающем мире;
- являются мотивационным средством обучения;
- повышают результативность обучения;
- являются отличным средством для оценивания усвоения материала школьниками.

Нельзя забывать и об отрицательных аспектах при использовании интерактивных игр на уроках окружающего мира. Обозначим несколько из них:

1. Негативное влияние на зрение школьников.
2. Отрицательное воздействие на психическое здоровье ребенка.
3. Снижение интереса к другим играм (спортивным, подвижным и так далее).
4. Невозможность применения на каждом уроке в начальной школе.

Канадский преподаватель Джерри Стайнберг пишет: «...играть можно в любое время, если это пойдет на пользу вашим ученикам. Игры делают процесс обучения, порой трудный и утомительный, веселым, а это усиливает мотивацию к учению» [3, с. 13]. Применение интерактивных игр не только повышает мотивацию, но и делает урок современным и интересным для нынешнего поколения.

Примечания

1. Леонтьев А. Н., Пузырей А. А., Романов В. Я. Хрестоматия по вниманию. М. : Просвещение, 2013. С. 303.
2. Пашенко О. И. Информатизация образовательного процесса в начальной школе : учебное пособие. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. 257 с.
3. Стайнберг Дж. 110 игр на уроках английского языка. М. : Астрель, 2012. С. 129.
4. Федеральный Государственный Образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>
5. Ширяева В. Н., Петросян С. К. Информационная компетентность учителя начальной школы как одно из основных направлений информатизации современного образования // Студент года 2018 : сб. статей. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 246.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Педагогика, 2009. 298 с.

В.В. Щегельская

БИЗИБОРД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачёв).

Бизиборд (или *развивающая доска*) – это особое изобретение современных педагогов-воспитателей, позволяющее добиться сразу двух целей: надёжно отвлечь внимание ребенка, чтобы он не занимался различными глупостями, и при этом развивать его сообразительность игровым методом.

Бизиборд является ярким примером педагогической методики Монтессори, названной в честь своей изобретательницы. Мария Монтессори (1870-1952 гг.) была, возможно, первым известным человеком, обратившим внимание на то, что дошкольное образование слишком стандартно и не учитывает индивидуальные особенности ребенка. Она предложила более гибкий подход, при котором ребенку предлагаются оптимальные условия для развития в виде эталонной развивающей среды, а знания не вбиваются в его голову силой, а попадают туда добровольно – за счет естественного любопытства.

Главная цель бизиборда состоит в обеспечении неограниченного процесса познания и развития ребенка. Такие доски увлекают надолго, в своей оригинальной подаче материала они ненавязчивы - атмосфера для обучения самая благоприятная, так как развитие ребенка в игре очень гармонично.

Задачи бизиборда очень многогранны, так как развитие включает в себя многосторонние понятия:

- развитие мелкой моторики;
- тренировка памяти и логики;
- формирование понятия о причинно-следственной связи вещей;
- развитие самостоятельности;
- стимулирование познавательной активности.

Бизиборд можно использовать на занятиях в детском саду, так же в кружковой работе. Например, в формировании основ безопасности жизнедеятельности дошкольников.

Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей в условиях дошкольного образовательного учреждения является актуальной и значимой проблемой, так как обусловлено объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту, на природе и на дороге. Главная цель по воспитанию безопасного поведения у детей - дать каждому ребенку основные понятия опасных для жизни ситуаций и особенностей поведения в них.

В соответствии с ФГОС ДО «игра является одной из основных форм организации процесса воспитания, обучения и развития в детском саду». Исходя из этого, в работе по обучению основам безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста можно использовать бизиборд как средство самостоятельного обучения.

Конспект занятия

«Лучший воспитатель для ребенка – это он сам: бизиборд как средство формирования безопасного поведения в быту».

Цели занятия:

Обучающая: учить детей правильно вести себя дома, когда остаются одни; сформировать представление о том, что нельзя открывать двери посторонним.

Развивающая: продолжать работу по формированию связанной речи. Развивать память, логическое мышление, воображение.

Воспитательная: формирование аккуратности и самостоятельности в использовании различных материалов и предметов.

Материалы, оборудование: бизиборд.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, представьте себе, что вы остались дома одни. Папа на работе, мама вышла в магазин, а вы один в своей комнате.

Воспитатель: Слышите, в дверь кто-то стучит? Что вы будете делать?

Можно ли сразу открывать дверь?

Воспитатель: Сначала посмотрите в глазок или спросите «Кто там?»

Никогда не открывайте дверь незнакомым людям. А если незнакомец продолжает стучать в дверь, то надо вызывать полицию. Нужно позвонить по номеру «02», назвать имя и фамилию, домашний адрес. Полицейские обязательно приедут и помогут вам.

Ребята, запомнили, как нужно вести себя? Кто назовет номер телефона полиции? (Ответы детей) Стук в дверь.

Воспитатель: Слышите, к нам кто-то стучится? Ребята, что мне теперь делать? (ответы детей)

Воспитатель: Сейчас пойду, узнаю, кто стучит? Прежде чем открыть, что нужно сделать? Ответы (*посмотреть в глазок, спросить кто там*)

Воспитатель: Это почтальон Печкин. Он принес нам письмо от кого же оно? (*от БУРАТИНО*).

Воспитатель: Ребята, Буратино приглашает нас в гости он делал у себя дома уборку и собрал много разных предметов, хотел ими поиграть, но взяв один из них он порезал себе палец. Буратино просит нас ребята помочь ему выбрать те предметы, которыми можно играть.

Воспитатель: Ребята поможем Буратино?

Дети: Да! Поможем!

Воспитатель: Здравствуй, Буратино! Мы получили твое письмо и приехали помочь тебе.

Буратино: Ребята, вы, наверное, устали с дороги, давайте поиграем.

Физкультминутка.

Буратино потянулся,

Раз – согнулся, Два – согнулся,

Руки в стороны развел,

Видно ключик не нашел!

Чтобы ключик отыскать, нужно на носочки встать. (*Выполняем движения по тексту*)

Буратино: Ну а теперь ребята помогите мне разобрать мою корзинку, а то у меня не получается.

Воспитатель: Посмотрите ребята здесь разные предметы, нужно разобраться какие предметы опасные, а какие **безопасные**.

Корзинка с предметами, игра «Найди опасный предмет»

Спасибо, ребята! Помогли разобраться. А сейчас ребята, пойдёмте на кухню, здесь столько разных приборов, научите меня правильно пользоваться ими.

Воспитатель: Ребята, давайте научим Буратино обращаться с кухонными приборами. Вот посмотрите электроплита, очень полезное изобретение. Вы, наверное, часто наблюдаете, как мама включает электроплиту. Но неправильное обращение с электроплитой может стать причиной пожара.

Во-первых, нельзя оставлять включенную плиту без присмотра. Во-вторых, детям нельзя самим готовить и разогревать еду. Нельзя открывать у кастрюли крышку, когда в ней кипит вода. Но если вдруг вы увидели дым, огонь, необходимо предупредить взрослых. Помните от пожара нельзя прятаться, убегать в другую комнату, забираться в шкаф, под кровать. Лучше совсем выйти из квартиры и предупредить соседей. Вызвать пожарных по телефону «01».

Воспитатель: Ну а нам с ребятами пора возвращаться в д. с. До свидания Буратино! Давайте, ребята, садиться в автобус и возвращаться.

Примечания

1. Буторина М., Хилтунен Е. Монтессори-материал. М. : Мастер, 2012.
2. Корнетов Г. Метод Монтессори // Частная школа. 2015. № 4.
3. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. М. : Издат. дом «Карапуз», 2000. 272 с.
4. Монтессори М. Дети – другие. М. : Издат. Дом «Карапуз», 2004. 336 с.
5. Юдина Е. Требования к условиям как центральная часть Стандарта» (интервью) // «Детский сад со всех сторон». 2013. № 12.

А.П. Ющенко

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ ДОШКОЛЬНИКА

Семейное воспитание – дело очень деликатное и тонкое, как бы то ни было, семья рассматривается педагогикой как один из самых влиятельных факторов, воздействующих на становление личности ребенка. Влияние семьи осуществляется в период, когда психика ребенка наиболее чувствительна и пластична, поэтому в воспитании важнейшее значение имеют родительская компетентность и атмосфера в семье в целом.

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания специалистов различных областей, так как это важный и ответственный период в жизни человека, период становления личности. Именно на этой стадии происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств организма, маленький человек активно осваивает широкий спектр различных видов деятельности. С точки зрения психолого-педагогического знания, дошкольный возраст является одним из ключевых в жизни ребенка и во многом определяет его будущее психологическое развитие [2, с. 305].

В этот период выстраивается четкая соподчиненность мотивов, формируется самосознание и самооценка. Поэтому на этом этапе формирования личности большую роль играет влияние семьи: внутрисемейные отношения, ее традиции и, конечно, родительско-детские отношения.

Изучение этих отношений является чрезвычайно важным для понимания особенностей, влияющих на становление личности ребенка. Наиболее распространенным механизмом формирования характерологических черт ребенка, ответственных за самоконтроль и социальную компетентность, выступает интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями [5, с. 166].

На данный момент выделяют 4 типа родительско-детских взаимоотношений:

К первому типу взаимоотношений относят диктатуру, то есть подавление инициативы и чувств детей взрослыми.

Ко второму типу взаимоотношений относят опеку – ограждение ребенка от всяческих забот, родители сами обеспечивают удовлетворение всех потребностей ребенка.

Третьим типом взаимоотношений является невмешательство – система отношений, строящихся на признании возможности независимого существования взрослых и детей.

Самым гармоничным, на наш взгляд, является четвертый тип взаимоотношений, так называемое сотрудничество, где родители и ребенок увлечены целями и задачами совместной деятельности.

Во взаимоотношениях с дошкольником и в процессе воспитания главной задачей для родителей является четкое координирование действий, так как в дальнейшем это может привести к тому, что ребенок будет бояться ошибок, у него могут возникнуть трудности с принятием форм поведения, развитием чувства ответственности. Он будет избегать чего-то нового из-за страха неправильного выбора, его будут преследовать сомнения.

Благоприятная эмоциональная атмосфера в семье, которую родители поддерживают заботой, любовью, мудростью, желание быть включенными в тесные отношения с ребенком, поддерживать его во всех начинаниях – это все может выступать позитивным фактором развития личности дошкольника.

Примечания

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. М, 2013.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2010.

3. Гозман Л. Я., Эткин Э. В. Семейная педагогика. М., 2016.
4. Маковецкая Г. А., Захарова Л. И. Ребенок и семья. Самара, 2014.
5. Ткаченко И. В. Психология семьи с основами семейного консультирования. М., 2011.

Н.С. Ярмоленко, Т.А. Сидоренко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Главная задача математики заключается в том, чтобы с самого первого класса учить ребенка рассуждать и мыслить.

Так, решение логических задач не только пробуждает интерес к математике, но и наиболее эффективно развивает мышление детей в начальных классах. Кроме того, такие задачи учат учащихся анализировать и оценивать получаемую информацию.

Среди логических задач выделяют «задачи-ловушки», в условиях которых есть данные, подсказывающие неверное решение.

Их подразделяют следующим образом:

Первый тип – это задачи, в которых неверный ход решения подразумевается уже в условии. Например, подсчитать количество кругов на картинке.

Или же условия наталкивают на ложный ход мысли. Так, в задаче предлагают найти расстояние, которое преодолела каждая из 5 собак в упряжке, при том, что вместе они пробежали 25 км. Ученик, прочитав задание невнимательно, захочет разделить 25 на 5. И только прочитав условие повторно, ребенок замечает подвох.

Второй тип – задачи, которые вызывают затруднения из-за неоднозначности формулировок. Одним из самых простых примеров может служить знакомый многим вопрос: в каком слове есть 40 букв «А»?

Третий тип – задачи, которые можно «опровергнуть» с помощью нематематического решения. Например, бабушка продала 5 цыплят за 10 рублей. По чем пошел каждый цыпленок?

Стандартный ответ: по 2 рубля каждый. Этот ответ можно опровергнуть: цыплята пошли по земле.

Конечно же, данная классификация не показывает всех видов, но дает представление о часто встречающихся.

Решение подобных задач заставляет ребенка тщательно продумывать ситуации, анализировать условия, и, в конечном итоге, не отступать после первой неудачной попытки, а пробовать свои силы снова и снова.

В последнее время решению задач, направленных на развитие логики, уделяется особое внимание. Выпускают большое количество специализированной литературы, так как в большинстве учебников начальной школы таких задач очень мало. Тем не менее, проверка способности учащихся решать логические задачи выносятся на ВПР. Это говорит о том, что учителю необходимо использовать все необходимые средства, чтобы развить логику учеников.

Как правило, педагоги рассматривают с учениками условия задачи и ее решение. Но при использовании данного метода, при проверке той же самой задачи через несколько дней, некоторое количество учеников снова испытывает затруднения при ее решении.

В связи с этим, наиболее эффективными методами для усвоения решения логических задач считают:

1. Анализ решенной задачи. Как показывает практика, большинство детей осознают способ решения только после повторного прочтения.

2. Нахождение нескольких способов решения задач. Это развивает математические способности всех учащихся, а умение находить альтернативные способы решения показывают достаточно высокий уровень развития логики и интеллекта.

3. Визуализация условий задачи. Когда учитель рисует условия задачи на доске, он помогает учащимся представить ее в реальности, что способствует усвоению материала.

4. Самостоятельное составление задач учениками. Чтобы самому составить задачу, ребенок должен вникнуть в тему, понять принцип ее составления. Кроме того, это позволяет выразить свою индивидуальность и показать фантазию.

5. Решение задач недостающими или лишними данными.

6. Решение обратных задач, изменение вопроса задачи и многое другое позволяет наиболее эффективно научить детей решать логические задачи и расширить кругозор их математических знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что главной задачей математики становится обучение общими приемами мышления, пространственного воображения, улучшения способности понимать смысл поставленной задачи, умение логично рассуждать.

Каждому обучающемуся необходимо научиться точно выражать свои мысли, анализировать школьный материал, а также ему нужно развить своё воображение, пространственное мышление, способность предугадывать результат и предвидеть пути решения.

Несомненно, математическое образование представляет благополучные возможности для воспитания в школьнике таких качеств, как трудолюбие, воля, упорство в преодолении трудностей, настойчивость в достижении целей.

В настоящее время математика проявляет себя как живая наука, то есть она имеет многочисленные связи, которые воздействуют на развитие других наук.

Одной из главных целей изучения математики является выработка и развитие абстрактного мышления человека, способности к абстрагированию и умению «работать» с «неосвязаемыми» объектами.

В процессе овладения математическим образованием человек формирует дедуктивное (логическое) мышление и такими качествами мышления как сила и гибкость, критичность и конструктивность.

По этой причине в качестве одного из основополагающих принципов концепции в математике на первый план выдвигают идею приоритета развивающей функции обучения математике.

Согласно этим принципам центром методической системы обучения является не изучение основ математической науки как таковой, а исследование окружающей среды человеком средствами математики, то есть адаптации индивида к этому миру, к социализации личности.

Основной задачей математики является развитие умения логически и осознанно исследовать явления окружающего нас реального мира.

Решая на уроках математики различные виды нестандартных логически развивающих задач, мы помогаем реализоваться этой цели.

Именно поэтому учитель начальных классов должен использовать на своих уроках математики эти задачи, которые являются не только желательным, но и необходимым элементом обучения математике.

В процессе решения нестандартных задач развивается логическое мышление младших школьников, которое способствует формированию творческой деятельности учащихся, умственных приёмов деятельности, повышению успеваемости и развитию интеллекта.

Приобретённый опыт можно использовать и в повседневной жизни, потому что логические задачи – это средство испытания и упражнения собственного разума, а также его можно использовать при обучении младших школьников.

Примечания

1. Баракина Т. В. Возможности изучения элементов логики на уроках математики и информатики в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 4. С. 33-37.

2. Белошистая А. В. Развитие математических способностей школьника как методическая проблема // Начальная школа. 2003. № 1. С. 44-45.

3. Гороховская Г. Г. Диагностика уровня сформированности компонентов логического мышления у младших школьников // Начальная школа. 2008. № 6. С. 40-43.

4. Керова Г. В. Нестандартные задачи по математике 1-4 классы. М. : ВАКО, 2008. 237 с.

5. Конева С. А. Как развивать познавательные способности детей на уроках математики // Начальная школа плюс до и после. 2006. № 10. С. 36-40.

6. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики // Начальная школа. 1999. № 8. С. 37-39.

7. Логика. 1 класс. Занимательные материалы для развития логического мышления / сост. О. Ю. Нежинская. Волгоград : Учитель-АСТ, 2004. 96 с.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамчук Г.А. – воспитатель МАДОУ № 43 г. Армавир.

Агуреева И.С. – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», учитель истории, обществознания МАОУ-СОШ № 4, г. Армавир. (*Науч. рук. – д-р пед. наук, проф. Р.А. Галустов*).

Алиева Х.А. – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова*).

Андрейчева А.Д. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. полит. наук, доц. Л.Л. Денисова, науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко*).

Бабич Н.А. – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака*).

Белякова А.М. – преподаватель ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Битюкова Е.А. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова*).

Богданова В.Ю. – преподаватель ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Бойко С.А. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко, науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко*).

Боровкова А.С. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).

Брюханцев И.А. – студент Егорьевского технологического института (филиала) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технологический университет «СТАНКИН» (ЕТИ ФГБОУ ВО МГТУ «СТАНКИН»). (*Науч. рук. – канд. истор. наук, доц. И.А. Куксин*).

Васильченко И.А. – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Вихренко Е.С. – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.В. Катуржевская*).

Владимирова Е.Е. – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

- Владимирова Э.Г.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир (*Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко*).
- Вовк Д.Е.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова*).
- Вовк Е.Е.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).
- Волкова Е.Н.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО И.В. Деньгин; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО С.К. Петросян, науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака, науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова*).
- Гальцева А.О.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко*).
- Гамазова К.Г.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова*).
- Ганюкова С.И.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова*).
- Гаспарян Г.Г.** – педагог рисования и черчения, Мегринская Школа при войсковой части 2393, г. Агарак, Республика Армения.
- Горбачева И.А., Шумков М.А.** – студенты ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).
- Гостарь Я.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова*).
- Григоренко А.В.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).
- Громикова Л.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая*).
- Дарбинян А.Р.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. К.В. Шкуротий*).
- Демянчук П.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, воспитатель МАДОУ ЦРР № 19 г. Курганинск. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.И. Фоменко*).
- Деньгин И.В.** – преподаватель ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.
- Джамалтинова К.Л.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова*).
- Елисеева В.В.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО С.К. Петросян*).
- Ершова И.А.** – воспитатель МАДОУ № 43 г. Армавир.
- Есоян А.Ю.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака*).
- Завадская В.В.** – воспитатель МАДОУ № 42, г. Армавир. (*Науч. консультант – ст. воспитатель Н.П. Ревина*).
- Запьянцева К.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая*).
- Затолокина А.Ю.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).
- Зеленская Е.Ю.** – музыкальный руководитель МБДОУ № 24, г. Армавир.
- Зося Т.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака*).
- Кардыбаева Н.В.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая*).
- Кистенева А.Г.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко*).
- Кожевникова А.В.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова*).

- Конорезова А.В.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова).
- Конышев Ф.В.** – Минский инновационный университет, г. Минск, Республика Беларусь (Науч. рук. – д-р истор. наук, проф. А.В. Шарков).
- Коняхина Л.А.** – воспитатель МБДОУ № 2, г. Армавир.
- Корчевская А.Ю.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, воспитатель МБДОУ № 3, ст. Калниболотская Новопокровский район. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова, науч. рук. – ст. препод. кафедры ПИТДиНО Е.А. Татаринцева).
- Кострова Е.В.** – педагог-психолог МОУ СОШ № 2, ст. Григорополсская, магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.
- Кузнецова К.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко).
- Кузнецова К.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).
- Куйбичкина А.И.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко).
- Куколева Т.С.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).
- Логачева И.В.** – воспитатель МАДОУ № 43, г. Армавир.
- Лосева Л.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).
- Луговая А.С.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая).
- Лукаш Ю.В.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).
- Лукьянова В.В.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО И.В. Деньгин; науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).
- Лысова А.С.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая).
- Лютенко М.В.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.Н. Фоменко).
- Манохина Т.П.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).
- Манухина Я.М.** – студент Егорьевского технологического института (филиала) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технологический университет «СТАНКИН» (ЕТИ ФГБОУ ВО МГТУ «СТАНКИН»). (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.Г. Соловьева).
- Марусенко Т.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).
- Меликян Л.Г.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова).
- Мирошниченко А.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.И. Фоменко; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова).
- Миткалова Т.А.** – директор общеобразовательной школы I–III ступени № 10 Дзержинского городского совета Донецкой области, г. Дзержинск, Украина.
- Навоева Т.Ю.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).
- Назаренко Е.Ю.** – воспитатель МАДОУ № 43, г. Армавир.
- Никитина Ю.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова).
- Николенко Н.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).

- Новикова В.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).*
- Овчаренко В.А.** – учитель начальных классов МКОУ-СОШ № 4, г. Усть-Лабинск.
- Овчаренко Е.Н.** – преподаватель ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.
- Перепилицина Н.Н.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – препод. кафедры ПуТДиНО Н.О. Дроговцова).*
- Погожева А.Т.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – препод. кафедры ПуТДиНО Н.О. Дроговцова).*
- Потапов Г.С.** – студент Егорьевского технологического института (филиала) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технологический университет «СТАНКИН» (ЕТИ ФГБОУ ВО МГТУ «СТАНКИН»). *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. А.В. Барыбин).*
- Прасол О.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).*
- Придчина Е.А.** – музыкальный руководитель МАДОУ № 43, г. Армавир.
- Ревина Н.П.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, старший воспитатель МАДОУ № 42, г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р пед. наук, проф. Е.А. Тупичкина).*
- Романенко Н.Н.** – воспитатель МАДОУ № 43, г. Армавир.
- Свистельникова Д.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко).*
- Сидоренко Т.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.Н. Фоменко).*
- Синькова Д.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).*
- Синявин Д.С.** – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).*
- Слепых Л.А.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р пед. наук, проф. Е.А. Тупичкина; науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко; науч. рук. – препод. кафедры ПуТДиНО Н.О. Дроговцова).*
- Смирнова А.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – препод. кафедры ПуТДиНО Н.О. Дроговцова).*
- Смольнякова Е.Ф.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – препод. кафедры ПуТДиНО С.К. Петросян).*
- Спицына Е.В.** – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.
- Стрючкова П.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.Н. Фоменко).*
- Суровацкая В.П.** – воспитатель МАДОУ № 42, г. Армавир. *(Науч. консультант – ст. воспитатель Н.П. Ревина).*
- Текучева Т.С.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).*
- Трошкина О.А.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).*
- Фалеева Е.Ю.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).*
- Федюк А.Е.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко; науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко).*
- Филиппова А.А.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.Н. Фоменко).*
- Фролова Е.П.** – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко).*
- Хасанова Е.Ю.** – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.Н. Дубогрызова).*

Хвичиа Д.М. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака*).

Холоша М.Ф. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова*).

Чумаченко Е.Э. – воспитатель МБДОУ № 54, г. Армавир.

Шаркова В.Ю. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).

Шевченко П.Е. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО А.М. Белякова*).

Ширяева В.Н. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко; науч. рук. – препод. кафедры ПИТДиНО С.К. Петросян*).

Щегельская В.В. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко*).

Ющенко А.П. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. психол. наук, ст. препод. Е.В. Евдокимова*).

Ярмоленко Н.С. – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.Н. Фоменко*).



Для заметок



Для заметок



Для заметок

Научное издание

**НАУЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ:
ИДЕИ, ПЕРСПЕКТИВЫ,
НАПРАВЛЕНИЯ**

*МАТЕРИАЛЫ VI МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ*

И МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

г. Армавир, 19 апреля 2018 года

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.И. Грибкова

Компьютерная вёрстка: М.В. Лазарева

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 08.06.2018. Формат 60х84/8

Усл. печ. л. 27,9. Уч.-изд. л. 23,01. Тираж 550 экз.

Заказ № 38/18.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net