

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 IX ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ
И МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ*

г. Армавир, 15 апреля 2021 года

Армавир
АГПУ
2021

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»

Н 34 **Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления:** материалы IX Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных (г. Армавир, 15 апреля 2021 года) / науч. ред. Л. Г. Лисицкая; отв. ред.: Н. В. Фоменко, В. Ю. Богданова. – Армавир: РИО АГПУ, 2021. -

ISBN 978-5-89971-813-7

Факультет дошкольного и начального образования АГПУ, кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования провели IX Всероссийскую 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 развитию 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.

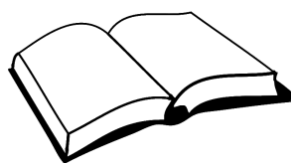
УДК 378:373.2:373.3
ББК 74.58

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Антонова У.П., Дроговцова Н.О.</i> Использование авторских познавательных сказок в процессе организации совместной деятельности педагога и детей в ДОУ	1.
<i>Аракелян С.Ю.</i> Традиции «домостроя» в драме А.Н. Островского «Гроза»	2.
<i>Арутюнян А.А., Владимирова Э.Г.</i> Народные традиции как средство формирования этнокультурной компетенции младших школьников	3.
<i>Бакшеева Н.В., Пелипенко А. Н.</i> Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через овладение основами бумагопластики	4.
<i>Богданова В.Ю.</i> Формы и методы нравственного развития младших школьников на уроках литературного чтения	5.
<i>Бокарева Л.А.</i> Категория любви в художественном сознании А.И.Куприна	6.
<i>Бокарева Л.А., Коневцова В.О.</i> Литературный квест как средство формирования мотивации к чтению у младших школьников	7.
<i>Буренкова П.Д.</i> Развитие мелкой моторики у дошкольников в лепке	8.
<i>Буренкова П.Д., Дроговцова Н.О.</i> Формирование позитивного имиджа современного педагога	9.
<i>Вердыш О. В., Дроговцова Н.О.</i> Особенности работы с детьми старшего дошкольного возраста по профилактике школьной дезадаптации	10.
<i>Виговская Ю.Н.</i> Изложение в системе работы по формированию логичности и точности речи младших школьников	11.
<i>Вишнякова А.С.</i> Возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста	12.
<i>Габошвили Н.А.</i> Художественные функции сна в сказочной повести А. Погорельского «Черная курица, или подземные жители»	13.
<i>Горбачева С.В.</i> Использование метода проекта в социально-коммуникативном развитии старших дошкольников	14.
<i>Григоренко Д. А.</i> Особенности социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста	15.
<i>Григорян Л.Г., Тупичкина Е.А.</i> Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе детского сада	16.
<i>Еремян А.А.</i> Типология женской красоты в сказках А.С. Пушкина	17.
<i>Есоян А.Ю., Тупичкина Е.А.</i> Профессиональные компетенции менеджера дошкольного образования	18.
<i>Зизяева А.И.</i> Условия формирования культуры здоровья у воспитателей дошкольной образовательной организации	19.
<i>Ивакина Е.В.</i> Народное декоративно-прикладное искусство Кубани как средство художественного развития детей	20.
<i>Иванова Ю.А.</i> Психолого-педагогический аспект проблемы формирования музыкально-творческой деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста	21.
<i>Каюкова О.Я., Богданова В.Ю.</i> Формирование готовности детей 6-10 лет к здоровому образу жизни	22.
<i>Кирчева Л.С.</i> Развитие этносоциальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации	23.
<i>Кобцева В. А., Кулешова К. А., Матюшенко С. А.</i> Коллаж как средство развития художественного творчества детей	24.
<i>Коробова Н.Н.</i> Инновационные подходы к организации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования	25.
<i>Костарная Д.А.</i> Концепты темы Северного Кавказа в поэзии А.С. Пушкина	26.

Кочубей А.Д. Приобщение младших школьников к чтению посредством компьютерных технологий	27.
Кочурина Т.С., Володина Е. Е. Педагогическое обеспечение процесса раннего развития детей дошкольного возраста	28.
Кочурина Т.С., Губина Д. В. Особенности формирования логических универсальных учебных действий младших школьников	29.
Красиловская О.Н. Развитие эмоциональной сферы у ребенка – дошкольника в современном мире	30.
Кривенко П. А., Мяжкова Э. С. Внеурочная деятельность по математике как условие развития творческих способностей обучающихся	31.
Кузнецова К.С. Возможности применения цифровых ресурсов в образовательном процессе начальной школы	32.
Кушнарёва И.А. Использование продуктов детского творчества в интерьере групп	33.
Лалаян С.А., Тупичкина Е.А. Профессиональные компетенции педагога дошкольного образования как условие художественно-эстетического развития детей	34.
Лисицкая Л.Г., Чалая И.В. Обогащение активного словаря детей младшего школьного возраста	35.
Логвинова Ю.В. Информационно-коммуникативные технологии на уроках литературного чтения в начальной школе	36.
Логвинова Ю.В. Организация внеурочной деятельности по математике в малокомплектной школе	37.
Лысова А. Б. Проблема взаимодействия детского сада с семьей по профилактике детского непослушания	38.
Майстренко Л.В. Модели развития рефлексивной компетенции педагога	39.
Мардиросова В.С. Формирование эстетических представлений у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ	40.
Марченко А.А., Мяжкова Э.С. Математическая газета как средство формирования коллективизма у младших школьников	41.
Мешайкина В.Л. Коммуникативное развитие как основа формирования социального интеллекта дошкольников	42.
Мойса И.Н. Лего-модулирование из ткани, как условие организации партнерской деятельности взрослого и ребенка раннего возраста	43.
Мысак Ю.В. Критерии сформированности конструктивно-технических умений младших школьников	44.
Наливайко Т.Л., Никитенко А.Ф. Методические рекомендации современного образования для детей с интеллектуальными нарушениями (и з опыта работы)	45.
Нестеренко М.Н. Важность развития нравственности у детей	46.
Павленко И.В., Мецеракова Д.Г. Направления в воспитании младших школьников толерантности во внеурочной деятельности	47.
Павленко И.В., Горбулева Ю.Ю. Проблема развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам	48.
Павленко И.В., Карпова М.М. Культура речевого общения младших школьников: структура, сущность, назначение	49.
Панова А. А. Технология продуктивного чтения как средство формирования правильной читательской деятельности младших школьников	50.
Пашаян Г.В. Речевой этикет: история и теория вопроса	51.
Петлюк Е.А. Методическое обеспечение приобщения дошкольников к чтению	52.
Пиджоян Д.К. Учебный материал по лексикологии в начальной школе	53.
Пискунова А.А., Воронцова И.К. Деловая игра как современная интерактивная форма повышения профессионального мастерства педагогов ДОО	54.
Плотникова Е. Г. Развивающая предметная среда в детском саду как средство формирования детской изобразительной деятельности	55.
Плужникова М.Г. Методы и приёмы обучения младших дошкольников	56.

изобразительной деятельности посредством арт-тренажеров Погодиной С.В.	
<i>Плужникова М.Г.</i> Условия раскрытия коммуникативных умений ребенка-дошкольника	57.
<i>Подставкина Н.В.</i> Влияние подвижных игр на развитие детей младшего дошкольного возраста	58.
<i>Поникарова А.Ю.</i> Игровые приемы коммуникативного развития дошкольников	59.
<i>Прокопенко В.В.</i> Средства и методы гармонизации эмоционального состояния дошкольников	60.
<i>Распопова Л.А.</i> Мотивационный компонент в обучении орфографии младших школьников	61.
<i>Ротькина А.А.</i> Формирование познавательного интереса к классической музыке у детей младшего школьного возраста	62.
<i>Салькова В.А., Тупичкина Е.А.</i> Компетенции педагога, обеспечивающие эффективную деятельность по развитию речи детей дошкольного возраста	63.
<i>Сафонова Н.А.</i> Детская агрессия	64.
<i>Семенака С.И., Андреева Д.С., Платонова А.Ю.</i> Влияние поведения родителей на формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста	65.
<i>Скорик К. А., Мягкова Э. С.</i> Внеурочная деятельность по математике как фактор развития познавательной активности школьников	66.
<i>Соколова О.С.</i> Обучение дошкольников 5-6 лет рисованию пейзажа	67.
<i>Спицына Е. В., Шульга А.С.</i> Использование камешек «марблс» в работе педагога – психолога	68.
<i>Стаценко И.О.</i> Духовно-нравственно воспитание дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО	69.
<i>Сычева Л.А., Еремеева О.Е., Полякова О.О.</i> Профессиональное становление личности педагога	70.
<i>Трабизонян А.Р., Дроговцова Н.О.</i> Креативная гимнастика в физическом воспитании детей дошкольного возраста	71.
<i>Хроян И. В., Мягкова Э. С.</i> Математический лабиринт-нестандартный урок, организация и методика проведения	72.
<i>Чернышова Ю. А., Дроговцова Н.О.</i> Театрализованные игры как средство развития речи детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО	73.
<i>Чечелева Ю. А.</i> Современные подходы к организации взаимодействия педагога дошкольного образования с родителями	74.
<i>Шашкова А.С.</i> Формы реализации проектной деятельности в начальных классах	75.
<i>Шашкова М.С.</i> Использование игровых технологий на уроках изобразительного искусства в начальных классах	76.
<i>Юрченко В.В., Дроговцова Н.О.</i> Развитие речи детей дошкольного возраста с использованием приемов мнемотехники	77.
<i>Ярмоленко Н. С.</i> Организация внеурочной деятельности по математике в условиях пандемии	78.
<i>Ярмоленко Н. С.</i> Роль исследовательских проектов в процессе изучения родословной своей семьи на уроках кубановедения в начальной школе	79.
Сведения об авторах	80.



Дорогие друзья!

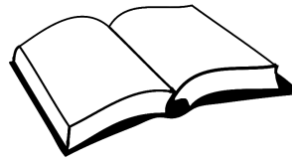
Традиционный День Науки в Армавирском государственном педагогическом университете ознаменован активным участием студентов, аспирантов и молодых учёных благодаря организаторам IX Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных «Научная компетентность 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***



У.П. Антонова,

Н.О. Дроговцова

Использование авторских познавательных сказок в процессе организации совместной деятельности педагога и детей в ДОУ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г.Армавир

В нашу стремительную эпоху компьютеризации мы стремимся дать детям более высокий уровень математических знаний, обучаем английскому языку, развиваем логическое мышление и порой забываем, что любимое занятие каждого дошкольника - это игра и, конечно же, чтение сказок.

Сказка учит детей верить в добро и справедливость. Несмотря на простоту образов и сюжета, сказки говорят о самом главном: они затрагивают вопросы о смысле жизни, о борьбе добра со злом, имеют нравственное начало, поэтому их воспитательное значение огромно.

Детский поэт, а также автор образовательных сказок для дошкольников, Ирина Петровна Токмакова, писала, о том, что, если у ребёнка в детстве не было сказок, то он может вырасти «сухим, колючим человеком, и люди об него будут ушибаться, как о лежащий на дороге камень».

Определение сказки дал русский лингвист К.С. Аксаков. По его мнению, сказка является эпическим произведением, преимущественно прозаичным, волшебного, бытового характера, которое преподносится сказочником и воспринимается слушателями как вымысел. Известный учёный-фольклорист Ю.М. Соколов дал определение понятию «народная сказка» в широком смысле. Он писал, что народная сказка – это устный поэтический рассказ новеллистического, фантастического и бытового уровня.

Другой русский фольклорист А.И. Никифоров даёт следующее определение понятию «сказка». Из чего следует, что сказка — это, своего рода, устный рассказ, который с целью развлечения бытует в народе, а также в своем содержании имеет необычное в бытовом смысле событие и отличается необычным специальным композиционно-стилистическим построением.

С точки зрения учёного Н.И. Никулина, сказка — это популярный жанр устного народного творчества, который обогащает чувства и мысли ребёнка, будит его воображение. Таким образом, можно сказать, что сказки – это одно из прекраснейших творений искусства.

В простых рассказах о хитрой Лисе, наивном Волке, о злом Кощее-Бессмертном и бесстрашном русском молодце нас привлекает неисчерпаемость вымысла, мудрость жизненных наблюдений. Сказка позволяет познакомить детей дошкольного возраста с духовной культурой своего народа и обогатить их знаниями об истории своей Родины. Василий Александрович Сухомлинский говорил, что «есть что-то между игрой и сказкой», и это то, что только сам человек может создавать сказки. Сказки требуют преобразования мира, созидания на основе человечности и красоты, осуждения зла, насилия, разрушения, воровства.

Хочется отметить, что в современном мире сказки, как и многие другие произведения искусства, не в полной мере используются для развития дошкольников. В последнее время, на телевидении очень распространены иностранные мультфильмы, язык которых далёк от совершенства, а детали западной жизни не всегда понятны нашим детям.

Сказки имеют достаточно большое познавательное значение. Они знакомят детей дошкольного возраста с окружающим их миром. Через народные сказки дошкольники знакомятся с бытом народа, изучают его обычаи, традиции, язык, то есть через сказку дети познают историю своего народа, познают богатство его культуры.

Сказка, как один из видов эпического произведения, способствует развитию мышления, так как заставляет ребенка думать, размышлять. Именно в сказках дети черпают первые сведения об отношениях между людьми, об их поступках и последствиях, к которым они приведут. Ведь недаром А. С. Пушкин писал: «сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам

урок!». Это подсказка, а не диктовка необходимой оценки образов персонажей. Сказка побуждает к самостоятельному переживанию сюжета, образов героев.

Кроме того, детские сказки имеют большое воспитательное значение. В дошкольном возрасте у детей пробуждаются чувства, развиваются идеи, которые в дальнейшем становятся основой осознания всей жизни. В это время закладываются основы качеств личности, а сказки помогают в формировании у дошкольников представлений о честности, трудолюбии, мужестве и дружбе. Они захватывают эмоции, чувства и воображение ребенка.

Невероятный мир сказок позволяет слушателю преодолеть комплексы и пробудить в себе творческие способности. Обучаясь через сказку необходимым навыкам, приёмам, действиям и умениям, дети заинтересованы не в конечном результате, а в процессе решения задачи или создании новых образов. В процессе развития ребёнка, можно в полной мере использовать сказку, все её формы, приёмы, развивающие у человека воображение, наблюдательность, память, импровизацию, мышление, то есть всё то, что формирует творческий потенциал личности.

Хочется отметить, что дошкольный возраст – это период активного становления художественного восприятия ребенка. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что дошкольники разного возраста могут совершенно по – разному воспринимать сказку.

Так, например, у детей младшего дошкольного возраста восприятие сказки зависит от личного жизненного опыта ребёнка, который у него ещё ограничен. В процессе восприятия сказки в центре внимания ребёнка находится главный герой. Ребят больше интересует его внешность, действия и поступки. Но, так как сами дети не могут представить этого героя, то они нуждаются в наглядной опоре – иллюстрациях. Чаще всего происходит так, что ребёнок видит поступки персонажа, но он не понимает мотива его действий.

В среднем дошкольном возрасте расширяется кругозор ребенка. Это способствует формированию умения правильно оценивать персонажей и события. Больше нет необходимости использовать иллюстрации для каждого поворота событий в сказке, но они по-прежнему имеют положительную функцию. Дети воспринимают сюжет осмысленно, устанавливают простые причинно-следственные связи. Описывая героя, они чаще выносят правильные суждения о его поступках, опираясь при этом на представления о нормах поведения и личный опыт.

В. В. Гербова, Т. Н. Доронова предлагают использовать сказки с познавательным содержанием для обучения детей четырех - пяти лет. Главной особенностью такой сказки для детей дошкольного возраста является то, что все приключения героев связаны со знанием реальных предметов и явлений окружающего мира.

Таким образом, познавательная сказка — это интересная история с веселыми и умными персонажами, которая позволяет сформировать знания, познавательный интерес по предмету или по изучаемому явлению. В содержании познавательных сказок присутствуют проблемные ситуации смешного характера, задачи, которые требуют обдумывания действительности, назначения предметов и проверки фактов.

В познавательной сказке герои могут встретить что-то или кого-то неизвестного им и в процессе знакомства открыть для себя много нового и интересного. Например, в авторской сказке «Почему Лыдинка исчезла?» герои встречают мудрую сову, которая объясняет им, куда исчезла ледяная глыба весной. Герои могут попадать в сложные ситуации и, преодолевая их, получать новые знания. Так в сказке «Золушка» Фея знакомит главную героиню с одним из способов измерения сыпучих веществ. Персонажи также могут встречаться с интересными людьми, которые рассказывают им новую информацию в своих историях.

В результате занятий, на которых используются познавательные сказки, у ребёнка возникает чувство уверенности в своих силах, понимание возможностей своего интеллекта, общего порядка вещей и разумности окружающего мира. Такая ситуация создается и при использовании познавательной сказки в процессе экологического воспитания. В исследовании Н. А. Рыжовой предложены способы выбора сказок, более ценных с экологической точки зрения. Автор указывает, что в этих сказках, как правило, очень точно соблюдаются характеристики многих животных, растений, природных явлений, описываются культурные традиции и праздники.

Экологические сказки помогают понять, что все живые организмы нуждаются в хороших условиях окружающей среды. В то же время человек играет очень важную роль в

поддержании, сохранении или создании таких условий. Данные сказки раскрывают сущность основных понятий экологии, а также знакомят детей с различными аспектами взаимодействия человека с природой: использование её ресурсов и охраны.

Очень важно, чтобы экологические сказки развивали у детей способность мыслить системно, с пониманием происходящих закономерностей. Сказки способствуют движению мыслей ребёнка и формируют его экологическое мышление.

Главная задача экологических сказок состоит в том, чтобы сформировать у ребёнка осознанное правильное отношение к разным объектам природы, и прежде всего к тем, которые находятся рядом с ними. Именно поэтому чтение сказок совмещается с наблюдениями за природными объектами, которые находятся на участке детского сада; беседами, рассматриванием картин и т.д.

В качестве примера, можно рассмотреть экологическую авторскую сказку А. Коробова «История Капи». Эта сказка о том, как самая любознательная и непоседливая капелька решила отправиться в путешествие на землю. Дети в данной сказке знакомятся с описанием весенней поляны, узнают о том, что может произойти с капелькой при воздействии на нее солнца, то есть они знакомятся с круговоротом воды в природе.

Т.И. Ерофеева, Н.Я. Большунова, Т.А. Шорыгина акцентировали внимание на том, что сказка является достаточно эффективным методом в формировании элементарных математических представлений у детей.

По мнению исследователя Л. М. Кулагиной, математическая сказка - это своего рода сказочное повествование, которое помогает ребенку открыть для себя удивительный мир математических понятий, а также выполняет познавательную функцию и развивает математическое мышление.

Для математического развития детей дошкольного возраста можно использовать познавательные сказки Л. А. Левиновой, Г. В. Сапгира «Кубарик и Томатик, или Веселая математика», Т. И. Ерофеевой, Л. Н. Павловой и В. П. Новиковой «Необыкновенные приключения в городе Математических Загадок», «Как Топ учился математике». Интересна форма этих сказок, забавные и остроумные герои вводят ребёнка в сложный и увлекательный мир математики. Кубарик и Томатик — герои сказок Л.А. Левиновой и Г.В. Сапгира, они помогают ребёнку выделять из однородной группы один предмет и составлять из отдельных предметов группу; сравнивать группы предметов по количеству: поровну, больше-меньше; величине: длиннее-короче, шире-уже, выше-ниже; различать и называть круглые предметы; а также определять пространственные направления: справа, слева, около.

По мнению Т. И. Ерофеевой, Е. В. Колесниковой и Л. Н. Павловой, для правильно сформированных математических представлений и развития познавательного интереса у детей очень важно использовать различные проблемные ситуации совместно с другими методами. Жанр сказки позволяет сочетать и то, и другое. Детей привлекает как сам сюжет, так и сказочные персонажи. Прочувствовав события сказки, ребенок становится её главным героем, пытается вжиться в ситуации и как-то повлиять на неё.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что организация занятий с познавательными сказками способствует тому, что ребенок переходит от пассивного и неактивного наблюдателя к активному участнику событий.

Сказки можно назвать источником мудрости, выражением жизненного опыта многих поколений, они прославляют ум, смекалку, трудолюбие. Сказочная форма позволяет рассматривать необычных героев, их характеры, а также совершенно невероятные события, происходящие в сказке. Желание помочь попавшему в беду герою, разобраться в сказочной ситуации – все это, с одной стороны, развивает у ребёнка интерес к сказке, а с другой – стимулирует его фантазию, творческую активность, даёт установку на всё прекрасное и доброе, развивает способность к сопереживанию.

Примечания

1. Вахрушева Л.Н. Активные методы и средства умственного воспитания детей дошкольного возраста. Киров, 2006.
2. Вахрушева Л.Н. Познавательные сказки для детей 4—7 лет / Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2011.

3. Дроговцова Н.О., Юрченко М.В., Бережецкая Н.С. Диалог в процессе создания проблемных ситуаций в работе с детьми // Диалогическая этика. Материалы международной научно-практической конференции. Армавир, 2016.
4. Козлова И. К. Интеграция сказки в образовательный процесс дошкольного учреждения. // Дошкольник РФ. – 2015. URL: <http://doshkolnik.ru/pedagogika/14204.html>
5. Рыжова Н.А. Не просто сказки: Экологические рассказы, сказки, праздники. М., 2002.
6. Свичкарь С. В. Сказка в воспитательно-образовательном процессе детского сада. – 2018. URL: <https://svichkar-ds27-schel.edumsko.ru/folders/post/1562574>
7. Фесюкова, Л.Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста / Л.Б. Фесюкова. – М.: АСТ, – 2000.
- 8.

С.Ю. Аракелян

ТРАДИЦИИ «ДОМОСТРОЯ» В ДРАМЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир*

Александр Николаевич Островский (1823 – 1886) — русский драматург, творчество которого стало важнейшим этапом развития русского национального театра [1]. В комедиях и социально-психологических драмах, составивших фундамент национального репертуара, он вывел галерею ярких и узнаваемых российских типов – от корыстолюбивых, своевластных и жестоких купцов, чиновников и помещиков до многочисленных слуг, приживалок, богомольных странников и лицемерных карьеристов.

Творчество Александра Островского стало предметом ожесточённых споров критиков как XIX, так и XX- XXI веков. В XIX веке о его произведении «Гроза» с противоположных позиций писали Николай Добролюбов (статьи «Темное царство» и «Луч света в темном царстве» [2]) и Аполлон Григорьев. В XX веке – Михаил Лобанов (в книге «Островский», выпущенной в серии «ЖЗЛ») и Владимир Лакшин.

В пьесе «Гроза» А.Н. Островского мы знакомимся с различными участниками действия и сложившимися между ними отношениями. Нам описывается купеческий быт с его правилами и традициями. Мы видим порывы у действующих лиц вырваться из уз устаревших законов.

В этой работе мы сравним поведение и ситуации из пьесы с наставлениями «Домостроя», чье «наличие переделок в списках XVIII в. свидетельствует о том, что и в это время его текст воспринимался как актуальный».

А.С. Орлов, на которого ссылается В.В. Колесов, прямо указывает на этот факт: «Домостроевские нормы в половине XIX века еще жили» [3, с.303], а Р. Пис добавляет, что ценности Кабанихи «пропитаны духом Домостроя» [6].

Что-то соответствует «Домострою», что-то на пороге перемен и уже отстраняется от средневековых «заповедей». Осталось проанализировать эти два произведения и сравнить, насколько и что соответствует в Грозе «Домострою», а что и кто представляет новое мышление. Ведь, как доказал Д.С. Лихачев, «средневековый памятник книжной культуры невозможно понять без критического сопоставления с современными ему текстами» [3, с. 349]. Будем считать, что «Гроза» в данный момент и есть тот современный текст. Хотя «Домострой» и был написан примерно в XVI в., а «Гроза» - в 1859-м году, можно сказать, что драма – «современный Домострою текст», так как распространялся «средневековый памятник» среди себе равных, и интерес купцов привлек к себе лишь во второй половине XVII в.

Изучая пьесу «Гроза», традиционно мы произносим это слово – «Домострой», причем с отрицательным знаком. Катерина, явно симпатичная автору героиня, противопоставленная всему огромному, давящему, тяжелому и душному царству, гибелью своей утверждающая стремление к свободе чувств, одна выступает против «домостроевских порядков», навязываемых ей свекровью. И мы легко прощаем маленькую ложь – ее первую реплику, с которой она появляется на сцене: «Для меня, маменька, все одно, что родная мать, что ты». Не лжет она – просто выдает желаемое за действительное. А вот «домостроевские порядки», всячески заклеенные критикой, вызывают у нас раздражение, потому что ассоциируются с

темным царством, не дающим бедной Катерине дышать свободно. Протестуя против внешней стороны, (вытъя, телесного наказания - Тихон ведь побил-таки Катерину, потому что маменька велела), она разрушает своей изменой и внутреннюю – ДОМ как основу человеческого бытия вообще. Мы, конечно, жалеем Катерину: искренне страдает, кается, места себе не находит, но забываем о Тихоне («Так ему и надо: не умел защитить жену перед матерью – получай теперь страдания на всю оставшуюся жизнь!»). И продолжаем клеймить «домостроевские порядки». А что знаем мы о «Домострое» и декларируемых правилах? Может, это знание поможет нам открыть что-то и в такой жестокой Кабанихе? Ведь защищает она все-таки семью! Оговоримся: в пьесе ни разу не прозвучало название книги, наверняка, сама Кабаниха или Дикой когда-нибудь держали ее в руках, но «Домострой» осветил для нас их действия, во многом, опять-таки благодаря критике.

«Бытовой справочник Домострой», как его часто называют, это памятник русской литературы XVI века. Изначальным происхождением считается Новгород, но до нас дошли обработанные в Москве версии. Редактором Домостроя являлся Сильвестр, протопоп, служивший при Иване Грозном. Сильвестр – «выходец из новгородской зажиточной торгово-промышленной среды». Этот «древнейший памятник» дает советы о том, как вести быт, как должны складываться отношения между членами семьи, как воспитывать детей и, в общем, вести праведное житие. Как отмечает Д.С. Лихачев: «Перед нами своеобразная «поваренная книга» русского быта» [4, с.13]. Н.В. Шелгунов убежден, что Сильвестр «не сочинил ничего своего, а только собрал плоды народной мудрости и практических правил и подвел им итог» [5, с.497-498.].

Стоит отметить, что специфика выбранной нами темы ориентирует нас на сравнение традиций «Домостроя» Сильвестра и пьесы «Гроза» А.Н. Островского. Недостаточная разработанность данной проблемы в творчестве А.Н. Островского обуславливает актуальность нашей статьи.

В драме А.Н. Островского «Гроза» широко поставлены проблемы нравственности. На примере провинциального города Калинова драматург показал царящие там воистину жестокие нравы. Островский изобразил жестокость людей, живущих по старинке, по «Домострою», и новое поколение молодежи, отвергающее эти устои. Участники драмы делятся на две группы. По одну сторону стоят старики, поборники старых порядков, которые, в сущности, и осуществляют этот «Домострой», по другую – Катерина и молодое поколение города.

Внешне порядок, продиктованный «Домостроем», сохраняется, но времена его прошли. И не только потому, что, по свидетельству самой Кабанихи, «старина-то и выводится. В другой дом и взойти-то не хочется. А и взойдешь-то, так плюнешь да вон скорее». Дело в том, что «Домострой» потерял своё внутреннее содержание, перестал быть законом, наполняющим земное существование людей глубоким сакральным смыслом. И особенно ярко это показывает даже не трагедия Катерины, а то, как, одинаково потеряв всякую цель в жизни, спиваются люди, стоящие, согласно этому старому порядку, на разных ступенях социальной лестницы, - и подчинённый Тихон, и всесильный Дикой.

Сравнительная характеристика традиций «Домостроя» Сильвестра и пьесы «Гроза» А.Н. Островского:

«Домострой» Сильвестра	Пьеса «Гроза» А.Н. Островского
1. Вера в Бога.	
«Домострой» советует как можно чаще ходить в церковь, описывает, как должен человек поступать по отношению к Богу, указывает, что всякий христианин должен верить в Св. Троицу, Пречистую Богородицу, воскресение мертвых и др. «Кто не живет благочестиво, того, по верованию предков наших, постигало Божье наказание, разные несчастья и болезни».	Церковь и религия с юности заняли большое место в жизни Катерины. Выросшая в патриархальной купеческой семье, она не могла быть иной. Но ее религиозность отличается от обрядового фанатизма Диких, Кабаних не только своей искренностью, но и тем, что все, связанное с религией и церковью, она воспринимала, прежде всего, эстетически. Катерина: «И до смерти я любила в церковь ходить! Точно бывало я в рай войду».
2. Закрытость, замкнутость дома.	

Закрытость дома – необходимое условие жизни семьи для сохранения мира и правильного порядка.	В Калинове закрытость дома – необходимое условие для сохранения «семейных секретов».
3. Глава дома.	
Глава дома – мужчина, муж (государь) занимает господствующее положение, которое трактуется не как его право, а как обязанность (социальная и духовная). Все заботы о благосостоянии дома и воспитании, в том числе и духовном, его членов - обязанность главы семьи, мужчины.	Полновластная и единственная хозяйка в доме – Кабаниха. Тихон Кабанов – муж Катерины, сын Кабанихи,- безвольный и полностью подчиненный матери. Он не соответствует роли мужа в патриархальной (домостроевской) семье: быть государем, властелином, но также опорой и защитой жены. Слабый человек, он мечется между требованиями матери и состраданием к жене.
4. Положение жены в семье.	
Жена (государыня) в семейной иерархии занимает место, близкое к главе дома. Все решения, связанные с «домовным строением», муж и жена принимают совместно.	Катерина – жена Тихона – также совершенно бесправна. Она не имеет права, как и её муж, участвовать в хозяйственных и иных делах семьи.
5. Роль женщины в семье.	
Женщина, жена в Домострое – регулятор эмоциональных отношений в семье. Вся деятельность женщины в доме направлена на обеспечение домашнего мира, основанного на искренней любви, уважении к каждому члену семьи.	Кабаниха – это выразитель идей и принципов «Темного царства». Свою главную заботу она видит в том, чтобы пресекать всякую возможность непокорности. Она «поедом ест» домашних, чтобы убить в них волю, всякую способность к сопротивлению. Может она и защищает домостроевские порядки, но она потеряла главную составляющую, суть этого порядка – любовь к Богу и ближнему.
6. «Отцы и дети». Воспитание.	
Детей нужно воспитывать (в том числе с помощью физического воздействия), дочерей учить рукоделию, а сынов — каждый своему мастерству.	Проблема воспитания детей приобретает трагическое звучание, так как выходят из-под слепого повиновения «Домострою» молодые, которые хотят жить своим умом.
7. Отношения родителей и детей.	
Главная обязанность детей – любовь к родителям, полное послушание в детстве и юности и забота о них в старости. Послушание основано не на страхе, а на любви.	Тихон – сын Кабанихи – безвольное, бесхарактерное существо. Он во всем слушается свою мать и подчиняется ей из страха перед ней. О сыновней любви говорить трудно.
8. Отношение к материальному достатку в семье.	
По Домострою, нормой оказывается умеренная достаточность в имущественном и эмоциональном планах, избыток имущественный ликвидируется через благотворительность и нищелюбие, которым следует заниматься «по силе».	Безграничная власть Дикого и Кабанихи основана на их богатстве. Деньги, нажива – это и цель жизни, и средство материального и морального закабаления ближних.
9. Наказания в семье.	

<p>Муж, государь, неся ответственность перед Богом и людьми за нравственное устройство каждого члена своей семьи, может и должен наказывать не только детей, но и жену, если вина её серьёзна, доказана и сама жена признаёт себя виновной. Наказание провинившихся – тоже необходимое средство сохранения нравственного здоровья и мира семьи.</p>	<p>Наказание и виновных, и невинных Кабанихой и Диким – необходимое средство психологического закабаления ближних.</p>
---	--

Итак, «Темное царство» Кабанихи и Дикого не является отражением «домостроевских порядков», а сами они, особенно Кабаниха, нарушают гендерные роли, определённые «Домостроем». И всё же есть в драме «Гроза» героиня, которая действительно является истинным представителем «домостроевского мира». Как ни странно, это Катерина. Если Кабаниха требует выполнения обрядов, то Катерина с детства усвоила главные требования «Домостроя»:

1. Искреннюю любовь к Богу, к церкви;
2. Искреннюю любовь к людям.

Сравнительный анализ содержания пьесы «Гроза» и «Домостроя» позволяет сделать выводы:

1. Некоторые внешние черты «домостроевской» семьи присущи семьям Кабанихи и Дикого: закрытость дома, строгая иерархия, соблюдение традиций, послушание главе дома.
2. Однако, порядки «Темного царства» в городе Калинове не только не являются «домостроевскими», но и противоречат духу «Домостроя». Отношения в семье, по «Домострою», должны быть основаны на любви к Богу, любви и уважении друг к другу. Все правила в нём направлены на сохранение мира и благополучия семьи и каждого члена семьи: мужа, жены, детей, родителей и даже слуг. Это то главное, что Кабаниха не взяла из «Домостроя», следуя в обрядах, мелочах его законам.
3. Именно Катерина, а не Кабаниха, - «представитель Домостроя», так как все ценности её жизни, в борьбе за которые она погибла, и есть «домостроевские устои». Именно она хотела быть женой, хозяйкой, дочерью, уважать и любить мужа, свекровь, получать уважение и любовь от родных, стремилась выполнять гендерную роль, определённую женщине «Домостроем».

Примечания

1. Википедия. Островский Александр Николаевич [электронный ресурс] // <https://ru.wikipedia.org/wiki>
2. Добролюбов Н. А. Луч света в темном царстве // Добролюбов Н. А. Собрание сочинений в 9 т. Т. 6. — М.-Л.: «Гослитиздат», 1963.
3. Колесов В.В. Домострой как памятник средневековой культуры. – СПб., 2005.
5. Лихачев Д. С. Литература «государственного устройства» (середина XVI века) // Памятники литературы Древней Руси. Середина XVI века, Москва, 1985.
5. Шелгунов Н. В. Очерки русской жизни, СПб., 1885.
6. Peace R., A.N. Ostrovsky's The Thunderstorm: the dramatization of conceptual ambivalence, ..., ..., стр. 100, «are imbued with the spirit of Domostroi».

**А.А. Арутюнян,
Э.Г. Владимирова**

НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Большая часть современного общества находится под воздействием прогресса, модернизации, результатами которых становится переосмысление человеческих ценностей, а

также целей, задач, путей формирования личности и общества в целом. Таким образом, из образовательного процесса постепенно уходят пласты культурной, народной жизни, которые служат фундаментом этнокультурного воспитания и формирования личности на протяжении многих поколений. Тенденция к угасанию, а следом и к полному исчезновению национальных культурных основ становится особенно явной, ведь вместе с ними сведутся на нет этнокультурные духовные ценности, толерантность, связь со своим родом, народом и его историей. Поэтому актуальной становится проблема формирования этнокультурной компетентности подрастающего поколения с младших классов, приобщение детей к ценностным ориентирам и традиционным формам культуры.

Изучение вопросов об этнокультурной компетентности и ее формировании является требованием ФГОС НОО, отражающим формирование целостного взгляда на мир в единстве и разнообразии народностей, культур и религий. *Этнокультурная компетентность* – это знания и опыт, характеризующиеся степенью приобщения личности к национальной культуре с последующим признанием и уважением культур других народов и принятию мировых культурных ценностей. Она предполагает наличие у личности свойства, характеризующееся благосклонным проявлением в процессе межэтнического взаимодействия и готовность ребенка к сотрудничеству и общению в полиэтнической среде. Образование детей в этой области должно включать ознакомление с мировоззрением своего народа, нравственными критериями и историей исповедуемой религии, культурой, обычаями и традициями. Понимание своей культуры является базой для активного принятия и осмысления чужой. Представляется целесообразным обращать внимание учащихся на общие элементы этнических культур – чем больше они узнают об индивидуальных особенностях различных культур, тем понятнее им будут чужие поступки, взгляды.

Так, в недрах каждой культуры следует находить имеющиеся основания компетентности, например, в пословицах, крылатых выражениях, сказках, обиходе и т.д., но особое место в этом ряду отводится традициям.

Традиция (с лат. – «передача», «предание») – элемент культурного и социального наследия, передающийся в определенных социальных группах в течение длительного времени. Это своеобразный способ накопления социального опыта людей, а также условие развития человеческой культуры. Они складываются на основе тех форм деятельности, которые неоднократно подтвердили свою общественную и личную значимость. Традиции, облаченные в форму привычек массового характера, по своей природе наделены огромной устойчивостью, объективно сделавшей их «своего рода хранителями достижений прошлого» [8, с.27].

Говоря о традициях, нельзя не упомянуть о таких понятиях, как «этническая культура», «этнос», «обычай», «обряд», «ритуал».

Культура – это сложное междисциплинарное образование, рассматриваемая в социальных и антропологических аспектах. Насчитывают около 1000 дефиниций культуры, вследствие широкого отражения ею духовного опыта человечества. По нашему мнению, культура – это совокупность духовных достижений человечества, которые, возникнув как национально-субъективные и исторически конкретные, получили статус общественно-объективных и надвременных духовных явлений, образуя непрерывную и неподвластную отдельному индивиду традицию.

Также неоднозначно определяется термин «этнос». С.В. Лурье дает следующую трактовку понятию: «Этнос представляет собой социальную общность, которой присущи специфические культурные модели (обуславливающие характер активности человека в мире) и которая функционирует в соответствии с особыми закономерностями, направленными на поддержание уникального для каждого общества соотношений культурных моделей в течение длительного времени, включая периоды крупных социокультурных изменений» [5]. Важнейшие качества этноса – сотрудничество, сплоченность, способность образовывать дружеские узы.

В совокупности понятия «культура» и «этнос» образуют «этническую культуру». Этническая культура – совокупность выработанных этносом феноменов материальной и духовной жизни, находящая свое выражение в языке и отличающая один этнос от другого. Будучи более узким в сравнении с понятием «культура этноса», оно применимо только к определенному народу или этносу. Например, к российскому этносу относят более 170 национальных (этнических) культур: татарская, казахская, грузинская, ногайская, культура калмыков и т.д.

Широко и разнообразно практическое значение ритуалов и обрядов. Ритуал – это одна из форм поведения, как части культуры этнической общности, тесно связанной с традициями и обычаями, образующей вместе с ними нормальную систему поведения [11]. Они регулируют эмоциональное состояние людей, формируют и поддерживают чувство единения на уровне этноса, общины, семьи, позволяют отдельному индивиду осознать свою этническую принадлежность, сохраняют вековые ценностные ориентации т.д.

Существует множество классификаций ритуалов. Например, по функциям они бывают: кризисные, календарные, родственные. Кризисные помогают справиться с чрезвычайными событиями (стихийные бедствия, эпидемии и т.д.), календарные совершаются с народным календарем (смена времен года, созревания урожая и т.д.), ритуалы родства регламентируют отношения между членами сообщества (взаимодействие со свекровью, свекром, крестными родителями и т.д.). По половому признаку ритуалы делятся на женские (плач подружек перед свадьбой и т.д.), мужские (вход в алтарь у православных) и смешанные (рукобитие на русских свадьбах).

Традиции регламентируют, кто может проводить тот или иной ритуал. Пиком ритуального действия ритуального действия является *обряд* – церемония, связанная с важнейшими событиями социальной, семейной и духовной (в том числе религиозной) жизни этноса.

В известной степени традиции влияют на развитие общества, в частности на формирование отдельной личности в силу преемственности, устойчивости и эмоционального характера. Привитие детям прогрессивных, позитивных традиций не только своей, но и другой национальности непременно скажется на восприятии родной культуры, осознанного отношения к своим истокам.

Традиции выступают важнейшим элементом духовности, национального самосознания, проявляющегося в поведении. Многие традиции и регламентации обыденной жизни, отмечает З.Б. Цаллагова, входили в поговорки, присловья, а отдельные обрядовые формулы гармонично вплетались в синкретическое действо фольклорного явления. В бесписьменной среде на протяжении столетий шел жесткий отбор наиболее целесообразных положительных моментов, лучших воспитательных приемов, составляющих нравственно-педагогический потенциал народа [10].

Именно традиции, идущие из сокровенных исторических глубин национального самосознания, оказываются фундаментальным капиталом народа, достигшего современной стадии научно-технического прогресса. Заложенные в них этнические нормы – честность, самоконтроль, дисциплинированность, уважение к старшим, трудолюбие, стремление к овладению новым знанием и т.д. – призваны обеспечить выживание в сложных условиях, защищая основы национального самоуважения.

Многие из качеств предков следовало бы воспитывать и в современных детях. Например, гостеприимство. Особенно сильна эта традиция у горских народов. Их радушие распространялось на всякого путешественника. И если даже приходил кровный враг и просил убежища, хозяин не мог ему отказать. И речь здесь не только о гуманности. В условиях отдаленности горных поселений любой новый человек, гость, становился источником информации. Изучение этого обычая в теории и практике имело бы положительное воздействие на детей: дружелюбное отношение к гостю (например, у балкарцев дарить понравившуюся вещь, или у адыгского народа – выделять часть скота для гостей и засеять отдельное поле овсом для их лошадей) формировало бы у младших школьников устойчивое знание народного этикета, дух солидарности, уважительное отношение к другим нациям [9, с.38].

Другой пример – традиция добрососедства. «Не покупай дом, а покупай соседа». «Близкий сосед лучше дальней родни». «Хороший сосед — самый большой родственник» – так гласят русские пословицы. Традиция добрых, надежных и бережных отношений с живущими рядом людьми уходит своими корнями в глубину веков. Она выполняет важнейшие функции: регуляция отношений живущих рядом людей; взаимопомощь и взаимовыручка; воспитание доброжелательности и общительности у детей, включенных в повседневную систему отношений с другими людьми.

Традиции добрососедства в многонациональном городе Армавире соблюдают уже на протяжении многих лет. Основной этнический состав населения – это русские и армяне. Так же здесь образовали национальные общины греки, болгары, евреи, немцы и грузины и др. Несмотря на такой разнообразный колорит национальностей между представителями

этнических общин Армавира сохранились мирные добрососедские отношения. Это то, о чем с гордостью могут говорить жители культурного центра.

Уже на протяжении 10 лет администрация города и дом культуры проводят национальные фестивали и конкурсы, которые собирают на сцене города, в парках, спортивных площадках представителей национальных общин. Это стало доброй традицией города. Осенью, ближе ко «Дню города», проходит фестиваль под названием «Многонациональный Армавир», который собирает национальные общины вместе. Каждая община представляет свою культуру, элементы национальной одежды и блюда, а гвоздем программы становится вечерний концерт на центральной сцене города с песнями и танцами народов Армавира. Такие традиционные мероприятия могут стать средством формирования этнокультурной компетенции младших школьников, т.к. дают возможность познакомиться детей с культурой, традициями, языком соседских народов, привить любовь и уважительное отношение к своим и чужим национальным обычаям и праздникам.

Таким образом, чем лучше человек знаком с духовным наследием различных народов, тем проще ему воспринять иную культуру, а значит, и быть терпимее. Изучение традиций своего народа, культуры других народностей действительно способно формировать духовно-нравственные ценности младших школьников, уважением к прошлому, истории своих предков. Воспитательная роль традиций заключена в стереотипах к поведению личности в обществе, использование которых предполагает применение в педагогической деятельности целого ряда принципов, каковыми являются:

- сочетание народных традиций с достижением научной педагогики;
- вскрытие глубинных процессов национального и интернационального в народных традициях;
- учет эволюционных процессов в народных традициях;
- формирование умений, традиций и навыков, соответствующим знаниям народных традиций;
- знакомство с народными традициями в контексте всей этнокультуры;
- выявление общечеловеческих начал народных традиций.

Формирование этнокультурной компетентности необходимо для сохранения целостности нации. Изучение традиционных форм народной культуры закладывает фундамент для построения идеальных отношений человека с социумом, определения морально-нравственных ориентиров: уважительного отношения к старшим, сохранения памяти предков, толерантности и любви к людям.

Примечания

1. Гуров В.Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Учебное пособие /В.Н.Гуров, Б.З.Вульф, В.Н. Галяпин и др. – М., 2004
2. Джурицкий А.Н. поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития//педагогика. 2002. № 3. с. 35-42.
3. Загазежев М.Г. Очерки по адыгской народной педагогике. Нальчик, 1996.
4. Лебедева Н.М. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности/ Н.М.Лебедева, О.В.Лулева, Т.Г.Стефаненко, М.Ю. Мартынова. М., 2003. с. 133.
5. Лурье С.В. Историческая этнология. М., 1998.
6. Мамонтов С.П. Основы культурологии. М., 1996.
7. 10. Мукаева О.Д. Этнопедагогика – ведущий фактор возрождения и развития национальной школы// Этнопедагогика калмыков и национальная школа. Элиста, 1997.
8. Сокольникова Э.И. Этнопедагогика чувашской семьи: история, теория, практика (XIX-XX вв наук : 13.00.01 / Моск. гос. открытый пед. ун-т. - Чебоксары, 1998. - 42 с.
9. Хатаев Е.Е. Народная педагогика Северного Кавказа. М., 1993. С. 38.
10. Цаллагова З. Б. Этнопедагогическая афористика. М., 1997.
11. Этнопсихологический словарь Библиотека учебной и научной литературы РГИУ. ... - М., 1997.

Н.В. Бакшеева
А. Н. Пелипенко

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОВЛАДЕНИЕ ОСНОВАМИ БУМАГОПЛАСТИКИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая и уникальная страница в жизни каждого человека. Именно в этом возрасте ребенок применяет на себя роль юного исследователя, который открывает и познает для себя удивительный окружающий мир. Чем разнообразнее детская деятельность в старшем дошкольном возрасте, тем успешнее идет всестороннее развитие личности ребенка, реализуются первые способности к творчеству.

Развитие детского творчества в настоящее время является актуальной проблемой педагогики, так как именно сейчас в век научно-технического прогресса общество нуждается в творческих, ответственных, инициативных личностях, поэтому педагогу дошкольного образования необходимо удерживать и развивать интерес ребенка к познанию окружающего мира через творчество.

Творчество – это всегда результат работы мысли, создающей нечто новое, ведущей к открытиям, решению практических задач, встречающихся на жизненном пути. Ведь творчество наполняет жизнь ребенка радостью, вызывает потребность в знании, работу мысли, создает благоприятный эмоциональный фон для развития подрастающей личности.

С.Г. Батищев считает, что творчество – это «способность создавать любую принципиально новую возможность». Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ человека.

Очевидным становится тот факт, что понятие «творчество» тесно связано с понятием «творческая деятельность».

Творческая деятельность – это деятельность человека, которая создает нечто новое в виде образов, действий, вещей окружающего мира. Именно творческая деятельность, делает человека существом, обращенным к будущему, созидающему его и видоизменяющего свое настоящее. Эту творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности психологи называют воображением. Воображение основа всякой творческой деятельности. В старшем дошкольном возрасте воображение приобретает самостоятельность, становится управляемым, ребенок начинает контролировать движение образов. Детское воображение – это, прежде всего «творчество для себя», хотя ребенок готов поделиться своими переживаниями, эмоциями с близкими ему людьми.

Анализ положений о детском творчестве известных педагогов Кузиной В.С., Сакулиной Н.П., Теплова Б.М., Флериной Е.А. позволили сделать вывод о том, что детское творчество не столько основано на задатках, умениях, способностях, сколько развивает их, способствуя становлению и саморазвитию личности ребенка.

Способности не могут развиваться в ребенке сами по себе, их формирование происходит только в деятельности, в которую ребенок должен активно включаться, что будет способствовать развитию творческого начала.

В современных психолого-педагогических исследованиях отсутствует единая трактовка понятия «творческие способности».

Так, Э.А. Голубева рассматривает творческие способности как интегральную характеристику личности, включающую уровень интеллектуального развития, мотивацию и отношение человека к миру.

Д.Б. Богоявленская, полагает, что «творческие способности проявляются в умении продолжать мыслительную деятельность за пределами решения задачи, которая ставится перед человеком».

Таким образом, под творческими способностями мы понимаем синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных изменений, происходящих в мотивационной сфере, мышлении, восприятии, возникающих в процессе новой для индивида деятельности, что ведет к успешному её выполнению или появлению нового продукта.

В работах зарубежных педагогов-исследователей нет понятия «творческие способности», а есть понятие «креативность», которое рассматривается по-разному в зависимости от подхода.

Исследователи Л. Терстоун, Дж. Гилфорд и др. рассматривают креативность как самостоятельный процесс. Дж. Гилфорд определил креативность как «универсальную познавательную творческую способность», в основе которой лежит мышление, ориентированное на поиск нескольких вариантов решения возникающей проблемы. Он выделил следующие способности, входящие в структуру креативности: беглость мысли – рождение большого количества идей; гибкость мысли – использование разных вариантов решения; оригинальность – избегание очевидных ответов; любознательность – чувствительность к проблемам; разработанность – детализация идей.

Под структурой творческих способностей понимают сумму компонентов (частных способностей), которые составляют единство психологических и личностных элементов, ведущих к успешному выполнению деятельности или появлению нового продукта для окружающего мира.

В нашем понимании структура творческих способностей выглядит следующим образом:

1. Когнитивно-эмоциональный компонент (дивергентное мышление, особенности темперамента, эмоциональная чувствительность);
2. Личностно-креативный компонент (воображение, склонность к риску, творческий потенциал);
3. Мотивационно-ценностный компонент (потребность в творческой деятельности, признание ценности творчества);
4. Деятельностно-процессуальный компонент (творческая самостоятельность);
5. Рефлексивный компонент (самооценка творческой деятельности, стремление личности к саморазвитию и самообразованию).

В исследованиях Т.С. Комаровой, Н.А. Ветлугиной, Л.А. Венгер о развитии творческих способностей дошкольников, отмечается, что у ребенка только при создании мотивации к творчеству появляются качества личности, которые характеризуют его как творца в своем маленьком, но таком уютном для него мире.

Проанализировав работы известных педагогов А.А. Волкова, А.Н. Поддьякова, А.В. Хуторского, Б.М. Теплова мы пришли к выводу, что эффективным средством развития творческих способностей у детей дошкольного возраста являются продуктивные виды деятельности и художественный труд.

Изучив передовой опыт педагогов дошкольного образования, методические пособия, авторские разработки мы заинтересовались нетрадиционной техникой - бумагопластикой, которая используется в работе с детьми старшего дошкольного возраста для активного развития творческих способностей.

Бумагопластика – современный вид искусства. Первые работы в технике бумажной пластики появились в начале XX века. Бумага – это удивительный, благородный, натуральный, доступный, легко обрабатываемый материал.

С работами из бумаги следует знакомить детей уже с раннего возраста. Развивая творческие способности в процессе использования работы с детьми старшего дошкольного возраста техники бумагопластики, ребенок получает знания, умения, навыки, которые навсегда останутся с ним в его жизни. Данная техника удовлетворяет познавательную активность ребенка, способствует развитию творческого и пространственного мышления. Дошкольник начинает в процессе работы анализировать свою деятельность, активно развивается способность к экспериментированию и изобретательству нового продукта. Он получает представления о разновидностях бумаги (гофрированная, упаковочная, бархатная и т.д.), способах работы, знакомится с геометрическими понятиями.

Бумагопластика – это синтез разных видов изобразительной деятельности: аппликация, рисование, конструирование из бумаги.

Занятия, проводимые с помощью техники бумагопластики превращают детей в маленьких волшебников, умеющих создать прекрасные и чудесные изделия из бумаги. Данная техника позволяет ребенку проявить разные способности и конструктивные, и творческие, и оформительские и даже организаторские. Привлекая дошкольников к такому виду творчества, как бумагопластика, у него развивается ряд психических процессов, необходимых и важных для дальнейшего обучения в школе, таких как мышление, память, восприятие, осязание. Дети

через практическую деятельность лучше осваивают пространственные отношения окружающего мира, идет активное развитие мелкой моторики, приобретаются такие качества личности, как усидчивость, внимательность, ответственность, сотрудничество, аккуратность, терпеливость.

Бумагопластика позволяет создавать полуобъемные и объемные бумажные композиции. Цветы, животные, сказочные герои, выполненные в данной технике, выглядят как настоящие и «живые» произведения искусства.

В настоящее время существуют различные виды бумагопластики: оригами, торцевание, квиллинг, работа с гофрированной бумагой и многие другие.

Рассмотрим более подробно следующие виды бумагопластики, которые применяются в работе со старшими дошкольниками по развитию творческих способностей.

Оригами – (в переводе с японского «слаженная бумага») – японское искусство по созданию различных моделей цветов, предметов, животных, птиц методом определенного сгибания листа бумаги.

В России оригами в дошкольном образовании используется как дидактическое средство, где стимулом к творчеству прежде всего служит желание ребенка создать фигуру из бумаги, а процесс превращения листа бумаги в игрушку способствует созданию дидактической проблемы, для решения которой детям необходимо активизировать свои мыслительные процессы. Использование оригами способствует оптимизации воспитательно-образовательного процесса старших дошкольников, гармонизирует развитие детей, происходит формирование математических способностей, воспитывается активное познавательное отношение, способность к деятельному общению.

Прежде чем организовывать работу с дошкольниками в технике оригами педагогу необходимо познакомить детей с приемами работы с бумагой, способами получения базовых форм, овладеть складыванием классических моделей. Вся работа в данной технике может проводиться в пять этапов.

1 этап. Ознакомление со свойствами бумаги. На первом занятии ребенку необходимо предоставить возможность свободного действия с бумагой, для того чтобы дети познакомились с её свойствами. Во время данного знакомства с бумагой дошкольники узнают о том, что бумага может быть легкой, легко рвется. После знакомства со свойствами бумаги дети начинают работать с бумажными квадратами: сгибают их по разным плоскостям, учатся разглаживать сгибы.

2 этап. Ориентировка в пространстве на квадратном листе бумаги. На этом этапе дети учатся складывать из бумаги два прямоугольника, четыре квадрата, треугольника, отрабатывают точность движений. Основные приемы, которые педагог использует в процессе работы с детьми на данном этапе: многократный показ, прием «сделай, как я».

3 этап. Изготовление поделок. На данном этапе дети приступают к изготовлению поделок. Вначале складывают простейшие изображения, а по мере освоения техники переходят к изготовлению более сложных форм, например, звезда.

4 этап. Изготовление поделок по пооперационным картам и схемам. Для того, чтобы процессе изготовления поделок с помощью техники оригами стал более доступным для понимания старших дошкольников и интересным педагогу необходимо познакомить детей с пооперационной картой в которой будет показана последовательность создания бумажной фигуры. Испытывая трудности при складывании фигуры, дети могут сверять процесс изготовления с пооперационной картой и складывать ее вновь по сгибам. Во время создания фигур детям требуется знание промежуточных понятий, достаточная развитость глазомера, умение выполнить поделку на основе четких ориентировок на бумаге.

5 этап. Изготовление сюжетных композиций. Освоив технику оригами дети за одно занятие могут изготавливать несколько фигур, которые можно объединять в сюжетные композиции.

Для закрепления сделанной работы необходимо создавать условия для свободной деятельности детей. В доступном месте должны находиться все материалы для изготовления поделок в технике оригами, что будет побуждать детей к активной продуктивной деятельности. Они с удовольствием мастерят различные поделки, открытки на различные темы, например «Плыви кораблик», «Маски животных», «Весенние цветы», «Рыбки».

Квиллинг – (в переводе с англ. Quill – «птичье перо») — это искусство бумагокручения, т.е. изготовления плоских или объемных композиций из скрученных в спирали длинных и

узких полосок бумаги. Готовым спиральям придается различная форма. Так получаются модули, из которых создаются работы — картины, открытки, альбомы, рамки, фигурки и т.д.

Искусство бумагокручения возникло в конце XIV века в Западной Европе. Считается, что квиллинг придумали монахи. Обрезая позолоченные края книг, они накручивали их на кончики птичьих перьев и таким образом создавали имитацию золотой миниатюры.

Выделяют следующие виды данной техники:

Объемный квиллинг. С помощью данного вида из бумаги создаются объёмные фигуры, это могут быть игрушки. Для изготовления таких работ необходима более толстая бумага. Сначала делаются заготовки, затем их соединяют в единое целое, и создаётся красивое изображение.

Хастинг. При данном виде создаются маленькие детали, которые выкладываются в бумажную мозаику на плоскости. Эта техника применяется для создания открыток, портретов и т.д.

Работа с дошкольниками в данной технике хорошо влияет на развитие мелкой моторики рук, происходит тренировка внимания и умение концентрировать его.

Обрывная аппликация – заключается в заполнении по принципу мозаики оторванными кусочками цветной бумаги внутри нанесенного контура изображения. Данный вид бумагопластики способствует формированию творческого мышления, так как дошкольники в процессе изготовления работы рассуждают о цветовом колорите будущей картинке, о композиционном размещении рисунка на картоне.

Аппликация из салфеток – интересная техника, которая очень нравится детям. Она позволяет ребенку приобщиться к дизайнерской деятельности, выразить свои мысли, идеи, желания по созданию композиции.

Суть данной техники заключается в том, что разноцветные бумажные салфетки скатываются в шарики, которые затем приклеивают к основе. Такими шариками можно оклеивать плоские и объёмные поверхности, делать своими руками различные поделки: панно, открытки, подвески, сувениры. Разнообразная цветовая гамма волшебных салфеток позволяет детям создавать яркие, оригинальные и незабываемые композиции цветов, бабочек, листиков и т.д.

Работа со старшими дошкольниками в этой технике позволяет развивать зрительное и слуховое внимание, любознательность, познавательную и творческую активность, совершенствовать общую и мелкую моторику.

Успешность, доступность материала в бумагопластике вдохновляют детей, стимулируют осваивать новые приемы, способы складывания бумаги для получения оригинальных поделок, игрушек, открыток. Фигурки, сложенные с помощью разных видов бумагопластики активно используются старшими дошкольниками в театрализованной деятельности, развивая творческие способности и психические процессы.

Применение бумагопластики для развития творческих способностей старших дошкольников позволяет им приобрести опыт взаимодействия между собой в процессе художественно-творческой деятельности, работы детей становятся интереснее, индивидуальнее, появляется возможность для самовыражения и самореализации, значительно повышается уровень развития творческой активности и творческих способностей.

Большое значение на занятиях бумагопластикой придается подбору бумаги. Лучше всего создавать тоновые композиции, состоящие из двух-трех цветов. Систематическое обучение детей разным техникам бумагопластики создает основу для творческого выражения старших дошкольников: он может самостоятельно выбрать содержание (сюжет, предмет, узор), материал, разную технику бумагопластики, более подходящую для выразительного исполнения, задуманного ребенком. Работая с бумагой, дети учатся разным способам ее обработки, таким как сгибание, складывание пополам в несколько раз, вырезание, склеивание и т.д. На занятиях по бумагопластике происходит ознакомление с различными видами бумаги (гофрированная, рисовальная, чертежная, настольная и т.д.), также ребенок узнает, что бумага может быть не только разных цветов, но и разной фактуры: гладкой, блестящей, матовой, глянцево-шероховатой, плотной или рыхлой, промокаемой или водонепроницаемой.

Итак, техника бумагопластика развивает у детей способность работать руками под контролем сознания, точность движения пальцами, глазомер, активизирует мыслительные процессы, видят новые возможности в изобразительной деятельности, что дает явный толчок к развитию воображения и фантазии, способствует концентрации внимания, для того чтобы получить желаемый результат в конце художественной деятельности.

Бумагопластика имеет огромное значение в развитии у старших дошкольников конструктивного мышления, творческого воображения и художественного вкуса. В процессе конструирования у ребенка появляется необходимость в соотнесении наглядных символов и перевод их значения в практическую деятельность. Именно средства художественного конструирования помогают педагогу в процессе развития у детей творческих способностей, так как дети создают некий образ и при его изготовлении стараются передать характер персонажа, опираясь на цвет, форму, выражая при этом свое личное отношение к данному предмету.

Таким образом, бумага – один из самых технологичных, конструктивных, безопасных материалов. Бумажное моделирование является эффективным средством воспитания дошкольников. Занятия в технике бумагопластика улучшают пространственное воображение, развивают умение мысленно оперировать объемными предметами окружающего мира, смекалку, что составляет важную основу для развития творческих способностей у дошкольников. Наличие разнообразных техник бумагопластики способствует развитию у детей эмоциональной отзывчивости, выразительности, сюжетной разработанности не только отдельного предмета, но и сюжета композиции в целом, оригинальности изображения в умении использовать разные приемы, материалы техники бумагопластика и в целом – развитию творческих способностей детей.

Примечания

1. Давыдова Г.Н., «Бумагопластика» М., 2015.
2. Дмитриева, В.Г. Академия раннего развития. Развитие творческих способностей, или Прикоснемся к прекрасному / В.Г. Дмитриева. - М.: Астрель, АСТ, 2016. - 720 с.
3. Жукова, О. Г. И тонкой нити кружева... Пособие по развитию практических навыков и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста / О.Г. Жукова. - М.: Детство-Пресс, 2017. - 859 с.
4. Котова Е.В., Кузнецова С.В., Романова Т.А. Развитие творческих способностей дошкольников. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2017.
5. Мусиенко С., Бутылкина Г. Оригами в детском саду. – М.: Обруч, 2015. – 96с.
6. Новицкая С.А. Поделки из бумаги. Совместное творчество педагога и дошкольника: Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб.: ООО Изд-во «Детство-Пресс», 2016.

В.Ю. Богданова

ФОРМЫ И МЕТОДЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Одной из задач в формировании личности младшего школьника является обогащение его нравственными представлениями и понятиями.

На уроках в постоянном общении с учителем и сверстниками формируется нравственность ребенка, обогащается его жизненный опыт. Переживания младших школьников, их радости и огорчения, прежде всего, связаны с учебой. На уроке взаимодействуют все основные элементы воспитательного процесса: цель, содержание, методы, организация. Воспитывает весь процесс обучения на уроке, а не так называемые воспитательные моменты.

Что обеспечивает эффективность нравственного развития на уроке? Научность и идейность содержания урока, нравственно-эмоциональный заряд методов и приемов работы учителя, стиль складывающихся отношений между учителем и детьми на уроке, нравственная направленность личности учителя, его отношение к изучаемому материалу и др.

На уроке постоянно возникают определенные деловые и нравственные отношения между учащимися. Решая общие познавательные задачи, поставленные перед классом, учащиеся общаются между собой, влияют друг на друга. Учитель предъявляет ряд требований, касающихся деятельности учеников на уроке: не мешать остальным, внимательно слушать друг друга, участвовать в общей работе – и оценивает умение учеников в этом плане. Совместная

работа школьников на уроке рождает между ними отношения, характеризующиеся многими признаками, которые свойственны отношению к любой коллективной работе. Это, прежде всего, отношение каждого участника к своему делу как к общему, умение согласованно действовать вместе с другими для достижения общей цели, взаимная поддержка и в то же время требовательность друг к другу, менее критически относиться к себе, расценивать свой успех или неудачу с позиции общей работы. Для того чтобы эти возможности урока реализовать практически, учителю необходимо создавать в течение урока ситуации, в которых у учеников была бы возможность общения между собой.

Перед учителем стоит сложная задача – так организовать индивидуальную деятельность ученика по усвоению знаний, чтобы она вызвала общие переживания, была источником становления высоконравственных отношений детей.

Для накопления детьми опыта сотрудничества чрезвычайно важно, чтобы учитель оценивал на уроке не только знание учебного материала, но и обращал внимание на нравственные поступки младших школьников. В совместной деятельности на уроках у младших школьников вырабатывается представление о том, что хорошо и что плохо. Это касается тех сторон жизни, которые особенно волнуют детей: отношение к учению, оценкам, труду, дружбе, различным поступкам учеников класса.

Совместная работа младших школьников может быть разнообразной.

Первые уроки чтения можно посвятить свободному высказыванию детей о близких событиях или явлениях природы. Дети будут приучаться слушать своего товарища, вести коллективную беседу. На первых занятиях они должны почувствовать доброе отношение учителя к их ответам. В доброжелательной обстановке дети активно проявляют желание говорить перед классом, читать стихи, рассказывать сказки. Когда ребенок хочет передать свои знания другим детям, он активнее познает окружающую его действительность и стремится знания добывать самостоятельно.

Урок, на котором дети испытывают удовлетворение и радость от успешно выполненной общей работы, который пробуждает самостоятельную мысль и вызывает совместные переживания учащихся, способствует их нравственному воспитанию.

У детей 7 – 8 летнего возраста имеются представления об основных категориях нравственности – о добре и зле, хорошем и плохом. Но эти представления часто наивны, своеобразны, поэтому учителю нужно знать их содержание, чтобы направлять нравственные развития детей. Недооценивая возможности детей, учителя недостаточно используют примеры из детской литературы, которые позволяют раскрыть школьникам сложность взаимоотношений между людьми, многообразие человеческих характеров, особенности тех или иных переживаний. Ссылки на ранний возраст, на то, что психологически насыщенные рассказы не будут поняты первоклассниками, что им доступны лишь произведения с простыми ситуациями, не подтверждаются современными психологическими и педагогическими исследованиями.

Воспитывая в детях добрые чувства, необходимо одновременно вызывать у них нетерпимое отношение к полярным качествам: грубости, жестокости, жадности, вызывать эмоции осуждения, негодования.

К концу первого года обучения дети приобретают некоторый опыт совместной работы на уроках. Они уже умеют, когда это необходимо, пользоваться общими учебными принадлежностями и книгами, помогать друг другу, делиться своими знаниями, у них появляется стремление к коллективным формам работы.

Усвоение учебного материала по предметам представляет достаточную трудность для современных школьников. Поэтому требуется такая организация учебного процесса, при которой необходимое умственное напряжение доставляло бы ребенку не тяжелые, неприятные переживания, а радости от усилий, «открытия», постижение нового, ранее неизвестного.

Уроки чтения дают возможность обогащать детские представления об отношениях людей, познакомить их с нормами и правилами жизни в обществе, помогают ребенку сформировать нравственный идеал, которому они стараются подражать. В учебных книгах для чтения помещены рассказы, в которых отражена жизнь современных ребят. Содержание таких рассказов обращает внимание детей на проявление в повседневной жизни доброжелательности, внимательности, заботливости. Таким образом, центром внимания детей становятся окружающие их люди, друзья, родители.

Основные виды мыслительной деятельности детей быстрее и лучше развиваются при наличии коллективных форм работы. В процессе этой работы у детей развивается умение сравнивать предлагаемые варианты текстов, находить лучшее.

Организация групповых заданий и выполнения их на уроке предоставляют возможность делительного группового общения учащихся в совместной деятельности и групповых переживаний.

На уроках учитель подвергает моральной оценке поведения школьников, их взаимоотношения. Основная функция моральной оценки – ориентировать детей в том, как они поступают: хорошо, плохо, достойно, недостойно, нравственно или безнравственно. С помощью оценки выясняется, какие отношения являются правильными, какие плохими. Оценка педагога служит основой для формирования самооценки у детей. Оценка учителя вызывает у каждого ребенка то или иное эмоциональное переживание (положительное или отрицательное). Поэтому учитель должен очень ответственно относиться к нравственным оценкам, которые он дает детским поступкам, высказываниям, переживаниям.

Требования, стимул, оценка часто применяются на уроках, и характер их использования во многом определяет эффективность работы учителя по нравственному развитию на уроке.

Эффективность развития во многом определяется и теми взаимоотношениями, которые складываются между детьми в процессе учебы. Реальное руководство взаимоотношениями учитель может осуществить при организации групповых учебных заданий.

Особый интерес представляют коллективные задания поискового характера.

Интересный вид работы – сбор пословиц о зле и добре. Пословицы и поговорки используются на уроках с обучающей целью, но, кроме того, дети приучаются пользоваться ими в своей речи. Такая работа развивает способность детей отбирать факты, обобщать их, проводить аналогию в конкретных жизненных ситуациях.

Детский коллектив является условием, средством и местом формирования личности каждого ребенка. Поэтому внимание учителя к вопросам организации и становления детского коллектива должно быть неослабным и постоянным.

В соответствии с конкретными правилами организуется жизнь детей. Так, если одной из норм жизни класса является взаимопомощь, то в повседневной жизни детей должно быть достаточно педагогически продуманных ситуаций, когда дети могли бы оказать или принять друг у друга помощь.

Основываясь на положительных или отрицательных факторах в отношениях детей друг к другу, надо постепенно подводить их к самостоятельным выводам.

Очень важно, чтобы педагог внимательно следил за собственными приемами работы с детьми, сам строго соблюдал нормы поведения, был примером для детей, уважал их достоинство, был справедливым в своих требованиях.

В процессе начального обучения ребенок накапливает первоначальный опыт коллективного поведения. Работая над организацией и сплочением детского коллектива, педагог стремиться к сохранению индивидуальности каждого ребенка, так как из разнообразия личностей, составляющих коллектив, складывается разнообразие жизни самого детского коллектива.

В процессе планирования деятельности классного коллектива, ее реализации при обсуждении результатов педагог выступает как старший товарищ, стимулирующий активность младших школьников.

Однако в практике воспитательной работы можно заметить, что педагоги все делают для детей и за детей, оставляя им минимум активности и самостоятельности. Такая позиция учителя приводит к проявлению иждивенческих настроений среди детей, которые проявляются чаще всего в средней школе.

В детском коллективе ребенок имеет возможность не только познакомиться с разными свойствами характера и особенностями своих сверстников, но и почувствовать разное отношение к себе, к своей личности. Коллектив сверстников позволяет каждому ребенку понять многообразие качеств своей личности в зависимости от разных видов своей деятельности, различных жизненных ситуаций и обстоятельств.

Педагог должен иметь в виду, что общие суждения, совместно принятые детьми решения сплачивают детский коллектив. Обсуждая те или иные события и вопросы, участвуя в выработке коллективных решений, ребенок встречает противоположные или отличающиеся мнения. Он должен не только уметь обосновать, доказать свою мысль, но и выслушать мнение

других детей. Совместные обсуждения и коллективные решения воспитывают в ребенке чувство ответственности за себя и за весь коллектив, и в то же время общественное мнение коллектива помогает каждому ребенку в формировании у него чувства долга.

Общественное мнение – очень сильное средство, и им нельзя злоупотреблять. Ребенок, на которого обрушилось общественное обсуждение, нередко замыкается в себе, поэтому обсуждение неуспевающих и недисциплинированных учеников при всем классе не рекомендуется. Кроме того, обещания изменить отношение к учению, которые даются при всеобщем обсуждении, чаще всего не выполнимы, поэтому такие обещания бесполезны и вредны в нравственном отношении, так как приучают детей к безответственности.

В нравственном развитии личности школьника важное значение придается экскурсии. Влияние природы огромно на развитие наблюдательности, воображения и чувств ребенка. Первые восприятия природы ребенком остры, они открывают ему красоту окружающего мира.

Экскурсии проводятся в течение всего обучения. В процессе экскурсий формируется отношение ребенка к природе, различным явлениям общественной жизни, моральным нормам и правилам поведения, расширяются представления детей о труде людей различных профессий. Перенос познавательного интереса на все виды деятельности способствует достижению большей осознанности поведения школьника.

С другой стороны, совместное выполнение детьми заданий во время экскурсий и после них содействуют формированию нравственных отношений между детьми, основанных на взаимопомощи, заботе друг о друге, переживаний общей радости то успеха коллективной работы.

Экскурсии могут стать важнейшим средством формирования таких качеств и свойств личности младшего школьника как: самостоятельность и самодеятельность, инициатива и определенные организаторские способности, умение работать вместе, проявлять подлинную заботу друг о друге и оказывать взаимопомощь.

С младшими школьниками необходимо проводить систематические беседы на этические темы. Этические беседы проводятся по определенной программе и в связи с событиями в классе. В соответствии с задачами формирования нравственных понятий характер вопросов несколько меняется по сравнению с предшествующими классами; чем старше становятся школьники, тем чаще ставятся вопросы, требующие сравнительной характеристики героев разных рассказов, выделения общего в их поведении, выбора правильного решения. В этом случае дети учатся выслушивать мнение других, отстаивать правильность своей позиции, доказывать, убеждать.

Все вопросы нравственного развития, которые касаются формирования разнообразных моральных качеств, учитель решает комплексно, реализуя принцип всестороннего и гармонического развития личности ребенка. Система нравственного просвещения строится концентрически, т.е. в каждом классе дети знакомятся с основными нравственными понятиями. Но от класса к классу увеличивается объем знаний, углубляется осознание нравственных понятий и представлений.

Содержание нравственного развития ученика реализуется, прежде всего, в организационных формах, под которыми подразумеваются целесообразно-рациональные влияния на коллектив и отдельных учащихся в целях создания оптимальных условий для успешного решения общих и конкретных задач.

Организационные формы такого рода воспитания определяются его содержанием, местом, временем и способами педагогического руководства. В связи с этим наиболее общими организационными формами можно считать урочные, внеурочные, внешкольные занятия и работа по месту жительства школьников. Общие организационные формы делятся на пять групп: а) руководство жизнью и деятельностью ученического коллектива; б) информационно-массовые; в) действенно-практические; г) синтетические; д) индивидуальной работы. Методы нравственного развития нельзя считать внешним атрибутом по отношению к его содержанию. Они, как и формы, органически связаны с содержанием и определяются им. Методы нравственного развития – это объективно необходимые способы педагогического влияния на развитие и становление личности школьника с целью выработки у него социально-ценных норм поведения и отношений – результатов воспитательной деятельности. Эффективность методов в педагогическом процессе определяется той ролью, которую они выполняют в нем, а также теми комбинациями, в каких они выступают.

Методы нравственного развития составляют органическую часть педагогического процесса. Их функция состоит в том, чтобы формировать положительную направленность личности. В педагогическом же процессе объект и субъект воспитания находятся в теснейшем взаимодействии, в котором коллектив воспитанников является большой воспитательной силой и в котором обеспечивается всестороннее влияние на личность.

В процессе нравственного развития бывает необходимо концентрированно, в готовом виде изложить нравственные знания, воспроизвести накопленный опыт поведения, воссоздать идеальную модель или образец нравственной нормы. Это достигается воспроизводящей или репродуктивной деятельностью педагога, которая экономична во времени, содействует развитию интеллекта и чувств учащихся, способствует подражанию идеальным образцам поведения. Несмотря на то, что в процессе репродуктивной деятельности учитель использует различные приемы для показа образцов поведения, тем не менее, она нацеливает учащихся на теоретическое овладение нормами морали, развитие у них абстрактно-логического мышления и выработку у них анализировать общественные нормы поведения. Такой способ влияния на личность школьника можно условно назвать воспроизводящим нравственные знания или репродуктивным методом, который реализуется в таких методических приемах, как объяснение и разъяснение, изложение знаний и поучение, наставление и внушение.

В противоположность относительно пассивному (репродуктивному) методу нравственного развития существует более активный и практически действенный метод приучения и упражнения. Используя этот метод в своей работе, педагог в целом влияет на личность, а не только вырабатывает навыки и привычки.

Специально организованные приучение и упражнение позволяет ученику приобретать умения, помогающие ему в различных жизненных ситуациях занимать правильную позицию. Умение как наивысшая ступень осознанности в совершении необходимого нравственного действия в результате многократных повторений автоматизируется и переходит в навык, в потребность.

Для активизации нравственного развития личности и проверки ее зрелости, установления единства убеждений и поведения используется метод проблемно-ситуационный. В различных ситуациях, умело подобранных педагогом, ученики самостоятельно решают нравственные проблемы. Этот метод побуждает личность систематизировать ранее усвоенные нравственные знания и соотносить их с избранными формами поведения как конечного результата решения поставленной проблемы. Метод интенсифицирует протекание процесса мышления, вызывает переживания, мобилизует всю волю ученика.

Этот метод включает в себя следующие приемы: постановку нравственных задач, создание коллизий и ситуаций, задания на самостоятельное решение и окончание нравственной задачи по решенному началу.

В педагогическом процессе встречаются и такие методы, которые лишь содействуют нравственному становлению школьников, ускоряя развитие их положительных сторон или задерживая отрицательные. Их можно назвать методами стимулирования и торможения, которые по содержанию и назначению богаче, чем традиционные, так называемые методы поощрения и наказания. Метод стимулирования как своего рода катализатор используется для побуждения коллектива и личности к усилению и ускорению своего развития. Методическими приемами этого метода можно считать одобрение, похвалу, оценку, награды и другие поощрения.

Для преодоления несдержанности в поведении и устранения негативного в развитии черт характера педагог прибегает к методу торможения. Физиолого-психические предпосылки и мотивы поведения у школьников различны, поэтому упорядочить поведение в детском коллективе без применения торможения невозможно. Методическими приемами в этом случае будут предупреждение, осуждение, принуждение и наказание. Основным в торможении следует считать переключение школьника с отрицательного типа поведения на положительный с целью помочь ему осознать свои недостатки, понять их нетерпимость, научить его заниматься саморегулированием своего поведения.

Успех применения метода стимулирования и метода торможения во многом предопределяется знанием педагогом психологии личности и тех условий, в которых используются эти методы.

В реальном педагогическом процессе методы и методические приемы выступают не изолированно, а в различных сочетаниях. Бывают случаи, когда и методы и методические

приемы образуют сложные переплетения, поэтому создается впечатление об обилии методов нравственного воспитания.

Активность процесса нравственного развития во многом предопределяется выбором методов, которые нацеливают педагогов на рациональное и эмоциональное построение воспитывающего занятия, с одной стороны, и стимулирование учащихся на заинтересованное отношение к его содержанию, проявлению инициативы и самостоятельности – с другой.

Анализируя вышесказанное, можно сделать следующий вывод:

Сочетание методов и методических приемов позволяет педагогу актуализировать смысл нравственных знаний, определять их общественную ценность, научить учащихся мотивировать свои действия и поступки, сознательно относиться к ним в различных ситуациях.

Совершенствование методов нравственного развития чаще всего сводится к тому, чтобы находить наиболее рациональные сочетания методов и приемов, способствующих активизации процесса нравственного формирования личности ученика. Однако выбор методов и приемов нравственного формирования личности зависит не только от содержания нравственного воспитания, но и от конкретных условий, в которых протекает процесс, а также методической подготовленности воспитателя.

Л.А. Бокарева

КАТЕГОРИЯ ЛЮБВИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ А.И. КУПРИНА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир*

В русской литературе в конце девятнадцатого – начале двадцатого века в течение несколько десятилетий о любви пишется больше, чем за несколько веков. Теория любви, выстроенная русскими религиозными философами рубежа веков, основывалась на метафизических понятиях. Любовь рассматривалась как вечное и безусловное начало человеческого существования, как высший принцип бытия и познания.

К данной теме обращались такие философы, как Н.А. Бердяев и В.С. Соловьев. По мнению Н. А. Бердяева, любовь есть всегда любовь к личности, любовь есть неиссякаемая энергия. Но подлинный смысл и цель ее не в помощи ближнему, не в добрых делах, а в соединении душ, в содружестве и братстве любви.

Отношение к женщине формировалось у Н. А. Бердяева под влиянием учения В.С. Соловьева о Вечной Женственности. Женщина, по мнению Н.А. Бердяева, намного ближе к любви, потому что ее природа и природа любви одинакова. Он объясняет сущность женской любви таким образом: «Женская любовь целостна, она захватывает все ее существо. Она может стать смертельно опасной, так как в ней есть магия и деспотизм, в то же время она может подняться до необычайной высоты и спасти своей верностью» [3, с. 226-230].

Н.А. Бердяев говорит о том, что любовь трагична в этом мире и не подчиняется никаким нормам. Любовь сулит любящим гибель в этом мире, а не устройство жизни. И величайшее в любви то, что сохраняет ее таинственную святость, это – отречение от всякой жизненной перспективы, жертва жизнью. Сущность любви, по мнению философа, в жертвенной гибели, которая кладет на любовь печаль вечности, любовь теснее, глубже связана со смертью, чем с рождением, и связь эта – залог вечности. Поэтому «любовь – акт творческий, созидательный, в любви утверждается личность единственная и неповторимая. Все, что подчиняется индивидуальному, социальному порядку, враждебно любви, ее неповторимой тайне. Любовь не знает закона, не знает послушания ничьей воле. Жертвенность любви, ее отречение от мирского благоустройства, делают ее свободной» [3, С.91]. Н.А. Бердяев утверждает, что любовь нужна для божественных предназначений, поэтому любовь не должна бояться порождаемых ею страданий.

В.С.Соловьев в книге «Смысл любви» говорит и о другой любви, о любви родительской. Материнская любовь, по Соловьеву, достигает высокой степени самопожертвования и не требует от родителей преодоления эгоизма, в родительской любви не

может быть полной взаимности и жизненного общения уже потому, что любящая и любимое принадлежат к разным поколениям.

Основные положения теории любви философов Н.А. Бердяева и В.С. Соловьева были близки творчеству А.И. Куприна. Можно выделить общие моменты, характерные для теоретических работ философов, которые были реализованы в произведениях А.И. Куприна.

Бердяев, Соловьев, Куприн были современниками, поэтому общий взгляд на мир, жизнеустройство так похожи у этих великих людей. Жертвенная сущность любви в бердяевском понимании представлена в произведениях Куприна «Гранатовый браслет» и «Поединок».

Тема любви в творчестве А.И. Куприна является одной из ведущих. Идея принадлежности этого чувства к иному миру раскрывается писателем как Божественный дар, реализуемый в земной жизни. Не все люди наделены таким даром, лишь единицы, но и они способны с помощью этой силы преобразовать мир. Все произведения писателя о любви заканчиваются трагически, главным героям не суждено быть вместе, они разлучены навсегда, обычно один из любимых погибает, так и не познав всю красоту этого волшебного чувства. Подлинной силой человека, способной противостоять всему миру, для А.И. Куприна всегда была самоотверженная и чистая любовь. Автор постоянно искал психологическую среду, где может зародиться это чувство.

В период с 1889 –1896 г. А.И. Куприн сталкивается с реальной русской действительностью в ее разнообразных проявлениях, постепенно накапливает жизненный опыт, постигает разнообразие человеческих характеров и судеб. А.И. Куприн использует пока еще литературные штампы, его произведения наполнены сентиментальностью и экстравагантностью. В раннем творчестве очень часто из рассказа в рассказ переходит трафаретный образ светской женщины–соблазнительницы, жестокой, холодной, пустой. Из-за таких женщин погибают, сходят с ума талантливые, умные мужчины. Писатель порою видел в женской любви бесовское начало, сладость и в то же время жестокое, ядовитое, являющееся иногда причиной безумия влюбленного. Женщина в таких рассказах наделена непостижимой силой власти над умом и волей мужчины.

А.И. Куприн верил, что самоотверженная и бескорыстная любовь существует в реальном мире и на протяжении долгих лет писатель искал идеал любви: среди обычных людей он видел утонченные переживания, способность сохранить благодарную верность избраннику. Однако «настоящей любви», такой, которая сильнее смерти, он не увидел. Любовь в произведениях А.И. Куприна почти никогда не бывает счастливой и редко находит отклик в том, к кому она направлена. Но те, кому, по мнению А.И. Куприна, выпал дар пережить идеальную любовь, возвышаются над бытом, внешним миром, их любовь «утверждает в сознании читателя мысль о силе и красоте подлинного, большого человеческого чувства».

В.Н. Афанасьев справедливо констатирует внимание на том, что А.И. Куприн отказывается от варианта счастливой любви и пишет о любви одного человека, которая возродила другого. Так, в 1911 году была написана повесть «Гранатовый браслет», в которой дар высокой и безответной любви стал «громдным счастьем», единственным содержанием жизни «маленького человека». В отличие от той любви, которые испытывали герои произведений Куприна в предыдущий творческий период – чувственную и плотски страстную, любовь Желткова к Вере «рыцарски возвышенная, самоотверженная, всепоглощающая. И целомудренно-застенчивая, робкая». Желтков произносит слова, которые заставляют Веру задуматься о настоящей любви в жизни людей: «Я бесконечно благодарен Вам только за то, что Вы существуете. Я проверял себя – это не болезнь – это любовь, которую Богу было угодно за что-то меня вознаградить» [1, с.102].

Любовь гибнет из-за того, что люди поставлены в сложные жизненные обстоятельства, которые исключают достижение счастья. Но для Желткова любовь неразделенная – это все равно любовь, только дарующая горькое счастье. Такая любовь возможна лишь для людей, которые отдаются этому чувству самоотверженно. В своем рассказе автор поднимает непосредственную тему «идеальной любви» в разговоре генерала Аносова и Веры Шеиной.

Генерал Аносов представлен в повести «Гранатовый браслет» как настоящий герой: он замечает, насколько стали расшатаны моральные устои общества, что чистое чувство «любовь» превратили в обычное слово, которое говорят всем подряд, даже не задумываясь о его значении. Он обращает внимание, что брак превратился в бытовую потребность, а бескорыстной любви давно уже нет. Он говорит о разных формах любви, которые называет под

влиянием жизненного опыта «глупостью», «жалким случаем»: «А я хочу сказать, что люди в наше время разучились любить. Не вижу настоящей любви. Да и в моё время не видел!»

Аносов разоблачает и даже критикует светское общество, указывая на то, что в нем давно уже нет месту истинной любви. Своими историями генерал сообщает, что очень редко можно встретить истинную, святую любовь, что она доступна только немногим и только достойным её людям: «...может быть, твой жизненный путь, Верочка, пересекла именно такая любовь, о которой грезят женщины и на которую больше не способны мужчины» [4].

С. Волков подчеркивает очень важную роль генерала Аносова в повести, его рассуждения «предвосхищают наступление трагедии». Его устами А.И. Куприн провозглашает своё отношение к любви. Он считает, что настоящая любовь должна основываться на высоких, возвышенных чувствах, на взаимном уважении, симпатии, доверии, верности, искренности, честности и правдивости. Она должна возвышать человека, а не унижать его. Писатель считает, что нельзя проходить мимо редкого, величайшего дара — «большой и чистой любви». Определяя, какой должна быть настоящая любовь генерал Аносов говорит Вере: «Любовь должна быть трагедией, величайшей тайной в мире! Никакие жизненные удобства, расчеты и компромиссы не должны ее касаться». Такова любовь и Желткова: «Он ни на что не надеется и готов отдать все {...} Любовь ему диктует вдохновенные слова, «в которых и огромное чувство, и покорность самоотречения, и дань глубокого преклонения. Его письмо дышит благородством. Это пишет человек, которого преобразила любовь» [4, с.18].

Разве не может быть трагедией любовь в жизни, где царит пошлость и духовное рабство? Любовь неразделенная – это тоже любовь, правда, дающая немногого счастья. Такая любовь возможна только для людей, которые отдаются этому чувству самоотверженно и даже смерть принимают как высший дар любви, хотя самоубийство считается поступком, направленным против Бога. Вот что по этому поводу пишет В. Янкелевич: «Самоубийство есть не только насилие над жизнью, но есть также насилие над смертью. В самоубийстве нет вольного принятия смерти в час, ниспосланный свыше. Самоубийца считает себя единственным хозяином своей жизни и своей смерти, он не хочет знать Того, Кто создал жизнь и от кого зависит смерть. Жизнь, она есть прежде жизнь, принадлежащая Богу, который единственный имеет на нее абсолютное право собственности» [6, с.22], но смерть не страшит главного героя, и даже такой страшный поступок, как самоубийство, не останавливает его.

К.Н.Батюшков и Ф.Д. Батюшков говорят о том, что только через свою смерть любовь Желткова находит жизнь в сердце княжны. Только таким образом он смог донести до нее то, что она не смогла услышать при жизни. Для писателя было очень важно показать, что маленький человек способен принести себя в жертву ради своей любви и показать, что любовь сильнее смерти и она побеждает несмотря ни на что [2].

Любовь в произведениях А. И. Куприна - чаще всего не безрассудная, темная страсть, а чувство просветленное, во многих его повестях и рассказах она составляет единственный смысл человеческой жизни. Так, в повести «Поединок» Назанский рассуждает о любви. Он называет это чувство «счастьем», «лучом света» в обыденной «бедной», «нелепой жизни» [5, с.12]. Любовь в его понимании представлена как Божественный дар, которым Всевышний награждает человека и которая наполняет смыслом всю его жизнь. Любовь вносит радость, наполняет светом жизнь героев. Но для него это чувство не остаётся таким светлым и тёплым, Назанский влюблён в Шурочку, но она расстанется с ним: «Я встретился один-единственный раз в жизни с чудной, необыкновенной женщиной. С девушкой... <...> Она разлюбила меня за то, что я пью. Впрочем, я не знаю, может быть, я пью оттого, что она меня разлюбила». Здесь А.И.Куприн раскрывает конфликт мечты и реальности в смысловой оппозиции желания любви и неверия в эту возможность. Величие любви состоит в том, что она способна сделать человека одухотворённым, нежным, счастливым и избавить его от одиночества. В это и верил А. И. Куприн.

А.И. Куприн дает понять, что любовь должна быть бескорыстной, самоотверженной, не ищущей награды, ее не должны волновать низменные перспективы и благоустройства, только тогда любовь станет свободной и вечной. Писатель так и не смог найти среди людей такой любви, есть верность, преданность, но взаимного самоотречения, самопожертвования, возвышенности чувства нет.

Таким образом, начиная с раннего творчества А.И. Куприна, тема любви, Возвышенной, дарованной нам от Бога, становится одной из главных и ведущих. Яркими произведениями, в которых представлена эта тема, является «Гранатовый браслет» и

«Поединок». Но если в произведениях раннего периода любовь оказалась невозможной, но никто из героев не погибает, то в творчестве 90-х гг. несостоявшаяся любовь оборачивается трагедией. Любовь должна быть трагедией, по мнению русских философов XX в. и по мнению самого писателя. Она реализуется в земной жизни Божественным даром, озаряющим человека, вырывающим его из повседневного существования, уносящим в свой волшебный сказочный мир.

Рассмотренный материал позволяет сделать вывод, что в художественном сознании А.И. Куприна мотив любви раскрывается в аспекте Божественного дара. Особая связь любви и смерти раскрывается в этой оппозиции, которая определяет трагичность конфликта любви с миром обывательным. Любовь возвышает героев над окружающим их суетным миром, раскрывает многогранность души героев, утверждает идею красоты как подлинного чувства, высшую ценность земного бытия.

Примечания

1. Афанасьев В.Н. А.И. Куприн. - М., 1970. -175 с.
2. Батюшков К.Н., Батюшков Ф.Д. Очерки русской литературы конца XIX – начала XX вв. - М., 1978. - 176 с.
3. Бердяев Н.А. Метафизика пола и любви //Новое и религиозное сознание и общественность. - М.,1999. - 464 с.
4. Волков С. Любовь должна быть трагедией. Из наблюдений над идейно-художественным своеобразием повести Куприна «Гранатовый браслет» // Литература. -. 2002. - № 8. – С.16-20 .
5. Куприн А.И. Поединок. - М., 2013. – 55 с.
6. Янкевич В. Смерть. /Пер. с франц. - М.: Изд-ство Литературного Института, 1999. - 446 с.

**Л.А. Бокарева,
В.О. Конецова**

ЛИТЕРАТУРНЫЙ КВЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г.Армавир*

В настоящее время в начальной школе все большее внимание со стороны методистов и учителей практиков уделяется учебному предмету «Литературное чтение», и это, на наш взгляд, вполне объяснимо и обоснованно. Именно на этих уроках вырабатывается техника чтения каждого обучающегося, формируются основные читательские компетенции младшего школьника. В этой связи педагоги все чаще обращаются к различным формам образовательных технологий, которые позволяют добиться более высоких образовательных и воспитательных результатов [6].

В современном мире интерес у детей к чтению угасает, несмотря на большое разнообразие детских книг с красочными картинками, интерактивными страничками. Ребенок 21 века не рассматривает процесс чтения как увлекательное и познавательное времяпрепровождение. Использование игровых, интерактивных методов на уроках литературного чтения, современных педагогических технологий способствует формированию устойчивого интереса младших школьников к чтению, попутно решая задачи развития логического мышления, творческих способностей, формирования умений командной работы, предотвращения снижения грамотности и кризиса детского чтения [1].

Подробнее возможности современных педагогических технологий в аспекте формирования мотивации к чтению мы рассмотрим на примере такой интерактивной технологии, как образовательный квест.

Квест - это приключение, как правило, игровое, во время которого участнику или участникам нужно пройти череду препятствий для достижения какой-либо цели. В педагогическую деятельность квест пришел из компьютерной и досуговой сферы – большую популярность он приобрел в начале 2000х годов, когда данная игровая форма вышла за пределы онлайн-пространства и стала активно использовать «живые» формы реализации. В свою очередь образовательный квест – это педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых требуются

какие-либо ресурсы [1].

Литературный квест – это один из вариантов игры-поиска, столь популярной в наше время среди школьников. Он интересен со всех сторон: квест может рассматриваться и как проект, и как дифференцированное творческое задание, а участие в нем способствует развитию креативного мышления школьников [3]. Совместное создание квестов и их прохождение формирует умение работать в команде, что приводит к становлению коммуникативных качеств личности младших школьников и межличностных отношений, развитию эмпатии. Кроме того, квест, являясь частью современной образовательной системы, доступен как форма работы. И главное – создание литературного квеста и участие в нем невозможно без чтения и осмысленного анализа художественного произведения, по которому создан квест.

Несмотря на то, что в рамках школьного обучения используются преимущественно «живые», реальные квесты, большую перспективу имеют и виртуальные, веб-квесты – особый вид исследовательской деятельности, в которой интернет-ресурсы становятся одновременно и средством достижения цели, и самой целью.

На уроках литературного чтения в начальной школе наибольшее распространение получает такой вид образовательного квеста, как квест-путешествие. Учащимся можно предложить совершить путешествие по страницам конкретного художественного произведения при помощи «Волшебного сундучка». В него педагог заранее помещает предметы, описываемые в произведении. Например, «путешествуя» по страницам сказки «Конёк-горбунок» Петра Ершова, в сундучке учащиеся могут найти такие предметы, как перо Жар-птицы, перстень, небольшой кусок шитого золотом шатра, картинку со сказочным китом, на котором стоит село или ребус, скрывающий, кто главный герой сказки. «Путешествие - квест» может быть представлено как в виде схем, предложенных детям на классной доске, так и в виде мультимедийных презентаций.

Постепенно приобретают популярность и литературные веб-квесты. Преимущество использования формы веб-квеста по внеклассному чтению перед стандартным уроком при изучении выбранной темы заключается в том, что в основе квеста находится системно-деятельностный подход. Учитель при этом является организатором учебного процесса в образовательном путешествии. Его роль - не давать готовые ответы, а указывать возможные пути получения недостающей информации. Например, работая в небольших группах, дети самостоятельно знакомятся с писателем и его деятельностью, могут практически проверить понимание прочитанного, а также выполнить задания творческого характера. Ключевым разделом любого веб-квеста является оценка результатов работы, опираясь на которую, участники проекта оценивают самих себя, товарищей по команде [7].

Таким образом, в урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению заложена потенциальная возможность использования квест-технологий. При этом подобная деятельность может осуществляться систематически и не будет вступать в противодействие с основными структурными компонентами уроков различных типов. Вся эта система работы будет способствовать формированию у детей активного интереса к процессу чтения и приобретению навыка правильного, сознательного и выразительного чтения [4].

Примечания

1. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. – Москва: Издательство Московского университета, 2004. – С. 134-137.

– 2. Ахтырская Е.Н. К вопросу об организации уроков литературного чтения в начальной школе // X Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных статей / под ред.: З.Я. Селицкой. – Ишим : Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) Тюм ГУ, 2018. – С. 199 – 203.

– 3. Жесткова Е.А. Вебквесты как средство формирования читательской компетенции младших школьников // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Матер. Междунар. науч. конф. (12–13 ноября 2015 г.) / Под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова; Отв. ред. доц. М.И. Морозова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. - С. 106–109.

– 4. Жесткова Е.А. Технология вебквеста на уроках литературного чтения в начальной школе / Е.А. Жесткова, В.В. Казакова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. -С. 723–725.

5. Колесникова Т.М., Ахтырская Е.Н. Профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы в рамках курса «Методика обучения литературному чтению» // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения: матер. Всеросс. науч.- практич. конф. г. Балашов, 28 – 29 марта 2018 г. / под ред. Е.Н. Ахтырской, М.А. Мазаловой. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2018. – С. 135 - 142.

6. Казакова, В. В. Веб-квесты как средство формирования читательской компетенции младших школьников / В. В. Казакова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 22.1 (102.1). — С. 53-55.

7. Пронина С.И., Ахтырская Е.Н. Нравственное развитие младших школьников на уроках литературного чтения // V Рождественские чтения: межвузовский сборник научно-методических статей / под ред.: Г. В. Сильченко. -Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2018. – С. 159 - 164.

П.Д. Буренкова

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ЛЕПКЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

На сегодняшний день одной из актуальных задач российского образования является развитие творческих способностей детей. Творчество - это реализация новых идей, создание чего-то нового, ценного. Формирование творческой личности, является также основной целью теории практики в системе обучения дополнительное образование детей, которое было и остается одним из самых направляющих факторов развития склонностей, способностей и интересов.

Познавая красоту окружающего мира, ребёнок испытывает положительные эмоции, на основе которых и возникают более глубокие чувства: радости, восхищения, восторга. Формируются образные представления, развиваются мышление, воображение. Всё это вызывает стремление передать воспринятую красоту, у них пробуждается и развивается созидательная активность, формируется творчество.

Учёными выявлена связь между активным движением пальцев ребёнка и формированием его речевого аппарата. Фактически руки являются для малыша дополнительным речевым органом. Функции двигательной активности и речи формируются параллельно.

Почему для детей так важно развитие мелкой моторики рук? В прошлом веке Мария Монтессори заметила связь между развитием тонких движений руки и речью детей. Она заключила, что мелкая моторика влияет на развитие речи ребенка. Дело в том, что в головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены очень близко. Стимулируя мелкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь. Мелкая моторика начинает развиваться с младенческого возраста естественным образом и к 6 – 7 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц. Сначала ребёнок учится хватать предмет, после появляются навыки переключивания из руки в руку, в дальнейшем ребенок, подрастая, учится держать ложку, карандаш. С возрастом моторные навыки становятся более разнообразными и сложными. Увеличивается доля действий, которые требуют согласованных движений обеих рук. Исследования И. М. Сеченова, И. П. Павлова, А. А. Ухтомского, В. П. Бехтерева, и других показали исключительную роль движений двигательного-кинестетического анализатора в развитии речи и мышления и доказали, что первой доминирующей врожденной формой деятельности является двигательная. И. М. Сеченов в своих работах отмечал, что «ко всем ощущениям примешивается мышечное чувство: можно смотреть, не слушая, и слушать, не глядя, можно понюхать, не глядя и не слушая, но ничего нельзя сделать без движения. Мышечные ощущения, возникающие при действиях с предметом, усиливают все другие ощущения и помогают связать их в единое целое».

Моторика взаимодействует со всеми высшими свойствами сознания: вниманием, мышлением, оптико-пространственным восприятием (координацией движений), наблюдательностью, зрительной памятью и т. д. Развитие навыков мелкой моторики нужно еще и потому, что всю дальнейшую жизнь человеку будет требоваться использование тонких,

координированных движений кистей и пальцев, которые нужны, чтобы писать и рисовать, одеваться, а также выполнять множество различных бытовых, производственных и учебных действий [1].

Тренировка и моторика пальцев в первую очередь происходит с помощью лепки из пластилина, таким образом, быстро развиваются творческие способности ребенка, а еще пластилин хорошо развивает мелкую моторику рук.

Одним из помощников ребёнка в этом важнейшем для его развития деле является пластилин. Пластилин — универсальный материал, который даёт возможность воплощать самые интересные и сложные замыслы. Техника лепки доступна детям дошкольного возраста во всём богатстве и разнообразии способов. Пластилин достаточно пластичен, он имеет яркую, красивую цветовую гамму, что позволяет смешивать его между собой, получая новый цвет.

Глина является экологически чистым материалом для лепки, она гибкая, обладает прочностью, хорошо принимает любую краску, это ещё и прекрасный лечебный материал, целительные свойства которого используют не только в медицине, но и в науке.

Солёное тесто - один из самых доступных и дешёвых материалов. Искусство лепки из солёного теста стало в наши дни чрезвычайно популярным, особенно у детей. Солёное тесто легко приготовить самим [2].

Важную роль в этом увлекательном процессе играет взрослый, выступающий не пассивным наблюдателем, а непосредственным его участником, который может дать совет, своевременно похвалить, разъяснить непонятное. Не забывайте, что ведущей формой творческой деятельности ребёнка является игра, которая может изменить отношение детей к тому, что кажется на первый взгляд простым и обычным. Усваивая этот опыт, ребенок развивается. Создавая изображение, он приобретает различные знания, уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевать изобразительными навыками и умениями, учиться осознанно их использовать.

Каждый вид изобразительной деятельности развивает у детей определенные качества. Только занимаясь лепкой, ребенок знакомится с объемной формой предмета, взаимосвязью его частей, у него формируются навыки работы двумя руками, скоординированность движений, активно развиваются мелкие мышцы пальцев, глазомер, пространственное мышление. Когда ребенок лепит, развивается его мелкая моторика, что, в свою очередь, влияет на развитие речи и мышления, к тому же лепка благотворно влияет на нервную систему в целом. Именно поэтому возбудимым, шумным и активным детям часто рекомендуют заниматься лепкой. Трудно переоценить значение лепки для развития ребенка [3].

Лепка дает удивительную возможность моделировать мир и свое представление о нем в пространственно-пластичных образах. Каждый ребенок может создать свой собственный маленький пластилиновый или глиняный мир, лепка приобщает малышей к миру прекрасного, формирует эстетический вкус, позволяет ощутить гармонию окружающего мира.

Образ, создаваемый ребенком, обладает вполне определенными чертами выразительности. Под воздействием эмоций дети украшают свои скульптуры узором, сопровождают работу рассказом, песней, действием, они изменяют пропорции, желая показать значимость героя, но все это лишь элементы выразительных средств, которыми пользуются художники [4].

Занятия лепкой воспитывают терпение, усидчивость, аккуратность, умение планировать и доводить начатое дело до конца. Все эти навыки пригодятся не только в школе, но и помогут ребёнку стать гармоничной и творческой личностью.

Примечания

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве.- М.: Мозаика-Синтез, 2012
2. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность младших дошкольников: Пособие для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 1980
3. Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет (теория и диагностика). - Екатеринбург: Деловая книга, 2001
4. Халезова Н.Б., Курочкина Н.А., Пантюхина Г.В. Лепка в детском саду. Особенности лепки в детском саду.- М., 1978

П.Д. Буренкова,

Н.О. Дроговцова

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г.Армавир

Имидж педагога – это эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога в сознании обучающихся, воспитанников, коллег, социального окружения, массового сознания. При формировании имиджа педагога реальные качества тесно переплетаются с теми, которые ему приписываются окружающими.

Актуальность и значимость проблемы формирования имиджа педагога в современных условиях развития образования и общества недооценить трудно. Проблема имиджа педагога является актуальной в условиях развития субъект-субъектных отношений, когда личность, ее качества становятся основой взаимоотношений, особенно, на современном этапе.

Как писал А.А. Бодалев: «Первое впечатление ученика об учителе является важнейшей стороной взаимодействия в учебной деятельности». Это раньше считалось, что «думать о красе ногтей» могут только легкомысленные люди. Сейчас время изменилось: окружающие часто судят друг друга по внешнему виду. А уж внешний вид учителя служит его ученикам примером для подражания. И родители, приходящие в школу, обращают внимание на то, как выглядят учителя, как общаются с детьми и между собой, насколько они улыбкивы, открыты, доброжелательны.

Внешний облик помогает человеку привлечь к себе внимание, создать положительный настрой на совместную деятельность, создать впечатление о себе не только, как о симпатичном человеке, но и как о прекрасном педагоге. Учитель всем своим внешним обликом должен располагать к себе обучающихся и взрослых. В манере одеваться проявляется одно из главных правил: красиво выглядеть - значит проявлять уважение к окружающим людям. Это означает, что требования, предъявляемые к внешнему виду человека, помогают педагогу улучшить свой профессиональный имидж. [4]

Рассматривая профессиональный имидж как инструмент педагогического влияния и как условие успешной профессиональной деятельности, можно выделить такие важные структурные компоненты: соответствие внутреннего и профессионального образа, вербальные и невербальные средства общения, эстетика внешнего облика.

Соответствие образа профессии внутреннему образу считается основным компонентом педагогического имиджа, поскольку умение располагать к себе людей и создавать позитивный настрой в общении – необходимое качество в профессиональном общении. Внутренний образ – это культура педагога, его обаяние, эмоциональность, общеобразовательная компетентность, ассоциативное видение, самообладание в условиях публичности, креативные личностные черты. Внешний образ – это особые формы отношения к материалу, способность к самопрезентации, умелая постановка всего хода урока, профессиональный подход к построению межличностных отношений с учениками, родителями, коллегами и другим социальным окружением. [5]

Психологи утверждают, что первые 20 секунд педагога внимательно оглядывают: обувь, прическу, отмечают манеру держаться, оценивают осанку, смотрят на лицо. Следующие 20 секунд оценивают умение говорить и слушать, затем определяют коммуникабельность и следят за жестами. Внешний облик помогает человеку привлечь к себе внимание, создать положительный образ. Педагог своим внешним видом располагает к себе детей и взрослых. Следует всегда помнить, что дети учатся у взрослых и, прежде всего у любимого учителя. Требования, предъявляемые к внешнему виду, помогают улучшить свой профессиональный имидж, добиться успеха. Внешний вид педагога должен создавать рабочее настроение, облегчать педагогическое общение, способствовать взаимопониманию с воспитанниками, родителями. [3]

Вербальные и невербальные средства общения – важные компоненты имиджа. По данным социологических исследований, при вербальном общении человек получает 35% информации, а при невербальном – 65%. Что и как говорит учитель, умеет ли он словом привлечь и удержать внимание аудитории, какие жесты, мимику и позы использует, как стоит, сидит, молчит – всё имеет значение. Учитель обучает, даже когда молчит. Внешний облик помогает создать или разрушить позитивный имидж педагога. Визуальная привлекательность – часть профессионального имиджа, эстетический компонент в виде аудиовизуальных и кинестетических характеристик педагога можно использовать как инструмент педагогического воздействия. Тембр голоса, пластика, мимика, одежда, обувь, причёска, макияж, украшения – всё несёт воспитательную нагрузку и влияет на формирование внешнего образа в глазах окружающих. [2]

Социальная роль имиджа состоит в том, что самопрезентация позволяет создать образ, приближённый к идеальному «я», что способствует саморазвитию. Если с помощью одежды, причёски, аксессуаров, макияжа и доброжелательной мимики вы создаёте позитивный имидж, затем определённое время стараетесь ему соответствовать, то и сами не заметите, когда он перестанет быть чисто внешним проявлением.

Исследователи утверждают, что эффективное взаимодействие с профессиональным социальным окружением и управление результатами педагогического процесса может осуществлять только педагог с позитивной «Я-концепцией». В психологической и педагогической литературе эта концепция характеризуется как обобщённое представление о себе, системе взглядов, суждений, оценка собственной личности, существующая в сознании человека.

В структуре «Я-концепции» три компонента: *когнитивный* (что я знаю о себе: я – умный, я – общительный, я – активный и т.д.); *оценочный* (как я оцениваю то, что знаю о себе: меня это радует, раздражает, не беспокоит); *поведенческий* (как я веду себя с учётом того, что я знаю о себе). Главным в «Я-концепции» является оценочный компонент, который обычно и называют самооценкой. Это личностное суждение о собственной ценности и отношении ко всему, что входит в сферу «Я».

Для педагогов с положительной «Я-концепцией» обычно характерно высокое чувство собственной значимости, уверенность в способности заниматься педагогической деятельностью. Убеждённость в том, что он импонирует всем участникам педагогического процесса. В осуществлении учебно-воспитательной деятельности такой педагог стремится к максимальной гибкости, эмпатии, эмоциональной уравновешенности, он жизнерадостен, уверен в себе и владеет неформальными методами общения.

Ученики обычно высоко ценят проявление таких качеств у учителя. Учитель с позитивной «Я-концепцией» готов к внутреннему пониманию школьника; необходимая предпосылка для этого – убеждённость в своей личностной ценности и профессиональной компетентности. [1]

Профессиональная эрудиция, рефлексия, целеполагание, общеобразовательная компетентность, высокий уровень коммуникативных навыков – наиболее важные элементы построения профессионального имиджа.

Сегодня мы вправе говорить о профессиональном имидже, которому должны соответствовать представители разных профессий – идеальный учитель, идеальный врач, идеальный инженер, идеальный предприниматель и т. д. Секрет успеха вашего профессионального имиджа напрямую будет зависеть от того, насколько вам удастся создать облик, соответствующий ожиданиям других людей, а главное, выбранной профессиональной деятельности.

Примечания

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986
2. Дроговцова Н.О. Стрессовые ситуации в профессиональной деятельности педагога // Ментальное здоровье – интеграция подходов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2020.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997

4. Калужный А.А. Педагогическая имиджелогия: Учебное пособие для студентов вузов. – Алматы: Научно-издат. центр «Гылым», 2004
5. Шепель В.М. Имиджелогия. М., 1997
6. Щербакова Т.Н., Щербакова Е.В. Имиджелогия для современного педагога. — М.: Перспектива, 2012

**О. В. Вердыш,
Н.О. Дроговцова**

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г.Армавир*

Переход из детского сада в школу – важная ступень в жизни каждого ребенка. Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка. Поэтому так важно, чтобы дошкольники имели представление о школе еще до того, как переступят ее порог. Проблема школьной дезадаптации привлекает внимание многих специалистов, работающих в образовательных организациях. Зная определенные возрастные особенности детей, педагог может предотвратить отсутствие готовности к школе у детей 6,5–7 лет. Отсюда появляется вопрос: «Каковы особенности профилактики школьной дезадаптации детей старшего дошкольного возраста?».

Проблеме школьной дезадаптации посвящены психолого-педагогические исследования Лускановой Н. Г., Немова Р. С., Щур В.Г., Вроно М.Ш, Ковалева В.В., Кумариной Г.Ф., Иовчук Н.М., Северного А.А., Морозовой Н.Б., Беличевой С.А. и др.

Начнем с основного вопроса «Что такое школьная дезадаптация?». Проблема дезадаптации давно исследуется в психологии и педагогике. Это понятие характеризуется нарушением сформировавшихся адаптационных механизмов вследствие, например, изменений социальной ситуации индивида или возникших нарушений здоровья [4, с.73-74].

Сегодня достаточно широко употребляется в психолого-педагогической науке и практике дефиниция «школьная дезадаптация». Д. Журавлёв подчеркивает, что трудности, с которыми сталкиваются современные школьники являются признаками школьной дезадаптации, а не отклонениями или патологическими проблемами в развитии детей [2, с.99-101].

Можем сделать вывод, что *школьная дезадаптация* обозначает образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе, которые проявляются в виде нарушений учебной деятельности, поведения, конфликтных отношений с одноклассниками и взрослыми, повышенного уровня тревожности, нарушений личностного развития и т. д. [3, с.130-131]

Критерии школьной дезадаптации [1, с.26]:

- 1) Неуспешность в обучении по программам, соответствующим возрасту и способностям ребенка;
- 2) Нарушения эмоционально-личностного отношения к обучению, к учителям, жизненной перспективе, связанной с учебой;
- 3) Отказные реакции; демонстративное пренебрежение правилам школьной жизни.

Далее возникает вопрос, как же определить степень готовности старшего дошкольника к обучению в школе? Для раскрытия данного вопроса обратимся к следующей дефиниции:

– *готовность ребенка к школе* (школьная зрелость) – это комплексное понятие, включающее в себя качества, способности, которыми обладает ребёнок на момент поступления в школу и которые в сочетании своём определяют уровень адаптации, успешности/неуспешности ребёнка в школе, которая не исчерпывается только отличными и хорошими оценками, но делают ребёнка не удовлетворённым своим статусом школьника.

Ведущие отечественные ученые (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова), различают физиологическую, педагогическую и психологическую готовность к школьному обучению [5]:

1) Для педагогической готовности характерна интеллектуальная готовность к школьному обучению, которая связана с развитием мыслительных процессов. От решения задач, требующих установление связей и отношений между предметами и явлениями с помощью внешних ориентировочных действий, дети переходят к решению их в уме с помощью элементарных мыслительных действий, используя образы.

2) Физиологической готовности свойственен уровень физиологического развития ребенка соответственно возрасту.

3) Под психологической готовностью к школьному обучению понимается достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, для выявления детей, не готовых к школьному обучению с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Рассмотрим психолого-педагогические условия, призванные работать на предупреждение школьной дезадаптации в процессе обучения:

1. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся (изучение личности ребёнка; создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения; непосредственная психолого-педагогическая помощь ребёнку). Приоритетным направлением является профилактическая работа с детьми по предупреждению социально-психологических, личностных (высокая тревожность, неадекватная самооценка, низкая учебная мотивация и т.д.), познавательных (недоразвитие отдельных психических процессов) проблем адаптационного периода.

2. Своевременное углубленное диагностирование пограничных нарушений, состояний риска в развитии учащихся.

3. Создание в образовательной организации педагогической среды, учитывающей особенности детей, испытывающих трудности в процессе адаптации; разработка коррекционно-развивающих программ; соблюдение щадящего санитарно-гигиенического, психологического и дидактического режима, с дополнительными услугами лечебно-оздоровительного и коррекционно-развивающего характера; групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с педагогами и специалистами.

4. Освоение и внедрение в учебно-воспитательный процесс инновационных технологий: здоровьесберегающих, игровых, технологий проектной деятельности, информационно-коммуникационных технологий. Реализация современных технологий направлена на успешное протекание адаптационных процессов.

Многочисленные опросы старших дошкольников и наблюдения за их играми свидетельствуют о стремлении пойти в школу у большинства детей. Но некоторых ребят привлекает лишь внешняя сторона школьной жизни. Атрибуты школьной жизни, желание сменить обстановку кажутся им заманчивыми. Но если ребенок не готов к новому социуму, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков ему будет трудно.

К 7 годам часть детей психологически не готовы к началу школьного обучения. У детей старшего дошкольного возраста перед поступлением в школу иногда появляются страхи, тревога, неуверенность, так как к поведению ребенка предъявляются завышенные требования, соответствовать которым он не в состоянии.

Наиболее эффективно решить проблему дезадаптации к школьному обучению можно путем проведения профилактической работы с детьми старшего дошкольного возраста. Основной целью профилактики школьной дезадаптации является определение психологической готовности ребенка к школьному обучению.

В качестве профилактических мер по предупреждению дезадаптации можно выделить:

1. Своевременную диагностику психофизического состояния ребёнка;

2. Дифференциацию школьников внутри класса в соответствии с индивидуальными особенностями детей.

3. Регулярные тренинги для родителей детей, имеющих высокий риск нарушения адаптации.

Для выявления взаимосвязи дезадаптации старших дошкольников к школе с уровнем их самооценки и мотивации учения могут быть использованы следующие методики:

- Проективная методика "Что мне нравится в школе?", автор Лусканова Н. Г.;
- Методика «Какой Я?», автор Р. С. Немов;
- Методика «Лесенка».

Во время профилактических занятий детям предлагают выбрать удобное место и положение тела, для них создаются комфортные условия. Все занятия должны иметь гибкую структуру, наполнены разным содержанием. В ходе проведения цикла профилактических занятий можно эффективно использовать следующие методы и техники:

- арт-техники;
- чтение сказок, стихов, загадок;
- релаксация (подготовка тела к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего нервного напряжения);
- элементы мнмотехники (зарисовка пиктограмм после прочтения текста), использование схем;
- беседы;
- психогимнастика, экспрессивные этюды;
- подвижные, речедвигательные, развивающие игры.

Через сказки (М.А. Панфилова «Лесная школа», О.В. Хухлаева «Сказка о котенке Маше», Н.П. Слободяник «Памси» и др.) происходит знакомство со школьными атрибутами, правилами поведения, ролью учителя в школе. Ребенок учится взаимодействовать с другими детьми, уступать в одних обстоятельствах, и отстаивать свою точку зрения в других ситуациях. Эти качества обеспечивают адаптацию к новым условиям.

В ходе рассмотрения данной темы нами была разработана профилактическая сказка «Белочка и знания», а также профилактические упражнения, соответствующие данной сказке для детей 5,5-7 лет:

Сказка «Белочка и знания».

Жила-была Белочка. Она была маленькой, рыжего цвета и с очень пушистыми хвостиком и ушками. Однажды она попала в школу и стала там жить. Белочка была очень доброй и ласковой. Она очаровывала своей красотой всех детей. Они, в свою очередь, принимали знания от мудрых учителей. А что означает слово «учитель»?

1) Упражнение "Что такое школа?"

Воспитатель задает детям вопросы:

- Что вы знаете о школе?
- Что мы обычно отмечаем 1 сентября?
- Есть ли у вас желание стать настоящими учениками? Расскажите почему?

Педагог: Белочка сама не знала, как она сюда попала: может быть, какой-то школьник обнаружил её в парке и принес в школу еще крохотной, а может, она и родилась в школе, в каком-нибудь скрытом уголке. Сколько Белочка себя помнила, она всегда слышала школьные звонки, знала теплые руки детей, вкусные угощенья и уроки. Она очень любила находиться на уроках. Вместе с детьми училась читать, писать, считать, изучала и другие предметы. Но людям казалось, что Белочка только прыгает, грызет орешки и радуется жизни. На самом деле она мечтала...

2) Упражнение "Лучшее в школе"

Дети придумывают, что в школе самое интересное, радостное, удивительное. Можно предложить детям нарисовать то, что их привлекает, а потом описать результат своей работы.

Педагог: И мечтала Белочка о том, что, когда вырастет, станет настоящим педагогом и сможет научить своих лесных друзей всему, что умеет и чему научилась сама у людей в школе.

И вот она выросла, и пришла пора исполняться её мечте. Лесные жители построили настоящую школу, в которой будут учиться зайчата, лисята, волчата, мышата и другие зверята. Учитель-Белочка готовила класс к приему первоклассников.

Таким образом, мы считаем, что работу с детьми по профилактике школьной дезадаптации лучше проводить не после их поступления в первый класс, а начинать заранее в старшей и подготовительной группах ДОО, создавая для этого специальные педагогические условия, а также применяя современные педагогические технологии.

Примечания

1. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения. – М.: «НОТА», 2000. – 264 с.
2. Дроговцова Н.О. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми, педагогами и родителями // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. Сборник статей 9-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019.
3. Журавлев, Д. Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу / Д. Журавлев // Народное образование. - 2002. - № 8. - С.99-101.
4. Райлян, Т. А. Школьная дезадаптация / Т. А. Райлян. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 48 (338). — С. 130-131. — URL: <https://moluch.ru/archive/338/75561/>
5. Специальная психология: учебное пособие / составители О. В. Липунова. — Комсомольск-на-Амуре, Саратов: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Ай Пи Ар Медиа, 2019. — 81 с. — ISBN 978-5-4497-0106-0. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/85903.html>
6. Психолого-педагогические условия адаптации и дезадаптации к школьному обучению старших дошкольников. <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=863477>

Ю.Н.Виговская

ИЗЛОЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛОГИЧНОСТИ И ТОЧНОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Изложение как методический прием широко используется в практике учителей начальных классов. Существуют разные подходы к определению данного понятия. Так, известный методист М.Р. Львов понимает изложение как «письменный пересказ образцовых текстов» [4, с.126].

И.Д. Морозова определяет изложение как «одно из средств обучения связной речи, средство для формирования и совершенствования умений, необходимых для реализации коммуникативной задачи в разных жизненных ситуациях общения» [1, с.17].

Анализ имеющихся определений понятия «изложение», изучение роли и места изложения на уроках русского языка в начальной школе, опора на авторитетные мнения ученых, практиков в области методики преподавания русского языка позволили нам понять, что изложение занимает важное место в учебной деятельности, являясь для школьников средством усвоения, а для учителя - одним из средств проверки усвоения учебного материала. Кроме того, изложения может эффективно способствовать формированию логичности и точности речи младших школьников.

В качестве гипотезы исследования мы выдвинули предположение о том, что целенаправленная, последовательная и систематическая работа по обучению сжатому изложению повысит уровень сформированности логичности и точности речи младших школьников при соблюдении следующих методических условий: во-первых, если в основу разработанной нами методической системы будет положен необходимый и достаточный минимум теоретических сведений о сокращенной передаче информации и о таких коммуникативных качествах речи, как точность и логичность; во-вторых, в процессе обучения будет использоваться соответствующая формируемым коммуникативно-речевым умениям система упражнений.

Для успешного подбора доказательств выдвинутой гипотезы перед нами встала задача изучения изложения как методического приема и задача изучения роли изложения в формировании логичности и точности речи младших школьников.

Речевая деятельность включает устную и письменную формы. Если одной из характеристик устной речи является спонтанность, неподготовленность, то письменная речь в форме изложения прочитанного текста тренируют школьников в составлении таких текстов, которые могли бы быть продуманы обучающимся. Этап подготовки к изложению и сам текст, полученный в ходе изложения отражает уровень прочности и осознанности приобретенных

обучающимися умений и навыков в области родного языка, позволяют судить, насколько логично и точно высказаны мысли и насколько они соответствуют представленной теме.

Работая над изложением предлагаемого текста, обучающиеся должны запомнить воспринятое содержание и суметь логично и точно передать его. Выполняя поставленную задачу, обучающиеся овладевают очень важным умением излагать логично и точно то, что они читают и слышат от других. Это не только самоцель уроков развития речи, которые проводятся на уроках русского языка или литературного чтения, но это и своеобразная подготовка к усвоению учебного материала в рамках других уроков. Проверая знания обучающихся на уроках математики, окружающего мира и других, учитель смотрит, как ученик излагает тот или иной материал - полно, связно и логично или фрагментарно и нелогично.

В ходе работы над изложением, обучающиеся не просто пересказывают текст, они учатся анализировать, синтезировать, выделять главное, сосредоточивать внимание на одних явлениях и абстрагироваться от других, производить логический анализ текста и составлять план.

Работа с образцовыми текстами художественной литературы положительно влияет на эмоциональную сферу, учит «чувствовать» образ, развивает творческое воображение. Изложение чаще выполняется как письменная работа, но оно может быть и устным, но систематическая работа над изложением формирует умения в разных видах речевой деятельности. С одной стороны, умение воспринимать текст на слух (аудирование) или зрительно (чтение), с другой, - умение пересказывать текст устно (говорение) или письменно. Анализ исходного текста, его темы, идеи, композиционных и языковых особенностей и последующее его воспроизведение формирует у обучающихся коммуникативные умения, определяющие уровень развития связной речи. Это умение раскрывать тему и основную мысль высказывания; умение планировать и создавать высказывание с учетом его задачи, темы, основной мысли; умение строить монологические высказывания разных функционально-смысловых типов (описание, повествование, рассуждение) и др. Эти умения самым тесным образом связаны с речевыми навыками обучающихся.

Все сказанное подтверждает важность изложений в системе обучения связной речи, в формировании логичности и точности речи младших школьников.

В практике обучения русскому языку сложилось несколько видов письменных изложений. Очевидно, что только использование разных видов изложений на уроках русского языка позволит более успешно реализовать возможности этого вида работы в процессе формирования логичности и точности речи младших школьников.

В методических пособиях и практике работы выделяются различные основания классификации изложений, например: по форме воспроизведения исходного текста (письменные и устные изложения); по характеру содержания текста (о школе, о природе, о спорте и т.д.); по объему текста (изложения значительного по объему текста, рассчитанные на целый урок, и изложения-миниатюры) и др.

Методическая целесообразность выделения тех или иных оснований классификации изложений бесспорна. Вместе с тем, для практики обучения речи, по мнению И.Д. Морозовой, важно выделить наиболее значимые основания классификации, позволяющие увидеть специфику, потенциальные возможности изложения как важного вида работы по развитию связной речи. Мы согласны с И.Д. Морозовой в том, что таких оснований два: 1) способ восприятия текста; 2) характер его воспроизведения [1].

Для нашего же исследования наибольший интерес представляет второе основание классификации изложений.

По характеру воспроизведения текста различаются:

1. Изложения подробные (содержание исходного текста воспроизводится полно, со всеми подробностями, сохраняется тип текста, его композиционные и языковые особенности).
2. Изложения выборочные (воспроизводится не весь текст, а какая-то его часть, связанная с определенной темой; тип исходного текста, его композиция, как правило, изменяется).
3. Изложения сжатые (передается главное, основное из содержания текста, детали, подробности опускаются. Тип текста может быть сохранен или изменен в зависимости от объема и характера сжатия).
4. Изложения с творческим заданием.

Каждому из названных видов изложений принадлежит особое место в общей системе работы по формированию коммуникативных умений. Так, если при подробном изложении в

основном совершенствуется умение раскрывать тему и основную мысль высказывания, используя готовые языковые средства, то при выборочном изложении формируются умения собирать и систематизировать материал к высказыванию по такому источнику, как книга, находить «свои» языковые средства для связи отобранного материала. Работая над сжатым изложением, школьники учатся выделять главное и существенное в высказывании, овладевают языковыми средствами обобщенной передачи содержания. Изложения с дополнительным творческим заданием предполагают не только воспроизведение готового текста, но и приучают к самостоятельному определению композиции высказывания, отбору и использованию языковых средств, подготавливают к созданию своих текстов.

Рассматриваемые виды изложений по-разному развивают мыслительную деятельность обучающегося. В процессе аналитико-синтетической работы при подробном изложении идет осмысление временных, причинно-следственных, пространственных отношений. При выборочном и сжатом воспроизведении текста ученики выделяют одну часть материала и отвлекаются от другой, что развивает такую мыслительную операцию, как абстрагирование, способствует активности и избирательности мышления. Изложения с творческим заданием развивают воображение и активизируют творческую мысль школьника.

В работе над любым видом изложения отмечаются несколько этапов в деятельности учителя и обучающихся.

Работа на уроке, посвященном написанию изложения (независимо от вида изложения), будет включать несколько этапов в соответствии с тем, какая дидактическая задача в подготовке изложения решается:

1. Сообщение цели изложения.
2. Подготовка к восприятию текста (вступительная беседа).
3. Восприятие текста.
4. Анализ текста (содержательный, структурный, языковой).
5. Составление плана.
6. Устный пересказ текста.
7. Изложение текста в соответствии с поставленной задачей.
8. Самоконтроль.

Естественно, что такое выделение в известной мере условно. В зависимости от времени, отведенного на подготовку и выполнение изложения (один или два урока), цели изложения, особенностей текста и т.д. одни этапы могут занимать большее место, другие - свертываться или отсутствовать.

Рассмотрим более подробно такие коммуникативные качества речи, как логичность и точность, так как именно они нас будут интересовать в нашем исследовании по формированию логичности и точности речи младших школьников.

Точность издавна осознается как одно из главных достоинств речи. Уже в античных руководствах по красноречию первым и основным требованием, предъявляемым к речи, было требование ясности. Содержание, которое вкладывалось древними теоретиками в это понятие, во многом сходно с современным понятием точности. С античности начинается осознание связи между способностью хорошо говорить, писать и умением правильно мыслить: ясным и точным может быть лишь изложение ясной (для автора) мысли.

Точность как коммуникативное качество речи всегда связывалась с умением ясно мыслить, со знанием предмета речи (предметно-вещной действительности), со знанием значений слов.

Так, М.Р. Львов под точностью речи понимает «умение говорящего и пишущего не просто передавать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства - слова и сочетания, передающие именно те черты, которые присущи изображаемому предмету» [3, с.10].

По мнению Б.Н. Головина, «предметная точность опирается на связь речь - действительность и состоит в соответствии содержания речи тому кругу предметов, явлений действительности, которые речью отображаются» [2, с.128]. А для этого человек обязан хорошо знать то, о чем он говорит. Предмет речи должен быть познан глубоко - в его существенных свойствах и в его разнообразных проявлениях. Речевые неточности, вызванные незнанием или полужнанием предмета речи (или просто небрежностью, невнимательностью), особенно неприятны и непростительны.

Б.С. Мучник согласен с Б.Н. Головиным в том, что, говоря о точности, «необходимо

учитывать, что именно точно (или неточно) - мысль автора или сегмент текста, выражающий эту мысль» [5, с.98].

Логичность речи — «это коммуникативное качество, предполагающее умение последовательно, непротиворечиво и аргументированно оформлять выражаемое содержание. Логичность, как и точность, характеризует речь со стороны ее содержания и формируется на основе связи речи с действительностью и мышлением» [2, с.36].

Структурные условия логичности – это знание языковых средств, способствующих организации смысловой связанности и непротиворечивости элементов речевой структуры или владение логикой изложения (сообщения). Структурной предпосылкой логичного изложения мысли служит правильная сочетаемость (синтагматика) элементов языка на лексико-семантическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Логичность изложения проявляется в точности употребления слов и словосочетаний, в правильном построении предложений и связного текста в целом, т.е. тесно связана с точностью и правильностью речи, опирается на них. Предметная логичность состоит в соответствии смысловых связей и отношений единиц языка в речи связям и отношениям предметов и явлений в реальной действительности. Понятийная логичность – это отражение структуры логичной мысли и логичного её развития в семантических связях элементов языка в речи.

Данные лингвометодические основы стали фундаментом для построения системы работы по формированию точности и логичности речи младших школьников посредством работы над изложением.

Примечания

1. Виды изложений и методика их проведения: пособие для учителя / И. Д. Морозова. - М.: Просвещение, 1984. - 127 с.
2. Головин Б. Н. Основы культуры речи: учебник. 2-е изд., испр. М.: Высшая школа, 1988. - 319 с.
3. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.
4. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Изд. центр Академия: Высш. шк., 1999. – 271 с.
5. Мучник Б.С. Культура письменной речи: Формирование стилистического мышления. - М.: АО «Аспект Пресс», 1996. - 175с.

А.С. Вишнякова

Возрастные особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В нынешнем обществе человек, владея социально-общественным началом, чувствует необходимость в общении и взаимодействии с другими, а для ребенка дошкольного возраста это является больше всего актуальным, так как коммуникативные умения - это одно из значительных критериев развития ребенка, его индивидуализации и социализации, создания личности. Сформированные коммуникативные умения - один из основных показателей готовности ребёнка к взаимодействию с окружающими людьми. Они позволяют детям справиться с трудностями, способствуют преодолению робости, смущения, влияют на формирование доброжелательных отношений с окружающими, обеспечивают успешность совместной деятельности [1].

Анализ определений понятия коммуникативных умений в различных научных областях показал, что существуют разные подходы к определению данного понятия. Так в психологии коммуникативные умения рассматриваются в качестве способностей к межличностному взаимодействию, иначе говоря, готовности. В педагогике «коммуникативные умения» рассматриваются как осознанные действия субъектов, направленные на выстраивание правильным образом своего поведения при общении. Подход к трактовке понятия

коммуникативных умений отраженный в социологии представляет собой взаимосвязь подходов педагогов и психологов. В данной области коммуникативные умения рассматриваются в качестве способности управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач.

Развитие коммуникативных умений приобретает большую значимость в старшем дошкольном возрасте, так как у детей быстрыми темпами развивается речь, общение со взрослыми и сверстниками становится значимой частью жизни ребенка, деятельность становится совместной. Также у детей старшего дошкольного возраста коммуникативные действия проявляются в способности строить общение в соответствии с задачами, анализировать и оценивать коммуникативные контакты со сверстниками и взрослыми.

В старшем дошкольном возрасте у детей появляются новые черты во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками. Растущая самостоятельность и осознанность поведения приводят к развитию способности руководствоваться в поступках усвоенными нравственными нормами. Возникают внутренние «этические инстанции», которые начинают определять поступки старшего дошкольника. Отношение к взрослым выражается в формирующемся чувстве уважения. Дети активно проявляют интерес к общению с взрослыми. Активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности способствует формированию «детского общества». Это создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника.

Такие психологи, как Л.С. Выготский и А.В. Запорожец отмечают, что у старшего дошкольника меняется ситуативное поведение на такую деятельность, которая подчинена социальным нормам и требованиям. Л.С.Выготский рассматривает старший дошкольный возраст как определенную ступень развития. Он отмечает особенность отношений детей с окружающим миром, уровень развития психологической структуры личности ребенка, совокупность определенных физиологических особенностей. А.В. Запорожец отмечает тот факт, что дети старшего дошкольного возраста стремятся проникнуть в суть вещей и понять смысл явлений. В этом возрасте становится возможным формирование представлений и элементарных понятий. Также, старшему дошкольнику доступно формирование новых способов обобщения, так как оно происходит на основе развернутой предметной деятельности [2].

Ребенок старшего дошкольного возраста приобретает больше физических и психических возможностей, относительно детей средней группы. Отношения старших дошкольников со сверстниками и взрослыми становятся сложнее и содержательнее. Дошкольники приобретают необходимый словарный запас, формируются все стороны личности ребенка.

Многие отечественные педагоги и психологи занимаются исследованиями в области коммуникаций и коммуникативных умений (М.И. Еникеев, М.И. Лисина, В.А. Тищенко).

В своих трудах Лисина М.И. отмечает, что отсутствие формирования опыта общения детей дошкольного возраста приводит к возникновению у них негативных форм поведения и к ненужным конфликтам. Дети часто стараются вступить в контакт, выслушать партнера, однако им сложно выбрать уместные способы общения.

Развитие общения ребенка со взрослым М. И. Лисина рассматривала как смену своеобразных форм. Форма общения характеризуется следующими параметрами:

- 1) время ее возникновения в онтогенезе;
- 2) ее место в системе общей жизнедеятельности;
- 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой детьми в данной форме общения;
- 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка к общению;
- 5) основные средства общения [3].

Согласно исследованию М. И. Лисиной, можно развивать общение у детей старшего дошкольного возраста на основе потребности в доброжелательном внимании, сотрудничестве и уважении к взрослым, которые играют ведущую роль в стремлении к сопереживанию и взаимопониманию. Коммуникативные навыки ребенка развиваются в процессе познания окружающего социального мира, как из общения со взрослыми, так и на основе личного опыта. Основной мотивацией общения ребенка является личностная мотивация принять взрослого как

целостную личность, обладающую знаниями, умениями, социальными и моральными нормами, способную стать добрым старшим другом.

Общение со взрослыми и сверстниками способствует ознакомлению дошкольников с нравственно-этическими ценностями общества, формированию мотивационной, интеллектуальной и коммуникативной готовности к школьному обучению.

М.И. Лисина и А.Г. Рузская выделяют последовательно сменяющиеся три формы общения детей со сверстниками - эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-личностная, каждая из которых характеризуется определенными параметрами. Данные параметры представляют собой содержание потребности в общении, ведущий мотив, средства общения.

Учитывая особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста, необходимо разобраться с компонентами, которые также интерпретируются учеными неоднозначно.

В исследованиях А.А. Бодалева, Л.Я. Лозован, Е.Г. Савиной, существует три компонента в структуре навыков общения: информационно-коммуникативный, интерактивный, перцептивный.

Информационно-коммуникативная составляющая представляет собой умение в диалоге: получать информацию, использовать вежливые слова, выслушать внимательно собеседника, отстаивать свое мнение.

Интерактивная составляющая представляет собой умение взаимодействовать в общении ребенка со сверстниками, принимать участие в коллективных делах, оказывать помощь и спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Перцептивная составляющая представляет собой умение замечать и понимать эмоциональное состояние партнера, использование вербальных и невербальных средств общения, способность определять личностные качества другого.

Иной точки зрения придерживаются психологи А.Н. Веракса, М.Ф. Гуророва, Ю.В. Соколова и другие. Они считают, что структура коммуникативных умений старших дошкольников состоит из когнитивного, мотивационно-потребностного, деятельностного компонентов.

Когнитивная составляющая включает в себя представления дошкольников о роли человека в окружающем мире, в системе отношений с другими людьми, представления о языковых и невербальных средствах коммуникации, знание норм и правил поведения в различных жизненных ситуациях.

Мотивационно - потребностной составляющей коммуникативных умений дошкольников является необходимость использования социально признанных форм общения для установления эмоционального контакта в процессе общения, наличие социально и личностно положительных мотивов вступления в контакт с внешним миром.

Деятельностная составляющая включает в себя использование коммуникативных умений ребенка в процессе общения, его способность к сопереживанию, эмоциональной идентификации.

М. Г. Маркина внесла значительный вклад в изучение теории коммуникативных умений, как фактора подготовки ребенка к психологической школе. Она разработала показатели готовности к школьному общению и признаки ее проявления.

1. Умение вести конструктивный диалог:

- умение слушать партнера и воспринимать смысл его высказываний;
- умение находить противоречия и слабые места в рассуждениях партнера и вступать в конструктивные дискуссии.

- умение логически верно высказывать свое мнение.

2. Целесообразность направления в коммуникационном пространстве:

- умение формировать образ " Я " на основе мыслей о себе и других;
- умение создавать "образ партнера" в общении;
- умение правильно распознать суть того или иного взаимодействия.

3. Умение моделировать акты межличностных отношений:

- умение находить темы для общения;
- умение разрабатывать и практиковать коммуникационные инструменты;
- умение избегать возможных коммуникативных конфликтов.

Таково основное видение отечественных педагогов и психологов. Под коммуникативными умениями они понимают индивидуальные качества или структурные элементы личности ребенка, тесно связанные с речевой деятельностью.

Формирование межличностного общения старших дошкольников происходит в соответствии с психолого-педагогическими особенностями их возраста. В старшем дошкольном возрасте характерно усиление произвольности в поведении и психических процессах (внимание, память, восприятие). Детей больше интересуют морально-этические установки и нормы поведения человека, чем жизнь животных и природные явления.

В 6 лет ребенок начинает осознавать, что он обладает устойчивым характером, независимым от ситуации, а также убеждениями, которые необходимо учитывать. Это проявляется в потребности в сопереживании и эмоциональной поддержке сверстников. Общение становится важным компонентом в развитии личности. По данным ряда психолого-педагогических исследований, у некоторых дошкольников роль лидера общения снижается, что свидетельствует о сложности взаимоотношений со сверстниками. В этом возрасте дети уже делятся на популярных и непопулярных. Первый из них пользуется уважением и сочувствием своих сверстников, они легко и свободно общаются. Другие дети застенчивые, замкнутые и с низкой самооценкой стараются отдалиться от сверстников. Таким образом, возникают симпатии и антипатии, которые глубоко переживаются детьми. Внутренне личный опыт ребенка может привести к агрессивным проявлениям: грубости, ревности, несправедливости, отчуждению. Профилактике этих особенностей способствует целенаправленное обучение детей межличностному общению со сверстниками.

Трудности в развитии межличностного общения ребенка в современных условиях связаны с отсутствием неустойчивых нравственных норм в воспитании ребенка, доброты, культуры и воспитания ребенка. Современные дети перестали реагировать на чувства других. Чтобы преодолеть эти трудности в работе по воспитанию и обучению с дошкольниками, необходимо обратить внимание на развитие межличностного общения ребенка со сверстниками и взрослыми. Каждый человек должен стараться слушать, узнавать и понимать историю другого человека. Требуется некоторое умение и усилие, чтобы совместить общение с внимательным наблюдением и слушанием. Не менее важным является умение слушать и понимать собственный рассказ, то есть распознавать свои эмоции и поступки в разные моменты общения с другими людьми [4].

Таким образом, осознанные действия детей, основанные на владении структурными компонентами умений и коммуникативной деятельности и их способности правильно выстраивать свое поведение согласно задачам общения, контролировать его. Проанализировав литературу по проблеме развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста можно сделать вывод, что становление навыков общения у дошкольников имеет определенные возрастные особенности, изучение и совершенствование средств общения будет способствовать развитию коммуникативных способностей детей как самостоятельной деятельности, необходимых для их социальной адаптации и интеграции в среду сверстников и взрослых.

Примечания

1. Зотова Ирина Васильевна, Мааль Алена Михайловна Особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ // Наука и образование сегодня. 2017. №5 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kommunikativnyh-umeniy-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-dou>
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 1996. - 272 с
3. Дикарева, Н. С. Особенности общения в детском возрасте / Н. С. Дикарева. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. -2014. -№ 21 (80). -С. 631-632. -URL: <https://moluch.ru/archive/80/14157/>
4. Ермолаева, М. Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников // Дошкольное воспитание.1995.-№ 9.-С. 21-28

Н.А. Габошвили

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ФУНКЦИИ СНА В СКАЗОЧНОЙ ПОВЕСТИ А. ПОГОРЕЛЬСКОГО «ЧЕРНАЯ КУРИЦА, ИЛИ ПОДЗЕМНЫЕ ЖИТЕЛИ»

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Антоний Погорельский (Алексей Алексеевич Перовский - настоящее имя, 1787-1836) - автор первой в русской литературе фантастической повести, одного из первых «семейных» романов, первой повести-сказки для детей «Черная курица, или Подземные жители», которая вышла в свет в 1822 году и принесла автору долгую славу выдающегося детского писателя, хотя и была его единственным творением для маленьких читателей. А.П. Бабушкина приводит интересные факты биографии будущего писателя: «Перовский был побочным сыном графа А.К. Разумовского - влиятельного вельможи екатерининской эпохи. Перовский получил великолепное домашнее образование и воспитание, затем окончил курс Московского университета доктором философии и словесных наук» [2, с.196.]. Из биографического словаря следует, что последние годы жизни Перовский провел в своем крохотном русском имении Погорельцы (отсюда и природа псевдонима), чтобы посвятить себя литературной деятельности и воспитанию племянника Алеши - в будущем известного писателя А.К. Толстого. Ему и была рассказана история Черной курицы, легшая в основу повести-сказки [5, с.416].

Конечно, именно потому, что сначала это была живая история для маленького слушателя, словесная структура рассказа такая легкая, такие мягкие интонации, ясные мысли и подробные описания. Судя по всему, автор пытается передать мальчику свои впечатления о собственном детстве, воспоминания о питерском доме, из которого он сбежал, повредив ногу, из-за чего всю жизнь хромал. В «Черной курице...» просматриваются и следы немецкой романтической литературы, в частности, преданий о гномах.

Сказочная повесть А. Погорельского всегда привлекала и продолжает привлекать внимание исследователей, которые раскрывают разные грани художественного таланта автора.

Так, В.В. Брио отмечает, что главным в повести остается внимание к формированию ребенка, к психологическим особенностям детского возраста, постепенное приобщение ребенка к восприятию фактов и рассуждений на отвлеченные темы [3, с. 397]. Здесь А. Погорельский проявил себя как писатель с реалистической направленностью. На это обращает внимание и О.И. Тиманова: «Главный герой повести - мальчик Алеша - психологически убедительный, яркий образ ребенка. Переживания маленького человечка, живущего в гостевом доме, тоски по родителям, его фантазии о романтических приключениях средневековых рыцарей (он уже много о них читал), отношения с учителями, любовь к животным - все это отражается в повести, воссоздано с талантом настоящего детского писателя, мастерство которого основано на органичном сочетании фантастического и реального [9, с.4].

О.И. Тиманова также указывает на «романтическое двоемирие» сказки, «повествование которой распределяется по двум основным линиям (волшебной и реалистической)». Волшебное при этом в сказке дискредитируется: всё, обретенное героем с помощью волшебства, приносит ему и другим только беды. Мотив «двойничества» в принципе присущ творчеству Погорельского. Повесть основана на традиции волшебного-рыцарского романа, утверждающего «высокое» как норму жизни, и обладает выраженной дидактичностью, свойственной произведениям той эпохи.

Исследователь даже проводит параллели с различными мифами и легендами, сравнивая путешествия Алеши в подземное царство с мистическим опытом путешествия «на тот свет» в целях инициации, причём «оборотень» чёрная курица-министр является проводником [9, с.6].

А.П. Ефремов обращает внимание на берущую начало в сказке Погорельского тенденцию «бессрочного душевного сокрушения» героев после совершения ими какого-либо недостойного поступка, «греха» в детской литературе XIX века. Он отмечает, что признаком греха становится «невозможность для героев, даже сказочных, отпустить друг другу содеянное», эта функция возлагается на высшие силы, Бога, а время искупления ничем не ограничивается. Фактически «Черная курица» даёт начало «литературе совести».

Н.Н. Подосокорский исследует масонские мотивы в повести Погорельского и обосновывает гипотезу о том, что одним из основных источников произведения может быть магический гримуар «Чёрная курочка» анонимного автора: ««Чёрная курица» — это, прежде

всего повесть об инициации, то есть о прохождении её героем определённых испытаний/странствий, в результате которых он получает новый духовный опыт. И эта инициация имеет ярко выраженный масонский характер» [7].

Напротив, Н.Г. Михновец сосредотачивается на особенностях изображения жизненных реалий в повести и на объективной психологической мотивации главного героя создать для себя таинственный сказочный мир: «Описание жизни Алёши в пансионе ничуть не грешит против законов реального мира... Дни учения проходили для него «скоро и приятно». «Но когда наставала суббота и все товарищи его спешили домой к родным, тогда Алёша горько чувствовал свое одиночество. По воскресеньям и праздникам он весь день оставался один, и тогда единственным утешением его было чтение книг, которые учитель позволял ему брать из небольшой своей библиотеки». А в то время в немецкой литературе царила мода на рыцарские романы и волшебные, полные мистики повести. Подобных произведений Алёша проглотил немало, поэтому и таинственный мир, в который он попал, построен по образцам таких повествований [4, с. 71-78].

Ведь любой увлекающийся чтением и наделенный богатым воображением ребенок, оставаясь надолго в своем одиночестве, начинает мечтать, представлять себя персонажем различных почерпнутых из книг историй, фантазировать.

И у Алёши «юное воображение бродило по рыцарским замкам или по темным дремучим лесам». Даже гуляя днем во дворе, он ожидал встречи с волшебницей, которая сквозь дырочку в ограде передаст ему игрушку или письмецо от родных. И директор училища, которого он ни разу не видел, представлялся ему «знаменитым рыцарем» в сияющих латах и шлеме с пышным султаном из перьев. Каково же было удивление мальчика, когда он при встрече с директором увидел не «шлем пернатый, но просто маленькую лысую головку, набело напудренную». Единственным его украшением был маленький пучок на затылке, а вместо блестящих лат - простой серый фрак... [6].

Немудрено, что реальная черная курочка, к которой Алёша так привязан, что за её спасение отдал бабушкин подарок - золотую монету, во сне мальчик превращается в волшебное существо - министра подземного царства. Такое слияние волшебного и реального планов вполне соответствует эмоциональному состоянию ребенка, когда он погружен в мечты и не очень отличает вымысел от действительности. Повесть предназначена читателю, для которого мечтать, фантазировать - то же, что дышать.

Есть одна старинная притча, которую я нашла в электронном ресурсе. Философу приснилось, что он стал мотыльком. И, проснувшись, он уже не знал, кто он: мудрый старец, видевший во сне, будто он стал мотыльком, или мотылёк, которому снится, что он — мудрый старец [10].

В этой притче сон и явь переплетаются. И если даже философ не может провести между ними чёткую грань, чего же тогда ожидать от простых смертных? Иногда приходится слышать, что мы живём в мире иллюзий или в каком-то придуманном мире. Люди часто говорят о том, что им хотелось бы забыться и уйти от повседневных забот. Желание уснуть и не видеть ничего вокруг так или иначе возникает у каждого человека. Сон — это всегда что-то загадочное, необъяснимое.

Функции сна и сновидений в произведении всегда интересовали и интересуют теоретиков литературы. Типы сновидений, использованных в художественных произведениях, очень разнообразны. Часть из них имеет ярко выраженную политическую окраску, в других случаях сны помогают глубже понять субъективные переживания героев, есть сны-иносказания, а иногда сон выступает в произведении как средство, помогающее сделать текст более занимательным. Но как бы то ни было, сны в художественной литературе всегда служат для того, чтобы ярче отразить связь творческой фантазии писателя с реальной жизнью [10].

В произведениях русских классиков исследователи выделяют такие типы сновидений, как:

- Сновидение-предсказание, сновидение-предчувствие. Такой прием сновидения в русской литературе обычно помогает лучше прочувствовать сюжет произведения, переживания героев и эмоциональную окраску произведения.
- Сновидение, передающее характер героя, отражающее его мысли. Бывает, что такой тип сновидения отражает главную мысль произведения или является по своей сути «сконденсированным» сюжетом.

- Сновидение-совесть. Такие сновидения предназначены для того, чтобы лучше понять переживания героя. Зачастую они несут в себе ярко-выраженную высокоморальную окраску.
- Непонятные или неясные сновидения героев. Они предназначены для того, чтобы «отвлечь» читателя, перевести на другую тему или настроить на другой лад.
- Сновидения, используемые как часть сюжета. Эти сновидения являются, по сути, композиционной задумкой автора, частью сюжета и несут отдельный, самобытный смысл [8].

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что сновидение – это художественный, композиционный прием в русской литературе, различающийся по своим типам и задачам. Типы сновидений могут различаться от информирующего до описательного, каждый из них имеет свои собственные композиционные и идейные задачи, к которым, в основном, относится представление и осмысление эмоционального состояния главного героя или раскрытие идейного замысла произведения.

Сны Алёши рассматриваются учеными по типу «Сновидение, передающее характер героя, отражающее его мысли. Бывает, что такой тип сновидения отражает главную мысль произведения или является по своей сути «сконденсированным» сюжетом» [8].

На наш взгляд, Алеша – это ребенок с богатой фантазией, и его сны являются связующим звеном между реальностью и ирреальностью. Поэтому сон здесь - это своеобразное зеркало – проводник в сказочный мир, где живет герой в своих ощущениях, где так чувствует его душа, где туда, в неизведанное, рвется его сердце. Поэтому мы можем утверждать наличие в повести ещё одного типа сновидений: сон как зеркало-проводник. Этот тип выведен нами самостоятельно.

Первый сон Алёши в сказке Антония Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители» подготавливает читателя к волшебным приключениям, которые произойдут с мальчиком в дальнейшем.

Первая «ночь была месячная, и сквозь ставни, неплотно затворявшиеся, упал в комнату бледный луч луны. Алеша лежал с открытыми глазами и долго слушал, как в верхнем жилье, над его головою, ходили по комнатам и приводили в порядок стулья и столы. Наконец всё утихло...»

Они попадают с Чернушкой в подземное царство, пройдя через дверь «— Дверь заперта ключом, — сказал Алеша; но курочка ему не отвечала: она хлопнула крыльями, и дверь сама собою отворилась...»

Потом, прошедши чрез сени, обратились они к комнатам, где жили столетние старушки-голландки. Алеша никогда у них не бывал, но слышал, что комнаты у них убраны по-старинному, что у одной из них большой серый попугай, а у другой серая кошка, очень умная, которая умеет прыгать чрез обруч и подавать лапку. Ему давно хотелось всё это видеть, и потому он очень обрадовался, когда курочка опять хлопнула крыльями и дверь в старушкины покои отворилась. Алеша в первой комнате увидел всякого рода странные мебели: резные стулья, кресла, столы и комоды. Большая лежанка была из голландских изразцов, на которых нарисованы были синей муравой люди и звери. Алеша хотел было остановиться, чтоб рассмотреть мебели, а особливо фигуры на лежанке, но Чернушка ему не позволила. Они вошли во вторую комнату — и тут-то Алеша обрадовался! В прекрасной золотой клетке сидел большой серый попугай с красным хвостом. Алеша тотчас хотел подбежать к нему. Чернушка опять его не допустила...»

Пройдя через ряд комнат, Алёша нарушил запрет и «вдруг вошли они в залу, освещенную тремя большими хрустальными люстрами. Зала была без окошек, и по обеим сторонам висели на стенах рыцари в блестящих латах, с большими перьями на шлемах, с копыями и щитами в железных руках. Чернушка шла вперед на цыпочках и Алеше велела следовать за собою тихонько-тихонько... В конце залы была большая дверь из светлой желтой меди. Лишь только они подошли к ней, как соскочили со стен два рыцаря, ударили копыями об щиты и бросились на черную курицу. Чернушка подняла хохол, распустила крылья... Вдруг сделалась большая-большая, выше рыцарей, — и начала с ними сражаться! Рыцари сильно на нее наступали, а она защищалась крыльями и носом. Алеше сделалось страшно, сердце в нем сильно затрепетало — и он упал в обморок» [6].

В этом сне отразились фантазии мальчика, возникшие от чтения книг при вынужденном пребывании в одиночестве.

А вот второй сон принёс знакомство с королём подземных жителей: вновь войдя в залу «Немного погодя вошел в залу человек с величественною осанкою, на голове с венцом, блестящим драгоценными камнями. На нем была светло-зеленая мантия, подбитая мышьям мехом, с длинным шлейфом, который несли двадцать маленьких пажей в пунцовых платьях. Алеша тотчас догадался, что это должен быть король. Он низко ему поклонился. Король отвечал на поклон его весьма ласково и сел в золотые кресла. Потом что-то приказал одному из стоявших подле него рыцарей, который, подошел к Алеше, объявил ему, чтоб он приблизился к креслам. Алеша повиновался» [6]. И сон принёс обладание волшебным конопляным зёрнышком, благодаря которому он будет знать все уроки, не готовясь к ним:

«— Возьми это семечко, — сказал король. — Пока оно будет у тебя, ты всегда знать будешь урок свой, какой бы тебе ни задали, с тем, однако, условием, чтоб ты ни под каким предлогом никому не сказывал ни одного слова о том, что ты здесь видел или впредь увидишь. Малейшая нескромность лишит тебя навсегда наших милостей, а нам наделает множество хлопот и неприятностей.

Алеша взял конопляное зерно, завернул в бумажку и положил в карман, обещаясь быть молчаливым и скромным. Король после того встал с кресел и тем же порядком вышел из залы, приказав прежде министру угостить Алешу как можно лучше» [6].

В данном произведении сновидения служат для связи переживаний героя-мечтателя в их зеркальном отражении его путешествия по Подземному царству. Сновидения являются композиционной частью сюжета, несут свой собственный смысл и свою эмоциональную окраску, иногда отличающуюся от общей картины произведения. Но самая главная их функция – быть связующим звеном между реальным миром и зазеркальным, фантастическим.

Примечания

1. Алеша в повести "Черная курица, или Подземные жители": образ, характеристика, описание характера и внешности [Электронный ресурс]// <https://obrazovaka.ru/sochinenie/chernaya-kurica-ili-podzemnye-zhiteli/geroy-alesha-harakteristika.html>

2. Бабушкина А.П. «Черная курица» Антония Погорельского/ А.П. Бабушкина// История русской детской литературы. М., 1948. С. 203.

3. Брю В.В. Творчество Антония Погорельского. К истории русской романтической прозы. М., 1990. 407с.

4. Михновец Н.Г. «Двойник» в историко-литературной перспективе: освоение внутреннего мира человека // Историко-литературный сборник: Материалы «Герценовских чтений» 2002 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2003. – С. 71–78.

5. Погорельский А. // Библиографический словарь// Русские писатели 1800—1917. — Т. 5. — М., 2007. С. 816.

6. Погорельский А. Черная курица, или Подземные жители // Сказки русских писателей [Электронный ресурс]// <https://deti-online.com/skazki/sbornik-skazok/chernaya-kurica-ili-podzemnye-zhiteli/>

7. Подосокорский Н.Н. «Черная курица, или Подземные жители» Антония Погорельского как повесть о масонской инициации// [Электронный ресурс] <https://voplit.ru/article/chernaya-kuritsa-ili-podzemnye-zhiteli-antoniya-pogorelskogo-kak-povest-o-masonskoj-initsiatsii/>

8. Сны в русской литературе [Электронный ресурс]// https://spravochnik.ru/literatura/russkaya_literatura/sny_v_russkoy_literature/

9. Тиманова О. И.. Мифопоэтические контексты «волшебной повести» Антония Погорельского «Черная курица, или Подземные жители» // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, № 4 (16), серия филология, СПб, 2008 С. 8

10. «Черная курица, или Подземные жители» главные герои [Электронный ресурс]// <https://obrazovaka.ru/sochinenie/chernaya-kurica-ili-podzemnye-zhiteli/glavnye-geroi-harakteristika.html>

С.В. Горбачева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современное общество живет в век информации и внедрения новейших технических средств информирования. В связи с этим наблюдается дефицит времени, а в следствии изменяются привычные нормы и формы внутрисемейных и межличностных отношений. Особую значимость приобретают вопросы воспитания, обучения и развития подрастающего поколения.

В соответствии с требованиями современного образования образовательные учреждения дошкольного образования должны обеспечить:

1. условия для самоопределения и самореализации личности, индивидуальный подход;
2. реализовать право ребенка на свободный выбор деятельности, привлекать детей к занятиям без психологического принуждения, опираться на их интерес, учитывая их социальный опыт;
3. обеспечить эмоционально – личностное развитие ребенка, сохранить и укрепить здоровье детей.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования большое внимание уделяется сохранению уникальности детства как важного этапа в общем развитии ребенка, делается акцент на развитии личности ребенка, социализации, раскрытии его потенциальных возможностей и способностей. [4]

Основной спектр задач смещается на создание условий, при которых дети полноценно развиваются, осваивая этап дошкольного детства, и переходят на следующий уровень мотивированный к получению образования в школе. Большое количество дошкольников испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Но освоение ребенком культуры, общечеловеческого опыта невозможно без взаимодействия и общения с другими людьми. А умение ребенка позитивно общаться позволяет ему жить комфортно среди людей. Благодаря общению он не только познает другого человека, будь то взрослый или сверстник, но и все больше познает самого себя.

Развитие коммуникативных умений относится к числу ведущих проблем педагогики. Ее актуальность возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения старших дошкольников, в котором часто наблюдается дефицит «живого» общения, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

Не стоит забывать, что человеческое общение существенно обогащает жизнь детей. Взаимоотношение с другими людьми зарождается и наиболее интенсивно развивается в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. Именно в диалоге со сверстниками дети учатся говорить связно, задавать вопросы, отвечать и рассуждать, высказывать собственное мнение.

Чем раньше дошкольник вступает в общение с другими детьми, тем лучше это сказывается на его умении адаптироваться к обществу. На практике дети не проявляют инициативу в общении, не всегда могут поддержать общую тему разговора, у детей отмечается недостаточное развитие диалогических высказываний, которое выражается в трудности вступления в контакт с окружающими, что затрудняет их дальнейшую социализацию в обществе.[3]

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме социально- коммуникативного развития и воспитания дошкольников. Проблема приобщения к социальному миру всегда была и остается одной из ведущих в процессе формирования личности ребенка. Педагоги обеспокоены изменениями в нравственном, социально – коммуникативном развитии детей, их поведении. Проблема приобщения ребенка к социальному миру, формирования у него умения адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении, осознавать самоценность собственной личности и других людей, выражать чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества на современном этапе развития остается одной из актуальных.

Социально – коммуникативное развитие – это комплексный процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества. Социально-коммуникативное развитие реализуется по нескольким направлениям: развитие игровой деятельности, патриотическое воспитание, формирование основ безопасного поведения в быту, трудовое воспитание.[4]

Исследования, проведенные в данном направлении, убеждают в необходимости оказания ребенку квалифицированной помощи в сложный процесс социализации.

Как «сформировать человека», который бы отвечал требованиям современного общества? Именно поэтому сегодня педагоги обращаются к личности ребенка, анализу процессов, которые так или иначе влияют на ее формирование. Общество требует инициативных молодых людей, способных найти свое место в жизни, социально адаптивных, способных к саморазвитию и непрерывному совершенствованию.

Основные характеристики развития личности закладываются в первые годы жизни, а это подтверждает тот факт, что перед семьей воспитанников и учреждениями дошкольного образования возникает особая ответственность по воспитанию таких качеств у подрастающего поколения.

Современные тенденции и нормативные изменения, происходящие на данный момент в рамках дошкольного образования, требуют от педагога новых форм организации педагогического процесса в образовательных областях.

Перед педагогом дошкольного образования остро становится проблема развития ребенка во взаимодействии с окружающим его миром. И ведущей целью образовательного процесса выступает освоение первоначальных представлений детей о социальных отношениях в обществе.

Возникает следующий вопрос. Какие задачи поставить перед педагогическим коллективом и родителями, чтобы стимулировать социально-коммуникативное развитие детей?

1. Развитие игровой деятельности.
2. Приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношениями со взрослыми и сверстниками.
3. Формирование семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

Изучая и анализируя опыт коллег, нас заинтересовала работа интеграции педагогических инициатив по реализации программы социально-коммуникативного развития и социального воспитания детей старшего дошкольного возраста, через патриотическое развитие. Патриотическое воспитание это не только воспитание любви к родному дому, детскому саду, культурному достоянию своего народа, толерантного отношения к представителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам.

Дети дошкольного возраста должны как можно раньше понять, что Родина – Россия, одна для всех, кто родился на ее просторах, кто прилагает усилия, чтобы она стала могучей державой. И каждому из нас надо быть полезным, а для этого надо много знать и уметь.

Самостоятельно организовать такую деятельность ребенок не может. В этом случае на помощь приходит взрослый, который в своей деятельности обращается к современным технологиям. Использование метода проектов позволяет развивать актуальное для человека поисковое поведение и позволяет сделать педагогу вклад в развитие культуры личности: созидание, диалог, дружба и т.д. Проектирование позволяет учитывать принцип интеграции.

Педагоги отмечают, что самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Не менее важно то, что для ребенка гораздо легче постигать новое, действуя подобно ученому, чем получать знания в готовом виде.

В результате проектной деятельности дети становятся активными участниками воспитательного процесса. Опыт самостоятельной деятельности развивает в детях уверенность, снижает тревожность при столкновении с проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения. Если ребенок не приобретает положительного опыта творческой деятельности, то в зрелом возрасте может сформироваться убеждение, что данное направление ему недоступно.

В ходе совместной деятельности с детьми над проектом педагоги содействуют приобщению ребенка к культуре. Дети овладевают позитивными образцами поведения в обществе, овладевают позитивным и ответственным отношением к себе, к окружающим, дети получают право на саморазвитие.[3]

Основываясь на личностно – ориентированном подходе к обучению и воспитанию старших дошкольников метод проектов развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества, позволяет ребенку почувствовать себя исследователем. открывает большие возможности в организации совместной деятельности дошкольников и педагогов.

Возможность использования метода проектов обеспечивается характеристиками данного возраста: любознательность, стремление к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы. К старшему дошкольному возрасту внимание детей становится более устойчивым, наблюдательность – более долгосрочной, развиваются способности к анализу, самооценке, появляется стремление к совместной деятельности с товарищами, желание уметь находить свою роль в общей работе.

По мнению педагогов, работающих в данном направлении, проектная деятельность обеспечивает развитие творческой инициативы и самостоятельности, открывает возможности для формирования собственного жизненного опыта общения с окружающим миром. Использование метода проектов имеют свою специфику, поэтому важно определить алгоритмы, механизмы, содержание данной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Коллективные переживания, радость от успеха, гордость от одобрения взрослых сближает детей, способствует улучшению микроклимата в группе. Проектная деятельность позволяет превратить коллектив в сплоченную команду, где каждый ребенок чувствует себя нужным в решении поставленной проблемы.

В основе проекта лежит проблема, для ее решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются. Работа над проектом включает составление плана, который проходит в несколько этапов.

1. Постановка цели.
2. Поиск формы реализации проекта.
3. Разработка содержания всего образовательного процесса на основе тематики проекта.
4. Организация развивающей предметно- пространственной среды.
5. Определение направлений поисковой и практической деятельности.
6. Организация совместной творческой, поисковой и практической деятельности.
7. Коллективная реализация проекта.[3]

Начальным этапом работы по патриотическому воспитанию стало выявление особенностей патриотической воспитанности, которое осуществлялось по нескольким пунктам. Исследование осуществлялось с использованием следующих методик: беседа «Что я знаю о Москве», «Моя мечта», анкета для родителей «Ваше отношение к патриотическому воспитанию», а также наблюдение за детьми в различных видах деятельности с целью исследования патриотической воспитанности детей старшего дошкольного возраста.

Цель рассматриваемого проекта: формирование патриотической воспитанности у детей дошкольного возраста в процессе знакомства с городом, в котором они живут.

Задачи проекта:

1. Знакомство детей с историей города, достопримечательностями, парками.
2. Формирование у детей чувства гордости за свой город.

Этапы реализации проекта:

1. обоснование актуальности темы, мотивация ее выбора;
2. разработка диагностического инструментария;
3. реализация проекта в соответствии с перспективным планированием;
4. оценка уровня сформированности нравственно - патриотических чувств;
5. представление проекта;
6. рефлексия результатов.

Основными средствами реализации проектно – исследовательской деятельности стали проекты, исследования, специальные занятия при проведении которых гармонично сочетались разнообразные формы: круговые беседы, игры, чтение, рассказывание, театральные представления и выставки.

Результатами работы стали позитивные изменения в поведении воспитанников. Решая различные познавательные – практические задачи вместе со сверстниками, дети приобрели способность сомневаться, критически мыслить. Переживаемые при этом положительные эмоции, радость от успеха, гордость от одобрения взрослых – заложили у детей уверенность в своих силах, побудили к новому поиску знаний.

Коллективные переживания сблизили детей друг с другом, способствовали улучшению микроклимата в группе. Накапливая творческий опыт, дети при поддержке взрослых могут стать авторами исследовательских, творческих, игровых проектов.

Примечания

1. Андреева И.А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста // Педагогика дошкольного возраста.-2013.
2. Бахтеева Э.И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Концепт.-2015.
3. Васильева Н. Проектная деятельность: участвуем вместе // Дошкольное воспитание. – 2011. – №10.
4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция)

Д. А. Григоренко

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современное дошкольное образование в России испытывает период различных изменений. Мы говорим о том, что происходит осознание значимости как национальных, так и социальных ценностей в содержательном контексте воспитания и образования детей. Помимо этого, процесс воспитания рассматривается как содействие ценностному и духовному обогащению ребёнка дошкольного возраста. В результате этого приобретает значимость индивидуального, личностного начала в системе образования детей. В государственном стандарте дошкольного образования делается акцент на первостепенности решения задач воспитания в целостном образовательном процессе на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения; формирования общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка [1].

Известно, что главные структуры личности закладываются в первые годы жизни ребёнка, в связи с этим нужно осознавать, что главная роль по воспитанию социально адаптированных личностей лежит на семье и дошкольных организациях.

В связи с этим, тема социально-коммуникативного развития становится актуальной, так как особо важным является развитие ребёнка во взаимодействии с тем миром, который его окружает.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования социально коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [6, с.9]

Теоретические и методологические основы изучения коммуникативного развития детей дошкольного возраста содержатся в исследованиях А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.С. Кагана, Д.Б. Эльконина, А. Валлона, Ж. Пиаже, И. Лингарта и др.

Проблема коммуникативного развития дошкольников, ее содержание, структура, разработана в концепции генезиса общения М. И. Лисиной и ее учениками-последователями Л.Н. Галигузовой, Д.Б. Годовиковой, Т.А. Репиной, А.Г. Ружской, Е.О. Смирновой, Р.Б. Стеркиной и др.

Проблеме развития социально-коммуникативных навыков дошкольников посвящены работы М.И. Лисиной, А.Г. Ружской, Т.А. Репиной. Основной идеей, заложенной в их

концепции, является то, что развитие общения дошкольников со взрослыми и сверстниками выступает в качестве процесса качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности. В связи с этим, понятия «общение» и коммуникативная деятельность» рассматриваются как слова синонимы. [5].

Именно в дошкольном детстве у ребёнка создаются представления о своих личных возможностях, навыках, возникает мнение о себе. Согласно взглядам ученых (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин), под общением понимается качество основных условий развития дошкольника, главный фактор формирования его личности и основной вид человеческой деятельности. Поэтому мы говорим о том, что коммуникация, которая имеется во всех видах детской деятельности и оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом [2].

Важно отметить, что игра – ведущая деятельность ребёнка, именно через неё проходит социально-коммуникативное развитие дошкольников. Именно общение является важной частью игры, и в этот момент происходит социальное, эмоциональное и психическое становление ребенка. Благодаря игре ребёнок может окунуться в мир взрослых, что помогает ему учиться разрешать различные конфликты, взаимодействовать с окружающими, так же в играх дошкольник учится проявлению эмоций.

Знаменитый психолог Л. С. Рубинштейн отмечал, что, когда в процессе игры ребенок входит в роль, тон он обогащает и расширяет собственную, а не просто перевоплощается в чужую [4, с.4].

Стоит обратить внимание на то, что эмоциональная сфера дошкольника должна быть соответствующе воспитана. Она проявляется в умении сопереживать людям, считаться с мнением других ребят в группе [3]. Через общение ребёнок в большей степени познаёт себя, а не других.

Таким образом, важно понимать ценность дошкольного детства, так именно этот период является первоначальным в становлении личности ребёнка, возникает представление о том, кем он является в этом мире и какую роль несёт. Именно социально-коммуникативное развитие позволяет стать всесторонне развитой личностью, приобрести уверенность в себе и жить полноценной жизнью, благодаря своей раскрепощённости и самостоятельности.

Примечания

1. Бахтеева Э. И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Концепт. – 2015. – Профессиональное образование в системе дошкольного воспитания: проблемы и перспективы. – ART 95120. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95120.htm>. – ISSN 2304-120
2. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей психологии /А.А. Леонтьев.: Избр. псих. труды. Л. Воронеж, 2001. 113 с.
3. Кравченко Т.А., Фокина И.М. Особенности социально-коммуникативного развития ребенка-дошкольника // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-kommunikativnogo-razvitiya-rebenka-doshkolnika> .
4. Мальгина Е.В. Развитие социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. URL:<http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/18/razvitie-sotsialno-kommunikativnykh-navykov-u-detey-starshego>.
5. Меджидова Э.С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема // Молодой ученый, 2016. № 6. С. 799-803. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/110/27082/>.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года, № 1155. – 9 с.]

*Л.Г. Григорян
Е.А. Тупичкина*

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Культивирование здорового образа, оздоровление детей, жизни - являются приоритетными задачами современного российского образования. Проблема обеспечения здоровья подрастающего поколения важна, как для теории, так и для практики.

Своевременность постановки данной проблемы в настоящее время продиктована снижением здоровья современных детей. Здоровые дети являются сегодня одним из важнейших факторов социально-экономического развития общества в будущем.

В данной ситуации проблема сохранения и укрепления здоровья особо актуализируется применительно к дошкольному возрасту. Дошкольный возраст по праву считается наиболее важным периодом в процессе формирования личности человека. Именно в данном возрастном периоде закладывается и укрепляется фундамент здоровья и развития физических качеств, необходимых для эффективного участия ребенка в различных формах двигательной активности, что, в свою очередь, создает условия для активного и направленного формирования и развития психических функций и интеллектуальных способностей дошкольника.

Не случайно в федеральных государственных образовательном стандарте (ФГОС) дошкольного образования огромное внимание уделяется вопросам здоровьесбережения и здоровьесохранения детей. В качестве одной из приоритетных задач ФГОС выступает задача охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, их эмоционального благополучия».

Наряду с семьей и системой здравоохранения, ответственность за здоровье детей лежит и на органах образования, в том числе и дошкольного. Поэтому в дошкольных образовательных организациях особенно важен здоровьесберегающий характер образования, именно на этом этапе происходит понимание и принятие ребенком ценности здорового образа жизни. Педагогический процесс в современном детском саду должен быть направлен на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка. Здоровьесбережение и здоровьесобогащение - важнейшие условия организации педагогического процесса в ДОУ.

Сказанное подчеркивает актуальность, значимость и востребованность технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья детей, которые получили название «здоровьесберегающие технологии».

Практика показывает, что, не смотря на имеющиеся научные исследования и методические разработки по рассматриваемой проблеме в педагогической практике не всегда здоровьесберегающие технологии реализуются системно и методически грамотно. Педагоги-практики не в полной мере владеют пониманием сущности здоровьесберегающих технологий, осведомлены в их разнообразии. Цель данной статьи - актуализировать проблему здоровьесбережения дошкольников и систематизировать существующие подходы к определению сущностных характеристик здоровьесберегающих технологий и выделения их видов, а также условий их успешной реализации в детском саду. Далее кратко остановимся на обозначенных выше вопросах.

Понимание термина «здоровьесберегающие технологии» представляется возможным, исходя из анализа родового понятия «технология». Обратимся к отдельным трактовкам данного понятия, которые, на наш взгляд выражают его суть. Так, по мнению Г. М. Коджаспировой педагогическая технология - это система способов, приемов, шагов, последовательность которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т. е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат [3].

В определении В.А. Деркунской технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным педагогическая. Сущностная характеристика данного термина определяется автором тем, что она имеет определенную этапность, включает в себя определенные профессиональные действия, что позволяет педагогу еще на этапе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты своей профессионально-педагогической деятельности. Педагогическая технология отличается конкретностью и четкостью целей и задач; наличием определенных этапов: (первичная диагностика; отбор содержания, форм, способов и приемов ее реализации; использование совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики достижения цели, оценки результатов) [2].

Обобщая приведенные определения, можно сказать, что в современной педагогической практике дошкольного образования для трактовки понятия «технология» чаще всего используется смысл, приближенный к понятию методика, но методика, которая описана во всех деталях (методах, формах и средствах), отражая поэтапные действия педагога. Важно отметить, что любом подходе реализуемая педагогическая технология не должна вредить здоровью, а, наоборот, иметь оздоровительную направленность, создавала условия для полноценного и неосложненного развития.

Педагогическая технология, на наш взгляд, должна переводить образование детей в рамки здоровьесбережения, направленного на сохранение и укрепление их здоровья ребенка. Любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей. В этом понимании термин *«здоровьесберегающие технологии»* можно определить и как качественную характеристику *любой* образовательной технологии, которая направлена на сохранение и укрепление здоровья, и как совокупность определенных принципов, приемов и методов педагогической деятельности, наделенных признаком здоровьесбережения. Данный подход рассматривает взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на формирование, сохранение и укрепление здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития, и отражает понимание здоровьесберегающей технологии в *широком смысле*.

В данном подходе здоровьесберегающие технологии охватывают большой диапазон направлений: осуществление образовательного процесса на основе санитарных норм и гигиенических требований, проведение диспансеризации, организация режима двигательной активности, рациональное питание, контроль за психическим состоянием и психологическая поддержка.

Можно сказать, что здоровьесберегающие технологии - это целостная система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые осуществляются в процессе взаимодействия ребёнка и педагога, ребёнка и родителей, ребёнка и доктора. Данные технологии внедряют все организаторы образовательного процесса: воспитатели, музыкальный руководитель, логопед, психолог, медицинская сестра, педагоги дополнительного образования.

В то же время существует и другой подход, определяющий понимание здоровьесберегающих технологий более в *узком смысле*. Обратимся к существующим в методической литературе некоторым определениям этого понятия.

По мнению Н.К. Смирнова здоровьесберегающие технологии – это технологии, направленные на воспитание у детей культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представлений о здоровье как ценности, формирование мотивации на здоровый образ жизни [6].

Другой подход к пониманию термина «здоровьесберегающая технология» дает Ю.В. Науменко. Здоровьесберегающая технология в образовании – это система различных целенаправленных воздействий на целостный учебно-воспитательный процесс, организуемых образовательным учреждением для медико-психолого-педагогической *профилактики и коррекции негативных психофизиологических, психологических и личностных состояний* ребенка в рамках традиционной системы образования. По мнению автора, здоровьесберегающее образование – это комплексная системная деятельность образовательного учреждения по применению в практике образования различных здоровьесберегающих технологий с целью минимизации воздействия на детей основных факторов риска нарушения здоровья [4].

В данных и других определениях четко просматривается цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании, которая связана с обеспечением высокого уровня здоровья дошкольника и воспитание валеологической культуры как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи.

В здоровьесберегающих технологиях можно выделить *медицинское направление* (проводится медицинским персоналом ДООУ - лечебная физкультура, массаж, водные процедуры и др.), *педагогическое* (проводятся воспитателями и педагогами ДООУ всех специальностей) и *психологическое* (реализуется преимущественно психологами, дефектологами). Безусловно, такое деление в значительной мере условно, так как границы между выделенными видами педагогических технологий весьма размыты, поскольку для реализации тех или иных здоровьесберегающих технологий могут привлекаться различные специалисты, работающие в детском саду [1; С.3-11].

Анализ научной литературы позволил определиться с видами здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании. Приведем ниже их характеристику.

Медико-профилактические технологии в дошкольном образовании – это технологии, которые обеспечивают сохранение и приумножение здоровья детей под пристальным руководством медиков в соответствии с медицинскими требованиями и нормативами, с использованием медикаментозных средств. К ним можно отнести следующие технологии: мониторинг здоровья дошкольников и разработка на его основе рекомендаций по оптимизации детского здоровья; организация рационального питания детей раннего и дошкольного возраста и его контроль; организация физического воспитания и развития дошкольников; закаливание; организация профилактических мероприятий в детском саду; организация контроля и помощи в обеспечении требований СанПиНов; организация здоровьесберегающей среды в ДООУ.

Физкультурно-оздоровительные технологии в дошкольном образовании – технологии, которые направлены на обеспечение физического развития и укрепления здоровья ребенка: развития

психофизических качеств, двигательной активности, становления физической культуры дошкольников, закаливания. К данным технологиям также относятся: дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, профилактика плоскостопия, формирование правильной осанки, оздоровительные процедуры в водной среде (бассейне) и на тренажерах, воспитание привычки к повседневной двигательной активности и заботе о своем здоровье и другие. В реализации этих технологий, участвуют специалисты по физическому воспитанию, а также педагоги дошкольных образовательных учреждений в специально организованных формах физкультурно-оздоровительной работы: на физкультурных занятиях, прогулках, в режимные моменты, в свободной деятельности детей, в ходе педагогического взаимодействия взрослого с ребенком и других.

Технологии обеспечения социально–психологического благополучия ребенка – технологии, которые обеспечивают психическое и социальное здоровье ребенка. Основная задача данных технологий обеспечить эмоционально-комфортное и позитивное психологическое самочувствие ребенка в процессе его общения со сверстниками и взрослыми, как в детском саду, так и в семье. В реализации этих технологий принимают участие психолог, посредством специально организованных встреч с детьми, а также воспитатель и специалисты дошкольного образовательного учреждения в текущем педагогическом процессе ДОО. К этому виду технологий можно отнести технологии психологического и психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в педагогическом процессе ДОО [1].

Полагаем, что системное использование здоровьесберегающих педагогических технологий в детском саду повысит иммунитет, адаптационные функции организма, снизит сезонную заболеваемость детей, но если при этом будут созданы условия для возможности выбора технологий, в зависимости от конкретных условий в детском саду, обеспечен дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку; сформирована положительная мотивация на здоровый образ жизни, как у детей, так и у педагогов ДОО и родителей дошкольников.

Примечания

1. Барабаш, В.Г. Здоровьесберегающие технологии в системе дошкольного образования: анализ трактовок, виды, компоненты, принципы реализации. /Вестник Шадринского государственного педагогического института. Народное образование. Педагогика /Дошкольная педагогика - № 1(29), - 2016. С. 3-11
2. Деркунская, В.А. Концепция воспитания ребенка дошкольного возраста как субъекта детской деятельности и поведения: основные понятия / В.А. Деркунская // Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации: сб. науч. ст.: по материалам междунар. науч.–практ. конф. 10–11 декабря 2015 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник для СПО / Г.М. Коджаспирова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 719 с.
4. Науменко, Ю.В. Современное содержание здоровьесберегающих технологий в подготовке педагога / Ю.В. Науменко, О.В. Науменко // Вестник Московского ун-та, Сер. 20. Педагогическое образование. – 2014. – № 1. – С. 52-56.
5. Пономарева, Л.И. Управление процессом формирования здоровьесберегающей компетенции у детей дошкольного возраста. /Вестник Шадринского государственного педагогического института. Народное образование. Педагогика /Дошкольная педагогика - № 2(26), - 2016. С. 174-178.
6. Смирнов, Н.К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2008. – 288 с.

А.А. Еремян

ТИПОЛОГИЯ ЖЕНСКОЙ КРАСОТЫ В СКАЗКАХ А.С. ПУШКИНА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир*

"Чувство красоты развито у него до высшей степени, как ни у кого. Чем ярче вдохновение, тем больше должно быть кропотливой работы для его исполнения. Мы читаем у Пушкина стихи такие гладкие, такие простые, и нам кажется, что у него так и вылилось это в такую форму. А нам не видно, сколько он употребил труда для того, чтобы вышло так просто и гладко..." [1]. Именно так писал Л.Н.Толстой о великом сказочнике, русском поэте А.С.Пушкине. В произведениях Пушкина с исключительным блеском и полнотой проявляются

лучшие черты русского характера, где через обычаи, речь героев поэт приближается к раскрытию особенностей русского нрава, принципов народной морали.

Сказки А.С.Пушкина актуальны и в современном мире. Они воспитывают у читателя доброту, отзывчивость, терпимое отношение друг к другу вне зависимости от национальности, вероисповедания, мировоззрения человека. Скорее всего, каждый, кто читал сказки великого поэта, заметил, что Александр Сергеевич никогда не обходится без женских образов, вокруг которых происходят разные события. О красоте женщины в своих произведениях писали Л.Н.Толстой ("Анна Каренина"), Г.Х.Андерсен("Снежная королева"), М.Твен ("Приключение Тома Сойера") и т.д. Женщина – олицетворение всего прекрасного, что мы сейчас имеем, источник вдохновения, мужества и счастья. Правда ли, что все женские образы сказок А.С.Пушкина являются олицетворением прекрасного? Предлагаем разобраться в данном вопросе на примере следующих сказок: "Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях"; "Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди"; "Сказка о золотом петушке".

Женский мир, представленный в сказках А.С. Пушкина, условно делится на две половины: злую и добрую, положительную и отрицательную. В сказке всегда происходят конфликты, поэтому почти каждой «хорошей» героине сказки противостоит «плохая».

Так, в «Сказке о мертвой царевне...» четко прослеживается «соперничество» красоты внешней и красоты внутренней. А.С. Пушкин описывает царицу следующими словами:

Правду молвить, молодица
Уж и впрямь была царица:
Высока, стройна, бела,
И умом и всем взяла;
Но зато горда, ломлива,
Своенравна и ревнива [3].

Самым близким ее "другом" было зеркальце. Любоваться собой было очень важно для царицы. Поэтому от слов "ты, царица, всех милее, Всех румяней и белее" Пушкин показывает ответную реакцию царицы:

И царица хохотать,
И плечами пожимать,
И подмигивать глазами,
И прищелкивать перстами,
И вертеться подбочась,
Гордо в зеркальце глядясь [3].

К тому времени наша прекрасная царевна
Тихомолком расцветая,
Между тем росла, росла,
Поднялась – и расцвела,
Белолица, черноброва,
Нраву кроткого такого [3].

По этим характеристикам можно заметить, как внешний и внутренний мир царицы противопоставлен. А строчки о царевне дополняют друг друга.

Но наделив зеркало волшебным свойством, поэт подчеркнул истинное предназначение этого предмета: только зеркало способно сказать правду даже самой царице, потому что оно отражает только то, что есть на самом деле. Именно поэтому на очередной вопрос зеркалу о красоте, царица получает не ожидаемый для нее ответ:

Ты прекрасна, спору нет;
Но царевна всех милее,
Всех румяней и белее [3].

А.С. Пушкин использует глаголы "отпрыгнет, замахнет, хлопнет, притопнет", показывая злость, неуверенность, разочарование царицы. Её реакция является сигналом бедствия. Царица отдает поручение своей чернавке:

Весть царевну в глушь лесную
И, связав ее, живую
Под сосной оставить там
На съедение волкам [3].

Читатель может прийти в недоумение. Почему такая красивая женщина хочет избавиться от своей падчерицы? Ответ можно найти в этой строке: "...черной зависти полна". Да, именно зависть может повлиять на самые ужасные поступки в жизни человека. Даже привлекательная внешность не является наличием всеобщего внимания со стороны окружающих. А что же тогда может заинтересовать людей?

А.С.Пушкин в своей сказке показывает красоту царевны через приветливость, скромность, трудолюбие и хозяйственность. После спасения героиня попадает в дом богатырей, в котором:

Все порядком убрала,
Засветила Богу свечку,
Затопила жарко печку,
На полати взобралась
И тихонько улеглась [3].

Данный поступок очень сильно удивил богатырей, но еще удивительней было приветствие самой девушки:

Честь хозяям отдала,
В пояс низко поклонилась;
Закрасневшись, извинилась,
Что-де в гости к ним зашла,
Хоть звана и не была [3].

Данные строки показывают читателю воспитанность и скромность молодой девушки. Она остается жить у богатырей. Но при этом занимается хозяйством:

А хозяйшкой она
В терему меж тем одна
Приберет и приготовит,
Им она не прекословит [3].

Сказка заканчивается победой душевной красоты: мачеха умерла от «тоски», увидев прекрасную принцессу, пробудившуюся от «мертвого сна» всепобеждающей любовью.

Проанализировав 2 женских образа, мы можем сделать вывод:

царевна - красивая, добрая и скромная девушка, которая была сначала сослана в лес, а затем отравлена яблоком. Она очень обходительная со всеми, кто ее окружает, поэтому ее все очень любят.

Царица - красивая, но злая, завистливая, эгоистичная и коварная. Именно она приказала послать падчерицу в лес на съедение зверям, а потом подстроила гибель девушки.

Что общего есть в этих характеристиках? Именно слово "красивая" выдвигается на передний план. Но красота у этих женских образов совершенно разная.

В сказке "О царе Салтане..." перед нами примером красоты является царевна- лебедь. У читателя может сразу возникнуть вопрос: а почему героиня Александра Сергеевича Пушкина именно лебедь? Белый лебедь всегда считался символом чистоты, милосердия и благородства.

1. Образ царевны подтверждается через ее поступки. Волшебство, которым она владеет, используется только с добрым умыслом. Все действия царевны направлены на благую цель: помочь князю Гвидону соединиться с отцом.

2. Так, первым делом она превращает князя в комара:

3. И обрызгала его

С головы до ног всего.

Тут он в точку уменьшился,

Комаром оборотился [4].

4. Царевна обладает высокой чуткостью: она сразу видит, когда князь Гвидон расстроен и пытается утешить его либо словами, либо при помощи волшебства. Так, она подарила волшебную белочку с неиссякаемыми запасами золотых орехов:

5. Полно, князь, душа моя,

Не печалься; рада службу

Оказать тебе я в дружбу [4].

6. Кроме того, смогла помочь царевичу с надежной охраной в виде армии Черномора.

7. Вот что, князь, тебя смущает?
Не тужи, душа моя,
Это чудо знаю я.
Эти витязи морские
Мне ведь братья все родные.
Не печалься же, ступай,
В гости братцев поджидай [4].

Заканчивается образ царевны описанием ее человеческого облика:

Месяц под косой блестит,
А во лбу звезда горит;
А сама-то величава,
Выступает, будто пава;
А как речь-то говорит,
Словно реченька журчит [4].

Автор отмечает ее неземную красоту, но ее доброе сердце и есть источник красоты. Красота царевны описана не эпитетами, а глаголами, что подчеркивает действенное, активное начало Лебеди, ее чудодейственное начало. Днем она подобна Солнцу, а ночью - Луне. В строке «словно реченька журчит» подчеркиваются такие качества царевны, как ласковость, кроткость и скромность.

В сказке "О золотом петушке" перед нами появляется образ Шамаханской царицы, у которой один взгляд обладает волшебной силой, способной буквально поработить кого угодно:

Вся сияя как заря,
Тихо встретила царя.
Как пред солнцем птица ночи,
Царь умолк, ей глядя в очи,
И забыл он перед ней
Смерть обоих сыновей [5].

Эта женщина околдовывает царя, который забывает обо всем, одержимый единственным желанием – увести Шамаханскую царицу в свое царство. Братья-царевичи пронзили друг друга мечами, сражаясь за прекрасную "девицу". И смерть царя Дадона тоже связана с Шамаханской царицей.

А.С.Пушкин не даёт точного ответа, почему звездочету захотелось, чтобы царь исполнил именно это желание:

Помнишь? за мою услугу
Обещался мне, как другу,
Волю первую мою
Ты исполнить, как свою.
Подари ж ты мне девицу,
Шамаханскую царицу [5].

Когда царь не захотел отдавать мудрецу искусительницу, петушок его заклевал насмерть:

И царю на темя сел,
Встрепенулся, клюнул в темя
И взвился... и в то же время
С колесницы пал Дадон —
Охнул раз, — и умер он [5].

Самое интересное, что в конце сказки поэт пишет, что царица вдруг пропала,
Будто вовсе не бывало [5].

Рассмотрев 3 сказки Александра Сергеевича Пушкина, мы можем выделить следующую типы женской красоты, показанной в них поэтом:

1. Красота греховная;
2. Красота ангельская;

Таким образом, образы женщин в сказках А.А.Пушкина созданы в соответствии с русской народной традицией. В русских сказках, былинах, пословицах, поговорках, песнях красота женщины сочетается с внутренними качествами, душой. [2]. Каждую из своих

любимых героинь (царевну Лебедь, царевну из «Сказки о мертвой царевне») поэт соотносит с этим требованием: без красоты душевной красота внешняя - ничто, ибо, согласно народной мудрости, «сверху-то ясно, а с исподу-то не красно».

Примечания

1. Великий сказочник Александр Сергеевич Пушкин. [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/656178>
2. Женские образы в сказках Пушкина. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hintfox.com/article/zhenskie-obrazi-v-skazkah-pyshkina-bez-krasoti-dyshevnoj-krasota-vneshnjaja--nichto.html>
3. Пушкин А.С «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях» <https://www.culture.ru/poems/4415/skazka-o-care-saltane>
4. Пушкин А.С «Сказка о царе Салтане» [Электронный ресурс]. URL: <https://azbyka.ru/fiction/skazka-o-mjortvoj-carevne-i-o-semi-bogatyryah/>
5. Пушкин А.С « Сказка о золотом петушке» [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/458/p.1/index.html>

**А.Ю. Есоян,
Е.А. Тупичкина**

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Руководитель в дошкольном образовательном учреждении является ключевым звеном его эффективного функционирования и результативности воспитательно-образовательной работы. От профессиональной компетенции руководителя, его способностей оперативно принимать решения, способностей нацеливать коллектив на непрерывное развитие, творческий рост, зависит успешность развития учреждения, его социальный статус. Практикой доказано, что образовательный процесс в дошкольном учреждении может быть результативным и эффективным только под руководством заведующего, обладающего профессиональной компетентностью как ключевым моментом развития (имидж) дошкольной образовательной организации (далее - ДОО), от управленческого мастерства которого зависит успешность функционирования образовательной организации в целом.

Традиционно считается, что современный руководитель дошкольной организации должен быть педагогом и организатором, владеть юридическими и экономическими знаниями, быть творческой личностью. Он должен заботиться о роли педагога в своем коллективе, способствовать повышению квалификации педагогов, создавать условия для раскрытия их творческих способностей. Для создания в детском саду комфортных условий для развития и обучения ребенка, ему необходимы знания педагогики, психологии, различных методик. Однако современные социокультурные условия перед образованием ставит новые задачи и поэтому, наряду с традиционными, руководитель должен обладать рядом актуальных для нынешнего дня профессиональных компетенций.

В условиях инновационного управления руководитель дошкольной образовательной организации должен быть мастером, достигшим высокого уровня профессионального становления, обладающим способностью ставить перед собой задачи профессиональной деятельности и решать их в соответствии с собственными взглядами и отношениями, в основе которых лежат переработанные в сознании современные достижения менеджмента, опыт передовых отечественных и зарубежных образовательных организаций. Это продиктовано не только изменениями, происходящими в российской системе образования, под влиянием мирового образовательного пространства, но и необходимостью перемены отношения к профессиональным компетенциям руководящего состава образовательной организации, в связи с утвержденными новыми требованиями к квалификации руководителей таких организаций.

Эффективный руководитель современной дошкольной организации сегодня должен решать главную задачу – обеспечивать опережающий характер образования: ставить задачи, которые важны сегодня и которые станут еще более важными завтра, а, главное, уметь находить пути их решения. Ученые считают, что на современном этапе развития общества развитие профессиональной компетентности руководителя должно обеспечивать развитие качества деятельности организации в целом. Профессиональная компетентность руководителя дошкольной образовательной организации также должна обеспечивать восприимчивость к инновациям в дошкольном образовании, способность адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

Необходимо отметить, что не случайно в новом разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (приказ Минздравсоцразвития России от 14.08.2009 № 593) закреплены новые требования к управленческой квалификации руководителей (директора, заведующего, начальника) образовательных учреждений, их заместителей и руководителей структурных подразделений. Этим актом нормативно закреплена позиция государства о необходимости повышения уровня менеджмента как одного из главных условий повышения эффективности функционирования системы образования.

В ситуации, когда для решения важнейших проблем организации образования на методологическом, теоретическом и практико-прикладном уровне, и когда важнейшую роль играет ее руководитель, необходимо понять, какими компетенциями он должен обладать, чтобы эффективно планировать и организовывать образовательный процесс.

Прежде чем вести речь о конкретных компетенциях, которым должен обладать современный менеджер образования, кратко остановимся на сущности понятия компетентность и, в частности, профессиональная компетентность.

Понятие «компетентность» трактуется исследователями по-разному, но имеют общую тенденцию: набор ключевых компетенций, которые определяют конкурентоспособность работника на рынке труда (О.Л. Чуланова); комплекс знаний, умений, навыков и способов деятельности (А.В. Антошкина); совокупность компетенций, которыми человек должен владеть (О.В. Таболина) и т.д. По мнению исследователей В.Чипаных, Г.Вайлер и Я.И.Лэфстед «компетентность» представляется как комплекс знаний, умений и навыков, получаемых в ходе непрерывного обучения [5].

М.А. Чошанов рассматривал компетентность в виде некой мобильности знаний, гибкости метода, критичности мышления, т.е. способности личности выбирать среди множества решений наиболее оптимальное. В работах других ученых компетентность рассматривается как непрерывное стремление к совершенствованию своих знаний и применению их в конкретных условиях, критичность, гибкость мышления, предполагающие способность осуществлять выбор наиболее оптимальных и эффективных решений.

Большинство исследователей рассматривает компетентность, как совокупность компетенций; знания и опыт, которые необходимы для эффективного руководства образовательной организацией.

Профессиональную компетентность В.А. Слостенин определяет, как совокупность коммуникабельных, конструктивных, организаторских умений личности. По мнению Н. С. Сахаровой профессиональная компетентность выступает как «интегральная характеристика специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [2].

Следуя основным идеям ученых, под профессиональной компетентностью мы понимаем совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной и плодотворной профессиональной деятельности. Профессионально компетентным можно назвать специалиста, который осуществляет свою профессиональную деятельность на достаточно высоком уровне, добивается стабильно высоких результатов в достижении поставленных задач. Формирование профессиональной компетентности — это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к инновациям, способности адаптироваться к меняющейся профессиональной среде.

Следовательно, под профессиональной компетенцией руководителя образовательной организации можно понимать осознание им своих потребностей и интересов в

профессиональной деятельности, социальных ролей и мотивов, своей линии поведения, профессиональных возможностей в соответствии со своими профессиональными качествами и требованиями, предъявляемым к менеджеру образования. Данную компетентность можно квалифицировать, как управленческую, которую М.М Шубович рассматривает, как личную способность руководителя решать профессиональные задачи, а также требования к личностным, профессиональным качествам заведующего ДОО [6].

Понятие компетентности руководителя в менеджменте начал распространять Р. Бояцис [1]. Он развил его в исследовании, в котором установил, что успешного руководителя от менее успешного его коллеги отличает целый ряд факторов, включающий в себя личные качества, мотивы, опыт и поведенческие характеристики, которые называются по-разному. Р. Бояцис определял компетентность руководителя как: способность человека вести себя определенным образом, который удовлетворяет требованиям работы в определенной организационной среде, что, в свою очередь, является причиной достижения желаемых результатов [1].

Ученые выделяют различные составляющие управленческой компетенции руководителя. Однако среди ученых нет единого мнения по поводу структурных составляющих профессиональной компетентности руководителя.

В основе определения составляющих компетентности современного руководителя, по мнению Лайл М. Спенсер и Сайн М. Спенсер, находятся пять базовых качества личности [3; с. 9]:

- мотивы, то есть основные потребности, которые управляют поведением человека;
- психофизиологические особенности – склонности к определенному поведению;
- Я-концепция - установки и ценности человека;
- знания – объем знаний, которыми обладает индивид;
- навык – наличие когнитивных и поведенческих навыков.

Р. Бояцис Он предлагал следующие группы компетентности: цель и деятельность руководства; управление подчиненными; управление человеческими ресурсами; лидерство [1].

Сухова О.В., выделяет четыре группы компетенций, составляющих профессиональную компетентность руководителя ДОО:

- личностная компетенция отражает уровень саморазвития руководителя;
- социальная компетенция отражает способности взаимодействия с социальными группами (воспитанниками, их родителями, педагогическим коллективом, руководителями разных уровней);
- отраслевая компетенция включает систему знаний, умений, навыков в области дошкольной педагогики, необходимых для решения профессиональных задач в сфере именно дошкольного образования;
- управленческая компетенция отражает систему умений решать управленческие задачи [4].

Анализ структурного состава профессиональной компетентности руководителя дошкольной образовательной организации подтверждает, что в своей управленческой деятельности заведующий осуществляет много управленческих действий (распределение ресурсов, координацию субъектов управления, контроль качества деятельности, прогнозирование, планирование, анализ и другие). Для выполнения каждого вида управленческого действия необходима соответствующая компетенция, а их система и представляет собой профессиональную компетентность.

Таким образом, на общем уровне, «профессиональную компетентность руководителя следует рассматривать как феномен, характеризующий профессионализм кадров управления в целом. Любой компонент профессиональной компетентности выступает как самостоятельный вид компетентности, характеризующий конкретную область внутренней или внешней деятельности кадров управления или специфику решения определенного класса профессиональных задач, и должен рассматриваться также как системно-структурное образование».

Примечание

1. Бояцис, Ричард. Компетентный менеджер: модель эффективной работы: [перевод с английского] / Ричард Бояцис. - Москва: НИРО, 2008. - 340 с.

2. Сахарова, Н. С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме [Текст] / Н. С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 1999. — № 3. — С. 58.

3. Спенсер - мл. Лайл М. и Спенсер Сайн М. Компетенции на работе. Москва: «НПРО», 2005. - 384 с., Сухова, О.В. Сущность и структура профессиональной компетентности руководителя дошкольной образовательной организации // Казанский педагогический журнал / Казань: 2015. – С. 47-51.

4. Сухова, О.В. Сущность и структура профессиональной компетентности руководителя дошкольной образовательной организации // Казанский педагогический журнал / Казань: 2015. – С. 47-51, С.50

5. Храпченкова Н.И. Профессиональная компетентность как педагогическая проблема [Электронный ресурс] –URL: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29974.doc.htm (дата обращения 20.09.18)

6. Шубович М.М. Компетентностный подход как идеология современного личностно-ориентированного образования / Шубович М.М. // Вестник казанского технологического университета. - 2009. - № 5. - С. 397-403.

А.И. Зизяева

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современные социальные, геополитические, экономические и социокультурные условия актуализируют проблему формирования культуры здоровья личности. Тенденция ухудшения здоровья детей обуславливает поиск и определение новых подходов к формированию здорового образа жизни детей. Очевидным в этой ситуации является повышение требований к личности и профессиональной деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации (ДОО). Актуальность исследуемой проблемы также обусловлена реализацией требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в котором одной из главных задач является укрепление и сохранение физического и психического здоровья детей [7].

Давно известно, что здоровье наших детей находится в прямой зависимости от состояния физического, психического здоровья педагога. Однако, на практике в системе дошкольного образования проблеме укрепления здоровья педагогов уделяется недостаточное внимание. Очевидным становится поиск руководителем ДОО способов, средств для сохранения и укрепления здоровья педагогов, создание условий, стимулирующих их к здоровому образу жизни и овладению навыками саморегуляции. Такие системные организационные меры в свою очередь повлекут за собой и формирование положительного отношения к здоровому образу жизни у самих дошкольников.

Основой профессионализма в сфере формирования здорового образа жизни у дошкольников служит такое социально значимое качество личности воспитателя ДОО как культура здоровья. В работах Н.С. Гаркуша, Н.Н. Малярчук, А.С. Семеновой отмечается недостаточная осознанность педагогами ценности собственного здоровья и здоровья обучающихся, неудовлетворительный уровень владения здоровьесберегающими технологиями в индивидуальной жизнедеятельности и в образовательном процессе свидетельствуют о дефиците культуры здоровья педагогов [3,4,5,6]. Культура здоровья как система знаний, ценностно-смысловых установок, эмоционально-волевого опыта педагога и его готовности к практической деятельности лежит в основе познания, совершенствования здоровья, использования эффективных средств здоровьесозидающей (здоровьетворящей) деятельности. Несмотря на актуальность и практическую значимость данной проблемы до настоящего времени применительно к профессиональной деятельности воспитателя ДОО теоретико-методологические аспекты его культуры здоровья разработаны недостаточно. Отсутствуют единые подходы к определению и содержательной характеристике понятия «культура здоровья».

Анализ исследований Н.Н. Малярчук, А.С. Семеновой позволяет рассмотреть содержательные характеристики рассматриваемой категории. В содержательном отношении понятие «культура здоровья» рассматривается как составная часть базовой культуры личности. Она отражает осознанное ценностное отношение каждого человека к собственному здоровью. Основу культуры здоровья составляют ведение здорового образа жизни и полноценное физическое, психическое, духовно-нравственное и социальное развитие. С точки зрения структурных компонентов, ученые характеризуют данное понятие совокупностью трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, креативного и конативного [4,6].

В исследовании Н.Н. Малярчук представлена содержательная характеристика понятия «культура здоровья педагога». Автор рассматривает данное понятие как непрерывно трансформирующуюся систему знаний, ценностно-смысловых установок, эмоционально-волевого опыта педагога, а также его готовности к реализации собственно практической деятельности, которая должна быть направлена на самопознание, саморазвитие и укрепление собственного здоровья и созидание здоровья обучающихся, формирование у них здоровьесберегающего поведения [5].

Учитывая результаты исследования А.С. Семеновой, понятие «культура здоровья воспитателя» рассматривается нами как социально значимое качество личности, характеристиками которого являются ценностно - мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Совокупность данных компонентов обеспечивает здоровьесберегающую жизнедеятельность педагога и способствует формированию у воспитанников здорового образа жизни [6].

Формирование высокого уровня развития культуры здоровья воспитателя ДОО возможно при определении и внедрении в практику работы педагогических условий. На формировании культуры здоровья оказывают влияние, прежде всего внутренние условия образовательной организации: использование разнообразных форм, средств и методов повышения компетентности воспитателей с целью формирования ценностно - мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов. К внешним педагогическим условиям процесса формирования культуры здоровья педагогов чаще всего исследователи относят: организацию дополнительного образования по вопросам здоровья, создание здоровьесберегающей среды в ДОО, внедрение системы стимулирования и контроля качества педагогической деятельности воспитателей в вопросах охраны здоровья детей.

Формирование культуры здоровья воспитателя детского сада А.Ю.Семенова рассматривает как социально и личностно значимый процесс результативность которого может быть обеспечена соблюдением следующих педагогических условий:

- включение культуры здоровья в структуру значимых целей личностного развития педагога;
- разработка личностно - ориентированного содержания дополнительного образования с учетом потребностей воспитателя ДОО в формировании собственной культуры здоровья;
- наличие учебно - методического комплекса, обеспечивающего формирование культуры здоровья воспитателя в условиях ДОО [6].

Процедуру развития культуры здоровья педагога Н.Н. Малярчук предлагает организовывать в рамках непрерывного валеолого-психолого-педагогического образования, который включает активизацию внутренних ресурсов педагогов:

а) осознание педагогом своей здоровьесозидающей миссии с помощью развития механизма эмоционально-ценностной рефлексии;

б) развитие в самосознании педагога позитивного образа собственного «Я» и достижение им психоэмоционального благополучия посредством использования методов и приемов психотехнологий (когнитивной, позитивной психотерапии, креативной визуализации);

в) формирование ценностного отношения педагогов к здоровьесозидающей педагогической деятельности в процессе осмысления передового опыта и освоение ими здоровьесберегающих образовательных технологий;

г) развитие личностных качеств педагога (аксиологичность, ответственность, творчество) как субъекта здоровьесозидающей деятельности посредством использования методов проектирования, моделирования, рефлексирования;

д) создание здоровьесозидающей воспитательной системы в образовательном учреждении, содействующей формированию валеологически компетентного коллектива педагогов;

е) развитие психологически комфортных взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса;

ж) организация управленческой деятельности, обеспечивающей жизнеспособность всей системы [4,5].

Автором разработаны критерии эффективности развития культуры здоровья педагога: самочувствие педагога (психоэмоциональное состояние); уровень смысловых ориентаций и самооценки; положительная динамика вегетосоматических симптомов; валеокомпетентность (педагогическая валеограмотность, аксиологичность, личная ответственность, творчество); результативность здоровьесозидающей деятельности (психоэмоциональный статус, уровень и индекс здоровья воспитанников, демонстрация ими здоровьесориентированного поведения).

В качестве необходимого условия развития культуры здоровья педагогов необходимо рассматривать и организацию общественно-политической, правовой, экономической поддержки здоровьесозидающей деятельности педагогов государственными учреждениями, общественными институтами и родителями обучающихся.

Одним из ведущих критериев культуры здоровья педагогов исследователи называют его позитивное психическое состояние, являющееся эмоциональным фундаментом, на котором формируется психологическая структура смысла жизни, включая и здоровьесозидающую деятельность. Достижение психоэмоционального благополучия рассматривается как результат активизации внутренних душевных ресурсов. В работах Н.Н. Малярчук подробно описываются способы оказания педагогам помощи в процессе созидания позитивного образа «Я» в их профессиональном самосознании и соответствующего ему образа жизнедеятельности. Ссылаясь на работы С.А. Днепров, автор раскрывает комплекс мер по нормализации психоэмоционального состояния педагогов, так как эмоционально-чувственная сфера является первоосновой сознания человека и в частности педагогического сознания, а также выступает в качестве связующего звена между сознанием и подсознанием личности. Умение управлять своим эмоциональным состоянием, способность поддерживать оптимальный уровень эмоционального напряжения, позитивный и доброжелательный настрой помогают педагогу избегать нервных срывов, эмоциональных перегрузок, сохранять свою нервную систему, а также управлять эмоциональным состоянием обучающихся (С.А. Днепров, 2000) [4,5].

В формировании у педагогов позитивного отношения к жизни, положительного эмоционального состояния Н.Н. Малярчук рекомендует использовать семинары-тренинги. В качестве методов воздействия могут выступать такие психотехники, как: методы когнитивной, позитивной психотерапии, креативной визуализации, приемы саморегуляции и рефлексии, содействующие выработке умений самоанализа, самооценки и психологической устойчивости. Считаю данные методы эффективными, но не во всех дошкольных образовательных организациях работают сертифицированные специалисты, поэтому анализ поэтапной реализации предложенных условий формирования культуры здоровья у учителей, позволил их адаптировать применительно к ДОО.

Важным на наш взгляд условием является приобщение педагогов к накопленному опыту человечества в вопросах здоровьесбережения и культуры здоровья в целом. Интерес представляют рекомендации по актуализации витагенного опыта (А.С. Белкин, Н.О. Вербицкая) здоровьесозидающей деятельности [1,2]. Данная работа может осуществляться с помощью метода рефлексивной оценки воспитателями своего личного, родительского, семейного опыта и воспоминаний о собственном детстве. Также результативным является метод рефлексивного анализа воспитателями накопленного педагогическим сообществом передового опыта по воспитанию здорового ребенка (лечебно-реабилитационные, медико-гигиенические, физкультурно-оздоровительные, эколого-сохраняющие, учебно-воспитательные мероприятия). В процессе осмысления конкретного опыта, фактов, результатов происходит присвоение воспитателями ценностей, норм и знаний о культуре здоровья и способах ее формирования. Активизации данного профессионального ресурса может способствовать обсуждение результатов педагогической деятельности по созиданию здоровья воспитанников, собственного здоровья воспитателей на тематических педсоветах, конференциях, семинарах-

практикумах, а также на открытых мероприятиях с дальнейшим коллективным обсуждением результатов.

Также необходимо отметить значимость формирования ценностно-смыслового отношения воспитателей к самосовершенствованию как условию формирования культуры здоровья. Осознание педагогами ценности здоровья связано с нахождением смысла здоровьесозидательной деятельности. Личностный смысл является мерилем ценностно-смыслового отражения действительности и оказывает опосредованное влияние потребностей на поведение личности, регулирует ее поступки, выражает отношение к новому знанию. Для решения данной задачи в рамках обучающих семинаров-практикумов воспитателям можно предлагать решать задачи осмысления здоровьесозидательной самостоятельной деятельности. Решение педагогических, профессиональных задач, проблемных ситуаций позволяет глубже понять значимость категории «здоровье» и здоровьесозидательной деятельности. Систематическая работа в данном направлении позволяет в итоге личностному смыслу стать содержанием смысловой установки воспитателей, проявляющейся в готовности в самостоятельной работе по формированию культуры здоровья. Смысловой опыт отношения воспитателей к здоровьесозидательной деятельности, приобретаемый в ходе семинаров-практикумов, тренингов, индивидуальных бесед и консультаций, постепенно фиксируется в сознании и реализуется в конкретных действиях.

Также важным условием формирования и повышения культуры здоровья воспитателей является повышение их профессиональной и личностной компетентности в вопросах технологий здоровьесбережения. В научно-методической литературе описано достаточное количество информации для изучения, осмысления и дальнейшего усвоения стимулирующих, защитно-профилактических, компенсаторных, информационно-обучающих и других здоровьесберегающих технологий.

Таким образом, реализация системы педагогических условий по формированию у воспитателей ДОО культуры здоровья обеспечивает в результате формирование у них преобразующей тактики поведения, а также создание и внедрение в практику ДОО проектов по созиданию здоровья дошкольников.

Примечания

- Белкин А. С., Вербицкая Н. О. Витогенное образование в системе педагогического знания (вита-генная концепция личности) // Педагогическое образование в России.- 2007. № 1. С. 26-32.
- Вербицкая Е.А. Практическое применение здоровьесберегающих технологий в начальной школе // Современная педагогика. 2016. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/06/5801>
- Гаркуша Н.С. Современное понимание феномена «культуры здоровья» /Н.С. Гаркуша: ежемес. теорет. и науч.-метод. жур. // Среднее профессиональное образование. - 2006. - № 11. - С. 59-61.
- Малярчук Н.Н. Культура здоровья педагога: современный аспект проблемы / Н.Н. Малярчук // Инновации в образовании.- 2008. № 12. С.98-103.
- Малярчук Н.Н. Содержание культуры здоровья педагога как личностного и профессионального феномена / Н.Н. Малярчук // Научная жизнь.- 2008. № 6.- С.113-116.
- Семенова А.Ю., Карасёва Т.В., Толстова, С.Ю. Формирование культуры здоровья воспитателя ДООУ [Текст]/А.Ю. Семенова, Т.В. Карасёва, С.Ю. Толстова,- Шуя, 2008 -230 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155г. Москва // Российская газета. - 2013. от 25 ноября. - №6241. - С. 2-9.

Е.В. Ивакина

НАРОДНОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КУБАНИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

«Армавирский государственный педагогический университет»

Армавир

За последние несколько лет в нашей стране особое место в образовании подрастающего поколения стало уделяться формированию творческих, художественных и эстетических

качеств личности. В связи с этим проблема поиска эффективных воспитательных средств художественного развития детей стала особенно актуальной. По нашему мнению, одним из таких средств может стать народное декоративно-прикладное искусство, в том числе традиционное искусство Кубани, как его локальный вариант.

Воспитательный потенциал народного декоративно-прикладного искусства с положительной стороны был отмечен в научных трудах многих исследователей, например таких, как А.В. Бакушинский, С.Б. Рождественская, Н.П. Флерина, Т.С. Комарова, Т.Я. Шпикалова, Г.В. Лабунская, Н.П. Сакулина и др. А некоторые вопросы преподавания народного искусства Кубани отражены в исследованиях Е.Г. Вакуленко, С.А. Жигановой, С.В. Тумасян и др.

Под художественным образованием большинство ученых подразумевает количественные и качественные изменения, происходящие в соответствии с возрастом и под воздействием целенаправленно созданных организационно-педагогических условий реализации образования, проявляющиеся в приобретении и систематизации художественного опыта в виде художественных представлений и понятий, становлении авторской (рефлексивной) позиции в собственной художественно-творческой деятельности, относящейся к конкретному виду искусства. В ФГОС ДО художественное развитие рассматривается в единстве с эстетическим. Основными его целями и задачами согласно Стандарту являются: 1. развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, различных его видов, мира природы; 2. способствование становлению эстетического отношения к окружающему миру; 3. формирование элементарных представлений о видах искусства; 4. развитие восприятия музыки, художественной литературы, фольклора; 5. стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; 6. обучение детей реализации самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

В связи с чем перед педагогами ставится задача по поиску и реализации эффективных методов и средств поддержания и развития творческих задатков и талантов детей. Одним из таких воспитательных средств и является народное декоративно-прикладное искусство [11], в том числе его локальный вариант – декоративно-прикладное искусство Кубани.

Народное декоративно-прикладное искусство или народное искусство, последний термин, по мнению группы ученых (М.А Некрасова, Е.Г. Вакуленко и др.) более предпочтителен, являясь частью многоуровневого комплекса народной культуры, обладает огромным потенциалом для художественного развития детей [7].

С.Б. Рождественская характеризует народное искусство как одну из форм этнического сознания. Исследователь подчеркивает такие функции народного искусства, как эстетическую и этническую. Особо выделяет тот факт, что через художественные формы произведений декоративно-прикладного искусства, через их украшения, элементы декора транслируется мировосприятие народа, его носителя, образно отображается окружающая действительность, взаимоотношения этноса и природы [10].

Традиционно выделяют три основные формы обучения в народном искусстве – это семейное, ученичество у мастера и организованное обучение в учебных заведениях, появившихся в конце XVIII в. Ученые подчеркивают, что первые две формы обучения народному декоративно-прикладному искусству наиболее предпочтительны, так как позволяют ученику, будущему мастеру, не только овладеть приемами и методами создания произведений народного искусства, но и понять и перенять систему ценностей и мировоззрение, характерное для традиционного народного сознания [8].

Однако, как отмечают исследователи, при обучении детей художественным приемам народного декоративно-прикладного искусства следует применять методы обучения и воспитания, принятые в народной педагогике, использовать опыт народных мастеров. При неправильных приемах и методиках можно вместо любви и уважения к культуре своего народа, напротив воспитать в детях дух неприятия или национализма [3, с.5]. Народная педагогика также предполагает распределение обучающего и воспитательного материала согласно возрастным и индивидуальным особенностям детей [3].

Для народного искусства характерно коллективность творчества, оно основно на традициях этноса и народном самосознании. Индивидуальное творчество в народном искусстве проявляется в рамках традиции, и выражается в индивидуальном, неповторимом подходе мастера [9]. И таким образом, знакомясь с традиционным декоративно-прикладным

искусством, ребенок погружается в определенную систему принципов и требований, учится пониманию специфики народного творчества [4].

Через художественный и предметный мир народного искусства у детей формируется подлинное восприятие большой и малой Родины, культуры своего народа, его традиций и обычаев [5]. В связи с этим изучение народного декоративно-прикладного искусства Кубани приобретает особое значение.

Народное искусство Кубани обладает целым рядом неповторимых черт и признаков, выделяющих его из комплекса восточнославянской народной культуры. Кубанское декоративно-прикладное искусство последовательно сформировалось в XIX – начале XX веков на основе этнических традиций русской и украинской культуры в ее локальных вариантах. В результате адаптации к новым географическим и историческим условиям некоторые метропольные элементы исчезли, были объединены и появились новые элементы, в результате чего возникло локальное неповторимое Кубанское народное искусство [2, с.8-9].

С середины XIX - начала XX веков на Кубани повсеместно были распространены такие виды народного декоративно-прикладного искусства, как керамика: в основном гончарное производство посуды, глиняные игрушки; текстиль: вышивка, вязание кружев, узорное ткачество; изготовление народного костюма; плетение: из лозы (в основном из вербы), соломы, листьев початков кукурузы; резьба по дереву; ковань; роспись [2, с.15]. В настоящее время тонкий пласт перечисленных видов сохранился в преимущественно пассивном бытовании.

Разнообразие видов народного декоративно-прикладного искусства Кубани дает достаточный простор для детского творчества. Например, изучение традиционных орнаментов кубанской вышивки крестом позволяет детям почувствовать колорит собственного края, воспитывает в них чувство гармонии и баланса. В орнаментах вышивки чаще всего отдавалось предпочтение растительному и геометрическому орнаменту, встречались также изображения птиц (петухов, ласточек, голубей и др.), реже - мотивы с животными и людьми, бытовые сцены. Орнаменты Кубани тщательно проработаны, приближены к действительности, достаточно точно отражают природу края, и поэтому легки для усвоения детьми. Цветовая гамма узоров вышивки крестом ограничена, в основном использовали два цвета: красный и черный, как символы солнца и земли, жизни и смерти.

Также, знакомясь с гончарным образцами и осваивая народную технологию изготовления посуды, ребёнок учится отличать, анализировать различные формы керамических изделий, у него формируется понятие пропорций и видение гармоничного строения предметов. Народная керамика Кубани отличается сравнительной простотой, так как утилитарный компонент кубанской керамики превалирует над декоративным [6, с.201]. Однако, местные гончарные формы хорошо продуманны, они удобны для быта, имеют куполовидное строение, что характерно для большинства видов русской традиционной керамики.

Непосредственное соприкосновение с традицией, рассматривание подлинных изделий народного искусства формируют у ребенка художественное мировоззрение. А, по мнению А.В Бакушинского, непосредственное соприкосновение с произведениями искусства является лучшим методом формирования культуры художественного воспитания детей [1, с.163].

В Краснодарском крае имеется несколько образовательных учреждений, которые используют воспитательные возможности народного искусства в развитии у детей художественных способностей. Например, Средняя общеобразовательная школа-интернат народного искусства для одаренных детей имени Виктора Гавриловича Захарченко г. Краснодара имеет отделение декоративно-прикладного искусства, заведующей, которого является Передерий Эльвира Валентиновна. Под ее руководством реализуется две дополнительные общеразвивающие программы со сроком 2 и 5 лет, две дополнительные предпрофессиональные программы со сроком 5 и 8 лет. В рамках учебных программ вместе с блоком общехудожественных дисциплин дети изучают народные ремесла Кубани и России. Деятельность отделения положительно зарекомендовала себя, воспитанники школы – постоянные участники и призеры фестивалей и конкурсов народных ремесел.

Также, и другое образовательное учреждение, широко известное в крае, МБУДО Детская школа искусств традиционных народных ремесел Кубани п. Мезмай реализует дополнительную общеразвивающую и предпрофессиональную программу в области декоративно-прикладного искусства, со сроком обучения 4 и 5-6 лет соответственно. В рамках программы дети знакомятся с такими ремеслами Кубани, как резьба по дереву, керамика, вышивка, ткачество и кузнечное дело. Школа является особо ценным объектам культурного

достояния Краснодарского края в области традиционной народной культуры и носит звание "Ведущее учебное заведение Культуры России за 2011 год".

Таким образом, народное декоративно-прикладное искусство Кубани можно считать эффективным воспитательным средством художественного развития детей. Знакомясь с местной локальной традицией у детей, не только формируется художественно-эстетическое восприятие и вкус, но и чувство патриотизма, любви к своей малой Родине.

Примечания

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание [Текст]: опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский; [сост. Н. Н. Фомина; предисл. Т. А. Копцева]. - Москва: Карапуз, 2009. – 302 с.: ил.
2. Вакуленко Е.Г. Народное декоративно-прикладное искусство Кубани: традиции и современность. - Краснодар, 2002. - 140 с.
3. Вакуленко Е.Г.. Народные мастера Кубани / Вакуленко, Е.Г – Краснодар: Традиция, 2009. – 144 с.
4. Волошина, Л. А Специфические особенности творчества и профессиональной подготовки художников традиционного прикладного искусства. [Электронный ресурс] / Л. А Волошина, А. Л. Уткин, Н. И. Дружкова // МНКО. 2019. №6 (79). – 237-239 с. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsificheskie-osobennosti-tvorchestva-i-professionalnoy-podgotovki-hudozhnikov-traditsionnogo-prikladnogo-iskusstva>.
5. Кошелева, Л. Ю. Народное декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Л. Ю. Кошелева, О. В. Гаврюк // Актуальные задачи педагогики : материалы IX Международной научной конференции (г. Москва, июнь 2018 г.). — Москва: Буки-Веди, 2018. —35-37 с. — Режим доступа: URL:<https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14288/>.
6. Материальная культура Кубанского казачества: [в 2 т.] т. 2 /Н. А. Гангур; ред. Б. А. Трехбратов, В. И. Лях. – Краснодар: Традиция Т. 2 – 2009. – 272 с.: ил.
7. Моргунова О.И. Народное декоративно-прикладное искусство как средство воспитания эстетической культуры у детей младшего школьного возраста в современной общеобразовательной организации. [Электронный ресурс] / О.И. Моргунова // Гуманитарное пространство. 2018. №3. – 434-440с. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narodnoe-dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-kak-sredstvo-vospitaniya-esteticheskoy-kultury-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v>.
8. Некрасова М.А. Народное искусство России в современной культуре XX – XXI век. - М., 2003. - 254 с.
9. Некрасова М.А. Народные мастера, традиции, школы. - Вып. 1.- М.: Изобразительное искусство, 1985. – 294с.
10. Рождественская С. Б. Отражение отношения «человек - природа» в народном искусстве // Общество и природа. М., 1981. 284-293 с.
11. Холматов Дж.М. Психолого-педагогические особенности восприятия учащимся произведений декоративно-прикладного и народного искусства. [Электронный ресурс] / Дж.М. Холматов, С.Олов // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2018. №1 (54). – 215-218 с. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-vospriyatiya-uchaschimysya-proizvedeniy-dekorativno-prikladnogo-i-narodnogo-iskusstva>.

Ю.А. Иванова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО—ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 19
Армавир*

В современных условиях исключительную остроту принимает проблема выявления и развития творческого потенциала личности. Творческая деятельность в любой области оказывает на человека значительное воспитывающее воздействие, она не только способствует

его творческому развитию, но и помогает ориентироваться в системе нравственных ценностей, воспитывает художественный вкус.

Влияние музыки в развитии творческой деятельности детей очень велико. Музыка, как и любое другое искусство, способна воздействовать на развитие ребенка, вести к преобразованию окружающего мира, к активному мышлению. Процесс развития творчества в продуктивной деятельности может осуществляться наиболее эффективно при условии овладения детьми необходимыми знаниями, умениями и навыками.

Исследованиями педагогов и психологов /Л.В.Занков, А.А.Люблинская, Д.Б.Эльконин и др./ установлено, что дошкольный и младший школьный возраст является благоприятным периодом для творческого развития детей, именно в эти годы закладывается психологическая основа для творческой деятельности, развивается воображение, фантазия, формируется умение наблюдать и анализировать, проводить сравнение, делать выводы, критически оценивать деятельность. Наиболее ярко детское творчество проявляется в музыкальной и художественной деятельности. Ребенок активен и любознателен по своей природе и стремится преобразовывать мир по собственным законам красоты. Детей данного возраста отличает желание самовыражаться в любом виде творчества.

Творчество следует понимать как особое качество личности, характеризующееся способностью к саморазвитию. В музыке творчество отличается ярко выраженным личностным содержанием и проявляется как особое умение воспроизводить, интерпретировать, переживать музыку. Творчество – явление полиаспектное и является предметом исследования различных наук: философии, социологии, психологии, педагогики, искусствоведения и др. Л.С.Выготский отмечал, что всякая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий, и будет принадлежать к роду творческого или комбинированного поведения. Мозг есть не только орган, сохраняющий и воспроизводящий наш прежний опыт, но есть также орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и создающий из элементов этого прежнего опыта новые положения и новое поведение [1, С.123]. При этом ученый подчеркивает субъективную сторону творческого процесса. "Творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданием гениев" [1, С.125].

Именно с этой позиции, субъективной характеристики творческого процесса, большинство ученых рассматривают творческий процесс детей. Творчество - норма детского развития. Начало творчества выступает и в играх ребенка, и в его рисовании. Но детское творчество, т.е. созидание ребенком чего-то нового в его жизни, далеко не всегда приобретает социально-значимые нормы. И по мере того, как он начинает усваивать общественно-принятые формы вещей и событий, его творческая активность значительно снижается.

Поэтому говорить о творческой деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста в том понимании, в каком мы говорим о творчестве взрослого человека, нельзя, т.к. проявление творчества этой возрастной категории является лишь предпосылкой к дальнейшему его развитию. Однако если своевременно побуждать у детей творческое отношение к выполняемым действиям, то это окажет значительное влияние на жизнь человека в будущем. П.М.Пидкасистый отмечает, что для характеристики детской деятельности как творческой вполне достаточна субъективная, значимая для учащихся новизна. Социальная ценность ее заключается в формировании и развитии творчески активной личности [2].

Таким образом, мнение ученых, педагогов и психологов сводятся к тому, что деятельность детей, творческая по существу, не приводит к выдающемуся творческому результату, обладающему общественной значимостью, однако она не лишена социальной значимости, ценности, которая заключается в формировании собственных качеств ребенка как творческой личности.

Дадим характеристику компонентов творческой деятельности, как взрослых, так и детей.

Творчество проявляется как на различных возрастных этапах, так и в различных видах деятельности. Наиболее ярко оно проявляется в художественной деятельности. При исполнении произведений, в выразительной передаче содержания, настроения песни, драматизации, пляски, когда ребенок стремится выразить свои переживания, чувства. Творчество - это процесс воплощения жизненной правды в форму художественного образа.

Творчество в области искусства имеет свои особенности - образность воображения, своеобразные способы действия, особую эмоциональную окрашенность. Исследователи художественного творчества указывают целый ряд объективных и субъективных, осознаваемых и неосознаваемых, интеллектуальных и эмоциональных факторов, определяющих и характеризующих творческий процесс [3].

Создаваемый в результате творчества художественный образ обладает рядом особенностей, характеризующих специфику искусства как особой формы познания. Этот образ выступает как единство формы и содержания, общего и индивидуального, правдоподобного и условного, рационального и эмоционального, выражения и изображения.

От замысла до его окончательного воплощения идет усложнение содержания художественного образа, он чувственно представим, а не только зрим и слышим.

Музыкальное творчество есть лишь один из исторически сложившихся видов эстетического освоения действительности, оно не возможно без отображения действительности, составляющей источник и объект деятельности художника. Для него характерны: включение воображения, фантазии, работа интуиции, наличие особого творческого состояния, вдохновения. Продукты музыкального художественного творчества также отличаются оригинальностью, новизной, эмоциональностью [4].

Музыкальное творчество детей складывается по своим законам, в какой-то мере соответствующим специфике художественной деятельности. Процесс творчества у детей сопряжен с разнообразными эмоциями. Это - эмоциональная захваченность, увлеченность самим процессом создания нового; "сопереживание с героем песни, сказки; ощущение радости, удовлетворения от завершения творческого процесса [5].

Особенностью детского творчества является также импровизированность, когда сочинение и исполнение детского произведения происходят одновременно, а содержанием служат, как правило, непосредственно возникающие состояния и мысли. В импровизации творческий замысел реализуется без предварительной подготовки. Однако импровизация как любое творчество предполагает наличие в опыте определенного материала, который используется при построении нового. Этот материал представляет собой модели и стереотипы, построенные в соответствии с нормами языка того или иного вида искусства и закрепленные в сознании ребенка.

И слушание музыки, и разучивание песен по слуху и исполнение танцев могут быть организованы как творческий процесс, в ходе которого совершенствуется самостоятельная познавательная творческая деятельность старших дошкольников и младших школьников.

Однако, познание музыкального искусства в музыкальной деятельности, как и любое освоение духовной культуры, должно включать знания о предмете, репродуктивный опыт, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру музыкального искусства и друг к другу.

Таким образом, под музыкально-творческой деятельностью детей старшего дошкольного и младшего школьного подразумевается процесс, в результате которого ребенок создает "субъективно новое", оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, находя средства его воплощения и выражения.

При этом в качестве эффективных рассматриваются следующие педагогические условия формирования музыкального творчества: развитие эмоционального эстетически окрашенного восприятия произведений музыкального искусства, выполнение творческих заданий, взаимосвязь различных видов художественной деятельности, организации предметной среды, сотворчество педагога и детей, разнообразные формы организации занятий, использование игровых приемов.

Таким образом, процесс развития творчества осуществляется наиболее эффективно в продуктивной деятельности, в которой дети могут не только воссоздавать, но и перестраивать свой опыт; путь к творчеству лежит через знания, овладение практическими умениями и навыками.

Творческое самовыражение средствами музыки возможно лишь тогда, когда ребенок активно усвоит некоторую сумму знаний, приобретает навыки художественного восприятия, накопит определенный исполнительский опыт, будет располагать элементарными навыками оценки музыки и других жанров искусства.

Примечания

1. Гогоберидзе, А.Г. Детство с музыкой: Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие/А.Г. Гогоберидзе. – СПб.; Детство-Пр., 2013.

2. Гончарова, О.В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебник для студ. учреждений сред. проф. образования /О.В. Гончарова, Ю.С. Богачинская. – М.: ИЦ Академия, 2012.

3. Каган М.С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе// Музыка в школе. № 4, – 2007.

А.С. Курчева

РАЗВИТИЕ ЭТНОСОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Социально-экономические, политические и духовные преобразования, происходящие в нашей стране, существенно изменили демографическую ситуацию и структуру общества. Социальная ситуация в российском обществе становится питательной средой для развития и проявления межэтнической напряженности, что превращает людей в субъекты интолерантности по отношению к представителям других этнических групп. Поэтому изучение процесса этнической социализации особенно актуально в полиэтнических регионах. Северный Кавказ - уникальный в этнокультурном, этносоциальном и этноконфликтном плане регион современной России.

На наш взгляд, этносоциальная компетентность детей дошкольного возраста - интегративное качество личности, проявляющееся в разных видах социального взаимодействия с людьми другой национальности, обеспечивающее установление и присвоение социальных отношений в этнической среде.

Методы организации и осуществления познавательной деятельности детей, обеспечивающие организацию непосредственно образовательной деятельности в процессе этнической социализации представлены следующими:

-обеспечивающие передачу учебной информации педагогом и восприятие ее детьми посредством слушания, наблюдения, практических действий: словесный (объяснение, беседа, инструкция, вопросы и др.), наглядный (демонстрация, иллюстрация, рассматривание и др.), практический;

-характеризующие усвоение нового материала детьми путем активного запоминания, самостоятельного размышления или проблемной ситуации (гностический аспект): иллюстративно- объяснительный, проблемный, эвристический, исследовательский и др.;

-характеризующие мыслительные операции при подаче и усвоении учебного материала: индуктивный (от частного к общему) и дедуктивный (от общего к частному);

-характеризующих степень самостоятельности учебно-познавательной деятельности детей: работа под руководством педагога, самостоятельная работа детей.

Одной из форм организации образовательной деятельности дошкольников по программе является непосредственно образовательная деятельность в форме *занятия педагога*

с детьми (групповое или фронтальное). Объединение разных частей организованной образовательной деятельности, направленных на решение различных развивающих, воспитательных и обучающих задач, с помощью единой темы позволяет применить тематические формы организованной образовательной деятельности в качестве основных (см. Таблицу 1. Тематические формы организованной образовательной деятельности (примерное планирование) подготовительная группа

Таблица №1

Тематические формы организованной образовательной деятельности
(примерное планирование) подготовительная группа

№ п/п	Раздел, тема	Задачи	Содержание	Кол-во часов*
Подготовительная группа				
1.	Природа Кубани	Продолжать воспитывать у детей любовь к малой Родине через знакомство с природой родного края. Познакомить с составляющими мира растений. Развивать любознательность, интерес к окружающему миру.	- Игра «Собираемся в поход». -Беседа. - Д/игра «С какого дерева лист?» - Физминутка. - Д/игра « Дерево, куст, трава». - Д/игра «Кто, где живет?» - Игра «Полезное - ядовитое растение».	1
2.	Животный мир Кубани	Учить узнавать и различать особенности внешнего вида и образа жизни диких животных, отвечать на вопросы полными ответами, воспитывать бережного отношения к природе, уважение детей друг к другу.	- Загадки о животных. - Беседа о диких животных. - Д/ игра «Кто, где живёт?» - Физминутка «Дикие животные». - Д/игра «Найди маму». - Д/игра «Чем бы мы угостили птицу». - Игра «Доскажи пословицу».	1
3.	Развлечение «Конь в жизни человека»	Продолжить знакомство дошкольников с домашним животным – лошадью; воспитывать у детей доброе и заботливое отношение, чувство благодарности к этим животным за их преданное служение человеку на протяжении многих веков. Развивать музыкальные способности детей	- Рассматривание слайдов с изображением лошадей, беседа. - Танец «Джигитовка» - Д/игра «Смелый всадник» - Викторина. - Казачьи пословицы о коне. - Песня «Кони вороные» - Игра «Сорви платок» - Муз. игра «Кавалерийская» - Игра «Кузнецы» - Песня «Ой вы, кони, мои кони».	1
4.	Красная книга Кубани	Продолжать систематизировать знания детей о Красной Книге, о растительном и животном мире Краснодарского края. Воспитывать бережное отношение к природе ,прививать чувство прекрасного, учить любоваться красотой окружающей природы.	- Беседа о Красной книге. - Д/игра «Рассели животных по местам обитания». - Д/игра «Цепи питания». - Физминутка «Тетерев». - Д/игра «Зимующие - перелетные». - Загадки о растениях. - Игра «Кузовок» - Д/игра «Запрещающие знаки».	1
5.	Чем богаты, тем и рады!	Расширять представление о природе, богатствах края,	- Беседа о Краснодарском крае, в котором мы живём.	1

		воспитывать бережное отношение к окружающему миру, привлечь внимание к неповторимой красоте Кубани, обогащать и активизировать словарь. Воспитывать любовь к родному краю,	<ul style="list-style-type: none"> - Загадки о сельскохозяйственных культурах. - Беседа о плодово-ягодных культурах. - Физминутка «Деревья». - Рассматривание карты края с обозначением полезных ископаемых, беседа. - Игра «Море волнуется раз ...» - Д/игра «Отгадай, кто спрятался?» («Зашумленные картинки») - П/игра «Я на травке по лугу ...» 	
6.	Жилища народов Северного Кавказа.	Расширять представления детей о жилище народов Кубани, конкретизировать имеющиеся у детей представления. Развивать познавательный интерес	<ul style="list-style-type: none"> - Загадка о доме. - Рассматривание слайдов и беседа о жилищах народов Северного Кавказа. - Д/игра «У кого, какое жилище?» - Физминутка «Строим дом» - Игра с мячом «Скажи наоборот». 	1
7.	Предметы бытовой культуры у разных народов Северного Кавказа.	Расширять представления детей о предметах быта народов Кубани, конкретизировать имеющиеся у детей представления. Расширять словарный запас детей, введением новых слов.	<ul style="list-style-type: none"> - Беседа о предметах быта народов Кубани. - Дидактическая игра «Что из чего?» - Народная игра «Горшки» - дидактическая игра «Поможем Федоре» 	1
8	Национальная кухня	Познакомить детей с национальной кухней разных народов, её особенностями, учить узнавать на вкус блюда национальной кухни. формировать навыки коллективной работы, взаимопомощи.	<ul style="list-style-type: none"> - Беседа о гостеприимстве народов Кубани - дидактическая игра «Назови блюда национальной кухни» - дидактическая игра «Узнай на вкус». Рассказ о традициях чаепития у разных народов. - дети печатают, выкладывают на противень. пряники 	1
9.	Национальный костюм у разных народов.	Приобщать детей к культуре народов Кубани, углублять знания детей о национальной одежде, её назначении, названии разных её частей. Воспитывать любовь и уважение к традициям родного края.	<ul style="list-style-type: none"> -Рассматривание национальных костюмов - разъяснение значения слов отдельных деталей костюмов Дидактическая игра «Чей костюм» ? - Народная игра «Добудь шапку». 	1
10.	Орнамент народов Северного Кавказа	Расширять знания детей о геометрическом и растительном орнаменте народов Северного Кавказа; формировать	<ul style="list-style-type: none"> - Рассматривание предметов быта украшенных различным орнаментом - Динамическая пауза - Беседа о растительном и 	1

		умение составлять узоры на полосе, круге, квадрате. Воспитывать, уважение к труду народных умельцев.	геометрическом орнаменте. - Дидактическая игра: «Составь орнамент»	
		Итого:		10
*- под «часом» подразумевается время, отведённое на одну непрерывную образовательную деятельность (30-35 мин.)				

В «социальном портрете» дошкольников, воспитывающихся в условиях этнопедагогизации образовательного процесса представлены интегративные качества, содержащие опыт приобщения к национальной культуре, воспитания детей уважительного отношения к жителям Краснодарского края:

Дифференциация уровня развития этносоциальной компетентности детей дошкольного возраста определяется следующими уровнями: высокий, средний, низкий, низший.

В содержательном отношении уровни уровня развития социальной компетентности детей дошкольного возраста в процессе этнической социализации можно интерпретировать следующим образом:

- высокий уровень развития этносоциальной компетентности детей дошкольного возраста характеризуется адекватной реакцией на эмоциональное состояние других людей, использованием эмоционально-эстетической оценки произведений русских, армянских, черкесских авторов; уважительным отношением со взрослыми и доброжелательным отношением со сверстниками разной национальности; сформированной временной перспективой (составляет и объясняет генеалогическое древо своей семьи), осознанными представлениями о ближайших родственных связях в семье (знает имена и отчества родителей, место их работы, владеет способами проявления заботы о членах семьи, имеет обязанность по дому, знает любимые занятия членов семьи; в активной речи использует обороты, отражающие родственные связи); владением приёмами поддержания родственных связей (совместные дела, поздравления и т.п.), знанием и соблюдением традиции своей семьи; прочными представлениями о культуре народов Северного Кавказа (русские, армянские, черкесские и адыгские народные праздники, факты их истории и традиции празднования, произведения декоративного искусства, особенности народных костюмов русских, кубанских казаков, черкесов, адыгов, армян).

- средний уровень развития этносоциальной компетентности детей дошкольного возраста характеризуется адекватной реакцией на эмоциональное состояние других людей, не замечая нюансы переживаний; эмоциональной реакцией на содержание произведений искусства русского, армянского, черкесского народов; установлением продуктивных контактов со знакомыми взрослыми и сверстниками, проявлением уважения и внимания к собеседнику; формулированием моральных норм достаточно обобщённо, с нарушением их в реальной ситуации; недостаточным планированием своих действий и контролем за ними; нравственным выбором в ситуациях с участием близких; наличием чётких, но недостаточно обобщённых представлений о себе, семье, обществе, государстве и мире, о приёмах поддержания родственных связей, традициях в семье.

- низкий уровень развития этносоциальной компетентности детей дошкольного возраста характеризуется эмоциональным откликом на некоторые эпизоды сюжета литературных произведений кубанских авторов; слабой ориентацией в деятельности и общении на эмоции других людей; некоторой сложностью в установлении вербальных и невербальных контактов со взрослыми и детьми; эпизодическим участием в коллективных играх и занятиях, не устанавливает в большинстве случаев положительное взаимоотношение с педагогами, родителями, сверстниками, частичным соблюдением норм и правил поведения; отказом оказать содействие взрослому; недостаточной дифференциацией представлений о себе, семье, обществе, государстве и мире; затруднением в аргументации своего мнения об индивидуальных предпочтениях, любимых занятиях членов семьи.

- низший уровень развития этносоциальной компетентности детей дошкольного возраста характеризуется отсутствием эмоциональной реакции на произведения кубанских авторов; не умением выбирать адекватные средства общения; слабым участием в коллективных играх и занятиях; не соблюдением моральных норм и правил поведения;

малоинформативными, отрывочными представлениями о себе, семье, обществе, государстве и мире; затруднением в аргументации своего мнения об индивидуальных предпочтениях, любимых занятиях членов семьи.

Предпринятая в дальнейшем опытно-экспериментальная работа позволит апробировать средства, методы и формы образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию у них этносоциальной компетентности в условиях дошкольной образовательной организации.

Примечания

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования-М.,1984
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений - СПб.: Речь, 2004. - 272 с.
3. Коломийченко Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 5.
4. Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания. М.: Академия, 2013.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива, 2014.
6. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Учебное пособие/ В.Н.Гуров, Б.З.Вульф, В.Н.Галыпина и др.-М.,2004.-240 с.
7. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1985. №6

**О.Я. Каюкова,
В.Ю. Богданова**

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-10 ЛЕТ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

*МБУ ДО «Дом детского творчества»,
п. Мостовской*

Сегодня содружество валеологической и педагогической наук накопило некоторый опыт здоровотворчества, формирования здорового образа жизни человека (Г.К. Зайцев, Ю.Ф. Змановский, В.В. Колбанов, В.И. Сыренский, Л.Г. Татарникова), опыт формирования здоровья (Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева, Н.А. Гордова, В.Т. Кудрявцев, Ю.И.Иванова, и др.), который должен быть востребован в педагогическом процессе образовательных учреждений. Проблема включения данного опыта в образовательную среду связана с необходимостью определения оптимальных педагогических условий, которые позволяли бы воспитывать валеологически культурных детей.

Статистика свидетельствует, что физиологически зрелыми сегодня рождаются не более 14% детей. Соответственно доминирующая часть детей уже после рождения не готова к физиологически полноценной жизни. Из детей, пришедших в 1-й класс, 25—35% имеют физические недостатки или хронические заболевания. По данным Минздрава РФ, до 60% детей и подростков страдают хроническими болезнями, а распространенность нервно-психических нарушений среди подростков достигает 79%. В связи с этим актуально воспитание культуры здоровья в младшем школьном возрасте. Именно в условиях школы создаются валеологические службы, проектируются модели «Школы здоровья» с непрерывным валеологическим образованием.

Необходимость воспитания валеологической культуры подчеркивают и исследования, подтверждающие, что здоровье человека лишь на 7-8% зависит от успехов здравоохранения и более чем на 60% — от его образа жизни.

Дети 6-10 лет наиболее восприимчивы к обучающим воздействиям, поэтому целесообразно использовать школу, Дома детского творчества, все системы образования для обучения детей основам здорового образа жизни. Необходимо проводить такие занятия, на которых должны закладываться навыки правильного режима дня, рационального питания, негативного отношения к вредным привычкам, гигиенические навыки, природное закаливание,

стойкая потребность в занятиях физической культуре, духовное здоровье. Пришла пора каждому человеку серьезно задуматься о будущем нашей страны, нашей земли, наших детей. Пришла пора каждому человеку, тем более педагогу серьезно задуматься о будущем нашей страны, нашей земли, наших детей. Подумайте, ведь здоровье - самое дорогое, что у нас есть. Но как мы его бережем, почему не храним?

Исследователи утверждают, что формирование здоровьесбережения у детей – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития. Этот процесс должен основываться на психологических особенностях детей. Среди последних, важным является повышенная эмоциональная чувствительность, несформированность познавательной и волевой сфер.

Нами принято решение реализовать идеи формирования здоровьесбережения у детей в МБОУ ДОД ДДТ п. Мостовского в объединении «Изюминка».

По утверждению Ушинского К.Д. в игре ребенок «живет» и следы этой жизни глубоко остаются в нем, чем следы действительной жизни. Игра создает оптимальные условия для воспитания и обучения, для сбережения и развития здоровья. Игра - предполагает двигательную активность ребенка. Именно в таком возрасте дети как губка, впитывает информацию, глубоко усваивает материал, и, таким образом, у него легко образуются привычки и потребности к здоровому образу жизни. Поэтому здоровьесберегающие технологии применяются нами при проведении занятий и перемен, мероприятий, в проектах, через игровую деятельность.

Главная особенность здоровьесберегающего воспитания - формирование соответствующей мотивации детей, то есть поведения, направленного на сознательное сохранение и укрепление собственного здоровья. Эта мотивационная направленность в дальнейшем должна стать доминирующей, определяющей в стремлении детей вести здоровый образ жизни

Здоровье является базисной характеристикой человеческой жизни. Многие современные исследователи связывают здоровье с понятием «качество жизни». В частности, П.И. Сидоров и В.Т. Ганжин утверждают, что здоровье - это такое качество жизненного процесса, когда он закономерно и оптимально осуществляется в природной и социальной среде и обогащается необходимым внутренним миром конкретного человека. Для человека оно является адекватной гигиенической средой и здоровым образом жизни.

Рассматривая здоровье как жизненный процесс, можно говорить о нем применительно к любому человеку и к любому отрезку его жизненной биографии, а также в применении к обществу в целом: «здоровье общества», «здоровье нации», «здоровье подрастающего поколения». Рассматриваются два взаимосвязанных аспекта здоровья: биологическое и социальное.

Здоровьесберегающие игры позволяют идти на самостоятельный поиск решений предложенных игровых задач, способствуют умственному, физическому, нравственному воспитанию. Использование в играх естественных природных объектов создает положительный эмоциональный фон для формирования эстетических чувств.

Осознание себя, как части природы, ценностное отношение к себе, содействует физическому развитию. Если осанка красивая, мы говорим – стать. У здорового, уверенного человека – осанка красивая. Если мало уверенности, самостоятельности, человек гнется и ломается, у этих людей осанка нарушена. Позвоночник – это стержень человека. Как ствол у дерева. Он удерживает весь организм и от него зависит как нам комфортно. Стремление детей быть стройными как березоньки, крепкими как дубы, гибкими как ивы. Для этого нужно обязательно делать зарядку поддерживать свою осанку. Везде, всегда помнить о своем здоровье и в любой подходящий момент использовать физические упражнения для укрепления своей спины. На прогулке, на физкультурных паузах, на танцах, когда просто стоишь, ходишь, лежишь, на отдыхе и во время работы, когда переносишь грузы надо помнить о своей статности.

Педагог умело ведет детей к здоровьесохранению и сбережению, главное для педагога: принцип «Не навреди». Понимание самого ребенка, что здоровье это величайшая ценность, стремление беречь свое здоровье, воспитание у ребенка элементарного чувства ответственности за свое здоровье.

Дети естественным образом тянутся к познанию, если педагогу удастся поддерживать атмосферу радости. Необходимо помнить, что энтузиазм педагога заразителен, и это, возможно, - самое ценное. Если дети понимают, как природа одарила человека таким

совершенным организмом, то он непременно будет стремиться сохранить свое здоровье, тело, свою нервную систему. Тогда будет добиваться, чтобы все жизненно важные органы у него были совершенны и самому быть в прекрасной физической форме. Наблюдайте. Задавайте вопросы. Догадывайтесь. Веселитесь. Когда душа ребенка зазвучит в унисон с природой, с обществом, с самим собой, ваши отношения перестанут быть отношениями «обучающийся - педагог», а станут отношениями товарищей по изучению человека, и будут готовы к здоровьесбережению.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что одной из главных задач валеологического образования детей 6-10 лет, является воспитание у воспитанников осознанной потребности в здоровье и формирование мотивации здорового образа жизни.

Целью использования опыта – сделать наше объединение, наш Дом детского творчества, вторым домом для ребенка, домом здоровья, в котором каждый должен чувствовать тепло и заботу не только от его творчества, но и о здоровье и безопасности.

Валеологически культурный ребенок - это ребенок, у которого устойчиво сформированы ценности здоровья и человеческой жизни, который мотивирован к сбережению своего здоровья и здоровья окружающих его людей, общества в целом. Это ребенок, который знает свои возможности и верит в собственные силы, имеет представления о себе, своей самооценки, ощущает себя субъектом здоровья и здоровой жизни. Это ребенок, который бережно, уважительно и заботливо относится к близким людям, своим родственникам, сверстникам и взрослым, предметному миру. Ребенок, осознающий и разделяющий нравственные эталоны жизнедеятельности (гуманность, доброту, заботу, понимание, уважение, честность, справедливость, трудолюбие и др.).

Таким образом, под валеологической культурой здоровья ребенка понимается совокупность трех компонентов: осознанного отношения к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его, валеологической компетентности, позволяющей школьнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи.

Актуальность темы здоровья – это не только здоровье отдельного подростка, но и коллектива, общества, нации в целом. Мы выбираем здоровье! Мы хотим, чтобы вредных привычек было меньше, а людей здоровых телом и духом было больше. Пришла пора каждому человеку серьезно задуматься о будущем нашей страны, нашей земли, наших детей. Не зря на Руси приветствуя друг друга, говорят «Здравствуйте», в этом великом слове сразу заложен стимул здоровья, положено культурное наследие русского народа.

Примечания

1. Богданова В.Ю. Сущность образовательной готовности будущего бакалавра педагогики. Слагаемые педагогической практики: материалы III Международной научно-практической конференции. 27 февраля 2017 г. / гл. ред. М.П. Нечаев. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2017. – 206 с. с.37-42.

2. Курбаналиева Л.П. Профессиональная подготовка учителей начальных классов к обучению младших школьников орфографии: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 1997. - 274 с.

**В. А. Кобцева,
К. А. Кулешова,
С. А. Матюшенко**

КОЛЛАЖ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В современном мире художественное творчество является одним из любимых видов детской деятельности. Развитию творческих способностей детей дошкольного возраста уделяется огромное внимание, тем самым обуславливает актуальность данной темы.

Творчество – одна из содержательных форм психической активности детей, которую можно рассматривать как универсальное средство развития индивидуальности, обеспечивающее устойчивую адаптацию к новым условиям жизни, как необходимый резерв сил для активного творческого отношения к действительности и преодоления стрессовых ситуаций. Творческие способности связаны с воображением и позволяют ребенку находить оригинальные способы и средства решения задач, придумать историю или сказку, создать замысел рисунка, поделки и игры.

В настоящее время ведётся поиск новых эффективных технологий для развития дошкольников с целью максимального раскрытия их творческого потенциала.

Одним из средств, направленных на создание условий для творческого самовыражения ребёнка, является организация работы с детьми в нетрадиционной технике – коллаж.

Что же такое коллаж? Коллаж – сочетание абсолютно разнородных материалов, гармонично дополняющих друг друга, расположенных не только в одной плоскости, но и в объёме, образующих композиционное единство, выражающее эмоциональную идею художественного произведения. [2, с. 36]

Родоначальниками коллажа как художественного средства принято считать художников-кубистов – П. Пикассо и Ж. Брака, которые впервые применили его в своих работах. Добавление необычных элементов «живописных обманок», имитировавших поверхности стекла, мрамора, дерева, к художественному произведению поражало и удивляло зрителя, создавая впечатление виртуальности. Впоследствии многие авторы обращаются к этой нетрадиционной технике, добиваясь нового звучания в произведениях живописи, внося нотки новаторства. Элементы коллажа можно найти и в произведениях футуристов (Карло Кара и Джинно Северини), дадаистов (Ханс Арт), сюрреалистов и т. д. Технику «коллаж» применяли в своих работах и русские художники (А. Лентулов, И. Ефимов, М. Врубель и др.). [1, с. 37]

В настоящее время коллаж можно рассматривать как одну из нетрадиционных техник рисования и активно применять его на занятиях изобразительной деятельности в детском саду.

Дошкольный возраст – это период, когда работа над коллажем является устойчивым увлечением не только особо одаренных, но и для всех детей, т.е., увлекая ребенка в сказочный мир искусства, мы незаметно для него развиваем его творческие способности и воображение.

Нетрадиционный подход к выполнению изображения даёт толчок развитию детского интеллекта, подталкивает ребенка к творческой активности, учит нестандартно мыслить. Важным условием развития ребёнка является не только оригинальное задание, но и использование на занятиях нестандартных технологий и нетрадиционного материала. Чем разнообразнее художественные материалы, тем интереснее с ними работать. У детей появляется возможность художественно использовать дополнительные средства. Возникают новые идеи, в связи с комбинациями разных материалов, ребёнок начинает творить и экспериментировать.

Коллаж как одна из техник аппликации наиболее широко используется именно в старшем дошкольном возрасте, поскольку требует от детей не только развитого воображения и большой наблюдательности, но и технических умений (например, умение соединить разные по фактуре детали аппликации), знаний композиционных закономерностей (равновесие, симметрия, пропорция, масштаб, перспектива и т.д.). [4, с.58]

В чем преимущества коллажа для детей?

Во-первых, он позволяет создать рельефное изображение. А это всегда интересно: рельефная поверхность представляет глазу и руке более богатую информацию, чем гладкая.

Во-вторых, изготовление коллажа требует гораздо большего разнообразия действий, чем обычное рисование.

Коллаж в основном используется как способ импровизации, для получения остроты образа за счет столкновения, на первый взгляд, несовместимых элементов, подходов, стилей. В этом аспекте коллаж следует понимать как элемент художественного творчества, содействующий развитию пространственного мышления, воображения, колористического восприятия, формированию эмоциональной отзывчивости и эстетической культуры. Умения и навыки художественного творчества дают возможность удовлетворения потребности в созидании, реализации потребности творить, создавать и изменять.

Техника коллажа включает в себя умение создавать изображения, используя при этом различные материалы (бумагу, картон, ткани, природный и бросовый материал).

Практическая работа с разнообразными материалами побуждает детей к творчеству, что предполагает развитие навыков ручного труда, знакомит с различными инструментами и способами работы с ними, способствует развитию мелкой моторики рук и координации движений пальцев, а также воспитывает усидчивость и самостоятельность. [3, с. 253]

Удовлетворяя познавательную активность ребенка, эта работа способствует развитию технического мышления, т.е. развивается пространственное и математическое мышление, способность к экспериментированию и творчеству. Ребенок, обдумывая и создавая эскиз коллажа, подбирает материал с учетом возможностей его использования и придумывает оформление.

При выполнении коллажа ребенок дополняет и преобразовывает знакомый материал, создает комбинации из усвоенных ранее элементов. Проявляя инициативу и самостоятельность, он находит оригинальные приемы решения творческой задачи, а также учится выстраивать композиции, подбирая цветовые сочетания и формы.

Работая над замыслом, ребенок проявляет быстроту реакции, находчивость в действии, способен ориентироваться в новых условиях. Он старается сделать свою работу выразительной и аккуратной, при этом развивая свою фантазию и формируя художественный вкус.

Как средство развития художественного творчества детей — коллаж способен реализовывать важнейшие педагогические функции:

- развитие эстетического вкуса и художественного воображения;
- развитие конструкторского мышления;
- умение создавать красивые и эстетически грамотные композиции;
- развитие творческих способностей и коммуникативных навыков;
- развитие навыка планирования деятельности;
- умение предвидеть конечный результат.

Обучение детей коллажной технике происходит поэтапно:

1 этап: *подражательный (по образцу)*, способствующий усвоению алгоритма деятельности (старший возраст). На данном этапе дети знакомятся с понятием «коллаж», с техникой создания плоскостного коллажа. Могут быть использованы следующие материалы: яркие конфетные фантики, мягкая бумага, засушенные листья и цветы, природные материалы.

2 этап: *творческий*, предлагающий возможность применить знания и умения, полученные на первом этапе (старший возраст). Пробуждается фантазия ребенка, формируется образное мышление. Занятия превращаются в увлекательную игру, заставляют по-новому взглянуть на привычные предметы и материалы и на их основе создать свой собственный образ.

3 этап: *по заданной теме* (подготовительная группа). Свободно передвигая части коллажа и наблюдая различия в восприятии изображения, дети знакомятся с основами композиционного построения изображения. Происходит освоение различных способов работы с бумагой: разрывание, складывание, склеивание, нанесение покрытий, коллажирование и т.д.

4 этап: *по собственному замыслу* (подготовительная группа). На данном этапе дети на основе знаний и умений, полученных в результате работы по образцу и условиям, учатся творить и воплощать задуманное. В процессе художественного творчества создают своеобразную модель, состоящую из нескольких элементов. [1, с.38]

Таким образом, работая в технике коллаж, ребенок строит композицию, распределяет все детали и вносит свое понимание места действия. Нельзя говорить, что он просто отображает в творчестве окружающий мир. Он его представляет, прежде всего, с желанием выразить себя и утвердить свою личностную позицию, т.е. отображает свои мысли, чувства и эмоции.

Примечания

1. Кирильчук, Т. И. Художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения составлению коллажа / Т. И. Кирильчук. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — Москва : Буки-Веди, 2017. — С. 37-39.

2. Медкова Е.С. Коллаж как мышление/ Е.С. Медкова// Искусство: учебно-методический журнал для учителей МХК, музыки и ИЗО. - 2013. - № 5 (489). - с. 36-47.

3.Погодина С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С. В. Погодина. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 352 с.

4.Погодина С.В. Художественные техники - классические и неклассические [Текст] : для работы во всех возрастных группах. Ст. 2 / С. Погодина // Дошкольное воспитание. - 2009. - N 10. - С. 52-67

Н.Н. Коробова

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Инновационные подходы сегодня используются практически во всех сферах человеческой деятельности. Инновации в учреждениях дополнительного образования - достаточно важный и необходимый механизм творческой деятельности, отличающий одно учебное заведение от другого.

Дополнительное образование как полноправный партнер школьного образования, являющегося частью системы общего образования, выступает в качестве необходимого звена, обеспечивающего развитие и раннюю профессиональную ориентацию личности.

Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно увеличивает вариативную составляющую общего образования, способствует реализации знаний и навыков, стимулирует познавательную мотивацию учащихся. А главное, в условиях дополнительного образования дети могут развить свои потенциальные способности, адаптироваться к современному обществу, получить возможность полноценно организовать свое свободное время.

Ведущей тенденцией обновления системы дополнительного образования детей становится включение педагога в инновационную деятельность, которая является атрибутивным, доминирующим качеством учреждения. В контексте инновационной стратегии существенно возрастает роль педагога как непосредственного участника всех преобразований.

Педагог дополнительного образования играет ключевую роль в образовательном процессе: решение многих задач зависит от его квалификации, личных качеств и профессиональной компетентности. Согласно исследованиям В.И. Байденко, профессиональная компетентность - это совокупность профессионально значимых качеств, необходимых для осуществления нормативно одобренных способов профессиональной деятельности [1]. По определению Н.А.Нагибиной, Н.В. Ипполитовой, профессиональная компетентность учителя «интегративная характеристика субъекта педагогического труда, выражающую единство его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению педагогической деятельности на основе имеющихся знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств» [3, с. 45].

Инновационная деятельность учителя дополнительного образования становится обязательным элементом персональной педагогической системы и приобретает выборочно-исследовательский характер. Это предполагает переоценку педагогом своего профессионального труда, выход за пределы традиционной исполнительской деятельности и смену ее на проблемно-поисковую, рефлексивно-аналитическую, отвечающую запросам общества и создающую условия для самосовершенствования личности.

Дословный перевод термина «инновация», означает - «в направлении изменений». Соответственно, педагогическая инновация - это нововведение в педагогической деятельности, а именно изменение содержания и технологии обучения и воспитания, эффективность которых возрастает.

Таким образом, инновационная деятельность педагога дополнительного образования детей, - это педагогическая деятельность, которая характеризуется освоением нового содержания и технологий или адаптацией уже установленных нововведений в области дополнительного образования, создавая условия для поддержки ребенка в образовании, активной деятельности, креативности, избирательности и творчества. Результаты

инновационной деятельности педагогов, работающих в дополнительном образовании видны, во первых, на основе принципа абсолютной новизны - авторские программы дополнительного образования; новые методики, образовательные технологии, образовательные проекты, методические продукты. Во-вторых, исходя из принципа относительной новизны, результатами деятельности учителя могут быть: внедрение, применение новых методов, приемов, инструментов, технологий в образовательном процессе; проведение учебных занятий в инновационных формах.

Готовность преподавателя к инновационной деятельности проявляется, прежде всего, в умениях: в профессиональном подборе содержания инновации; планирование внедрения с использованием современных педагогических технологий; спрогнозировать ожидаемый результат нововведения; и способность описывать критерии, необходимые для оценки эффективности планируемой инновации. В научной литературе представлены различные подходы к определению структурных составляющих инновационной готовности. Таким образом, Н.С. Пономарева выделяет следующие структурные компоненты: организационно-управленческий, структурный, деятельностный, содержательный и субъективный [4]; Т.А. Прищепа – мотивационно-целевой, информационно-познавательный, рефлексивно-конструктивный, деятельностно-коммуникационный [5]; И. Д. Дерновский рассматривает структуру готовности к инновационной педагогической деятельности как совокупность мотивационного, когнитивного, креативного, рефлексивного компонентов, которые взаимообусловлены и связаны между собой [2]; В.А. Сластенин и Л.С. Подымова различают мотивационный, творческий, технологический и рефлексивный компоненты в структуре инновационной деятельности педагога [6]. Таким образом, готовность учителя к инновационной деятельности включает в себя комплекс личностных и профессиональных качеств, способствующих эффективному решению образовательных задач в сфере инноваций. Эти личностные и профессиональные качества создают инновационный потенциал педагога, способствуют совершенствованию педагогической деятельности.

Содержание педагогической деятельности в инновационном образовательном процессе существенно отличается от традиционного. Во-первых, деятельность по разработке содержания и технологии деятельности становится намного более сложной, поскольку ее технологическая база быстро развивается. От учителя требуется выработка специальных навыков, методов работы. Кроме того, современные информационные технологии предъявляют дополнительные требования к качеству деятельности и её продукции.

Во-вторых, современный педагогический процесс отличается тем, что, в отличие от традиционного образования, где учитель играет центральную роль, основное внимание уделяется ребенку - его активности, избирательности, творчеству. Важной функцией педагога дополнительного образования является способность поддерживать ребенка в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в мире, способствовать решению возникающих проблем и помогать ему в приобретении и усвоении разнообразной информации.

В-третьих, изложение познавательного материала и методы передачи опыта предполагают интенсивное общение учителя и детей, современное дополнительное образование требует более активного и интересного взаимодействия между субъектами образования, чем традиционный тип обучения, где существует как бы общая связь между педагогом и всеми детьми, а взаимодействие между педагогом и отдельным ребенком довольно слабое.

Таким образом, необходимыми предпосылками инновационной деятельности в дополнительном образовании являются потенциал и поведение педагога, его чувствительность к новому, открытость.

Направления инновационной деятельности в дополнительном образовании детей:

- улучшение содержания образования;
- изучение и внедрение современных педагогических технологий на практике;
- создание системы работы с талантливыми детьми;
- развитие системы менеджмента;
- информатизация учебного процесса.

Перспективными источниками инноваций в повышении квалификации являются:

1. социальное партнерство и совместные проекты с другими учреждениями как условие и инструмент привлечения дополнительных ресурсов и повышения качества учебного процесса, повышения эффективности профориентационной работы;

2. разработка межрегиональных и международных проектов по повышению открытости образования, знакомство студентов со сверстниками из других регионов страны, развитие конкуренции, патриотизма, гордости за результаты собственной деятельности и, как следствие, мотивации обучающихся к творчеству;

3. работа в команде как средство выработки норм совместной деятельности, умения работать в коллективе, социализации учащихся;

4. разработка проектов информационно-коммуникационных технологий и телекоммуникаций с возможностью дистанционного участия в целях расширения доступа к образованию, развития цифровой культуры учащихся и обеспечения современного обеспечения образовательных программ компьютерными технологиями, «блогосферой» дополнительного образования;

5. преемственность образовательных программ разного уровня, создание непрерывных образовательных циклов от начальной мотивации учеников до серьезной профессиональной подготовки;

6. обновление содержания образования с учетом науки, искусства, общественной деятельности, спорта и т. д. новые направления в своей сфере;

7. использование новых, оригинальных форм воспитательной работы;

8. разработка интегрированной информационной системы для непрерывного образования, смоделированной квалифицированными специалистами, на основе специального веб-портала и предоставляющей общесистемную информацию по всем направлениям развития непрерывного образования;

9. разработка интегрированных образовательных технологий - проектно-исследовательская деятельность, игровые технологии, человеко-ориентированный подход и др., в том числе в сферах, где они традиционно не использовались;

10. анализ и выявление возможной социально востребованной тематики творческих, проектных и исследовательских работ учащихся в социуме, территориальных сообществах (районах) с включением их в тематику образовательных программ дополнительного образования; создание внедренческих комплексов;

11. систематическое использование психологической ауры разных профессий (романтика, героизм и др.) с целью повышения мотивации учащихся.

Поиск и разработка инноваций, способствующих качественному изменению образовательной деятельности, - главный механизм оптимизации развития системы дополнительного образования. Многие исследователи связывают развитие дополнительного образования с процессами целенаправленной разработки и создания, внедрения и освоения, распространения и стабилизации инноваций, которые определяют его качественно новое состояние. Следует отметить, что степень инновационности дополнительного образования определяется уровнем развития общества и продиктована инновационным уровнем начального образования. Другими словами, инновации происходят там, где, когда и где необходимы изменения и есть возможность их реализовать.

Примечания

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 34-38.

2. Дерновский, И. Д. Инновационные педагогические технологии : учебное пособие / И. Д. Дерновский. – К.: «Академвидав», 2004. – 352 с.

3. Нагибина Н.А., Ипполитова Н.В. Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога // Наука и школа. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-kompetentnost-kak-sostavlyayushchaya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga>

4. Пономарева, Н. С. Формирование готовности будущих инженеров к инновационной деятельности в образовательном процессе вуза / Н.С. Пономарева: автореф. ... дис.канд. пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2011. – 19 с.

5. Прищепа, Т. А. Развитие готовности педагога к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования / Т. А. Прищепа: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Томск, 2010. – 21 с.

6. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Издательство «Магистр», 1997. – 308 с.

КОНЦЕПТЫ ТЕМЫ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА В ПОЭЗИИ

А.С. ПУШКИНА

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Армавир

Южный период (1820-1830) в творчестве А.С. Пушкина является особенным, и многие исследователи посвятили этому свои труды. Наиболее полный его анализ мы находим в работах писателя-краеведа Н. Ф. Веленгурина «Дорога к лукоморью» [2] и В. А. Соловьева «Пушкин на Кубани» [7].

Значение Кавказа для творчества А.С. Пушкина огромно. Об этом еще при жизни поэта писал Н. В. Гоголь: «Судьба как нарочно забросила его туда, где границы России отличаются резкою величавою характерностью; где гладкая неизмеримость России прерывается подоблачными горами и обвеивается югом. Исполинский, покрытый вечным снегом Кавказ, среди знойных долин поразил его; он, можно сказать, вызвал силу души его и разорвал последние цепи, которые еще тяготели на свободных мыслях. Его пленила вольная поэтическая жизнь дерзких горцев, их схватки, их быстрые, неотразимые набеги; и с тех пор кисть его приобрела тот широкий размах, ту быстроту и смелость, которая так дивила и поражала только что начинавшую читать Россию. Рисует ли он боевую схватку чеченца с казаком — слог его молния; он так же блещет, как сверкающие сабли, и летит быстрее самой битвы. Он один только певец Кавказа: он влюблен в него всею душой и чувствами; он проникнут и напитан его чудными окрестностями, южным небом...» [3].

Как отмечает К.Г. Чёрный, ссылка на Кавказ поэта-вольнодумца была предрешена: «Пребывание в Петербурге в окружении великосветской черни было глубоко тягостно поэту. Он задыхался в этой растленной морально атмосфере, кроме того, «отеческая» опека Николая и шефа жандармов Бенкендорфа висела над ним угрозой непосредственной расправы, ссылки, заточения [9].

Изнывая в тишине,

Не хочу я быть утешен,-

Вы ж вздохнете ль обо мне,

Если буду я повешен? [6].

Е. И. Яковкина подчеркивает, что именно А.С. Пушкин открыл для русского читателя Кавказ, а «поэма «Кавказский пленник» заострила внимание русского общества к Кавказу... это внимание было направлено главным образом на молодые курорты. Новое русское лечебное место, связанное с поэзией Пушкина, превратилось в тот «новенький, чистенький городок» (Пятигорск), который застал позднее Лермонтов; естественно, что все это вместе укрепляло славу Кавказских Минеральных Вод.

В.Г. Белинский назвал Кавказ колыбелью поэзии Пушкина: «...С легкой руки Пушкина Кавказ сделался для русских заветною страню не только широкой, раздольной воли, но и неисчерпаемой поэзии, страню кипучей жизни и смелых мечтаний! Муза Пушкина как бы освятила давно уже на деле существовавшее родство России с этим краем, купленным драгоценною кровию сынов ее и подвигами ее героев. И Кавказ — эта колыбель поэзии Пушкина — сделался потом и колыбелью поэзии Лермонтова...» [1].

Анализу «южных» поэм А.С. Пушкина посвящены работы С.М. Бонди, Ю.И. Дружникова, И. А. Новикова, Ю.Г. Оксман, Б.Ю. Томашевского, Ю.Н. Тынянова, Л. А. Черейского и др.

Исследователи подробно изучают и выявляют закономерности взаимодействия биографического фактора с творчеством поэта, анализируют отдельные произведения этого периода. Вместе с тем, специальных исследований, где бы тема Кавказа в поэзии А.С. Пушкина бала представлена в тематических группах и, кроме того, в каждой группе определялась ее смысловая парадигма или концепт, не существует. Этим обуславливается научная новизна нашей работы.

Проанализировав стихотворения поэта «южного» периода, мы выявили в них следующие тематические акценты: природа, люди, традиции, которые и стали не только предметами изображения, но и проводниками личных переживаний, раздумий автора.

Особое впечатление на А.А. Пушкина оказала природа Северного Кавказа. Наш край, как уникальная жемчужина, которая завораживает поэта своей красотой:

Кто видел край, где роскошью природы
Оживлены дубравы и луга,
Где весело шумят и блещут воды
И мирные ласкают берега,
Где на холмы под лавровые своды
Не смеют лечь угрюмые снега?
Скажите мне: кто видел край прелестный,
Где я любил, изгнанник неизвестный? [6].

Здесь и величественные горы, обрывы, которые не только восхищают Александра Сергеевича, но и пугают своей высотой:

...пустынные вершины, обвитые венцом летучим облаков...

...Один в вышине

Стою над снегами у края стремнины;
Орел, с отдаленной поднявшись вершины,
Парит неподвижно со мной наравне...[6]

Здесь бурные кипящие реки, которые с огромным трудом точат скалы, пробивая себе дорогу. Это та стихия, что вечно борется, как и сам писатель, за свои мысли, чувства, убеждения. Здесь возникает аналогия между автором, жаждущим свободы и Терекком, который ассоциируется у него с молодым зверем в клетке, тоже рвущемся изо всех сил на свободу:

...Где Терек играет в свирепом веселье;

Играет и **воет, как зверь молодой,**
Завидевший пищу из клетки железной;
И бьется о берег в вражде бесполезной
И лижет утесы голодной волной...

Вотще! нет ни пищи ему, ни отрады:

Теснят его грозно немые громады [6]...

О Терек, ты прервал свой рев;

Но задних волн **упорный гнев**

Прошиб снега...

Ты затопил, освирепев,

Свои брега.

И долго прорванный обвал

Неталой грудю лежал,

И Терек злой **под ним бежал,**

И пылью вод

И шумной пеной орошал

Ледяный свод...[6]

В связи с этим часто в кавказской теме природы у А.С. Пушкина встречается образ орла как символ свободы. Поэту хочется быть не только сильным как река, но и парящим высоко наравне с этой гордой и сильной птицей:

...Стою над снегами у края стремнины;

Орел, с отдаленной поднявшись вершины,

Парит неподвижно **со мной наравне...**[6]

Кавказ для А. С. Пушкин – это и совершенно другой климат: жаркий, знойный, непривычный. В стихотворении «Осень» он признавался:

Ох, лето красное! любил бы я тебя,

Когда б не зной, да пыль, да комары, да мухи.

Ты, все душевные способности губя,

Нас мучишь; как поля, мы страждем от засухи.

Поэтому Кавказ в его восприятии - это

...**Ужасный край чудес!**.. там жаркие ручьи
Кипят в **утесах раскаленных,**
Благословенные струи!... [6]

Я видел Азии **бесплодные** пределы,
Кавказа дальний край, **долины обгорелы,**
Жилище дикое черкесских табунов,
Подкумка **знойный брег,** пустынные вершины,
Обвитые венцом летучим облаков,
И **закубанские равнины!**.. [6]

Отметив «прелести» кавказского климата, А.С. Пушкин любовно поэтизирует главное богатство этого края – его народ, о чем он написал из Кишинева в Петербург брату Льву: «Видел я берега Кубани и сторожевые станицы - любовался нашими казаками. Вечно верхом; вечно готовы драться; в вечной предосторожности!» [6].

Люди Кавказа совершенно другие. Это не светский Петербург, где все подчинено регламенту, этикету, манерам. Люди Кавказа- люди эмоций. И эти эмоции выражаются ярко, горячо, сильно. Они подпитаны самой природой здешних мест и не могут выражаться иначе.

Прежде всего, это смельчаки, воины, которые соревнуются с ветром и готовы защищать свои земли:

...Приготовь же, Дон заветный,
Для наездников лихих
Сок кипучий, искрометный
Виноградников твоих [6].
...Делибаш! не суйся к *лаве*,
Пожалей свое житье;
Вмиг аминь лихой забаве:
Попадешься на копьё...[6].

Делибаш-турецкий воин, с которым сражается казак за родимые места в стихотворении «Делибаш»:

..Мчатся, сшиблись в общем крике...
Посмотрите! каковы?.. [6].

На Северном Кавказе свято чтутся традиции, атрибуты казачьей жизни, о чем А.С. Пушкин говорит в стихотворении «Был и я среди донцов». Здесь поэт акцентирует внимание на простых обыденных вещах в повседневной казачьей жизни, которые являются одновременно ее этническими символами:

1.Балалайка как символ душевности, эстетической потребности казака;

2.Нагайка как символ его силы и власти:

..На походе, на войне
Сохранил я балалайку —
С нею рядом, на стене
Я повешу и нагайку [6].

Казаки – люди, чтущие традиции целостности семьи, для них это свято, и потому, даже будучи «на походе, на войне», они искренне и незастенчиво признаются в своих чувствах:

...Я люблю свою хозяйку,
Часто думал я об ней [6].

потому что она – это его дом, дети, где пахнет парным молоком и теплым хлебом, где в бескрайних степях гуляют табуны и так на душе привольно, что хочется петь.

А.С. Пушкин рисует и скромный быт горцев, преимущественно занимающихся скотоводством:

...А там уж и люди гнездятся в горах,
И ползают овцы по злачным стремнинам,
И пастырь нисходит к веселым долинам,
Где мчится Арагва в тенистых брегах,
И нищий наездник таится в ущелье,
Где Терек играет в свирепом веселье...
...Жилище дикое черкесских табунов [6].

Итак, в результате анализа выделенных нами тематических групп стихотворений А.С. Пушкина о Северном Кавказе четко определяются два концепта:

1. Свобода личная и социальная;
2. Человек-воин, пахарь, чтущий традиции предков и живущий по ним.

Примечания

1. Белинский В. Г. Весь Белинский в одном томе. Собрание сочинений. - Ногинск, 2019.
2. Веленгури Н. Ф. Дорога к лукоморью. – Краснодар, 1976.
3. Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений.- Т. VIII. - М., 1952.
4. Польская Е. Б.Здесь новый для меня Парнас». А.С.Пушкин / Е.Польская, Б.Розенфельд // Дорогие адреса/ Е.Польская, Б.Розенфельд. – Ставрополь, 1974.
5. Попов А.В., А.С.Пушкин – первооткрыватель Кавказа в литературе /А.В.Попов // Русские писатели в нашем крае: сб. статей. – Грозный, 1958.
6. Пушкин А. С. Собрание сочинений в 10 томах. - М.: ГИХЛ, 1959 — 1962.
7. Соловьев В. А. Пушкин на Кубани /Институт международного права, экономики, гуманитарных наук и управления имени К. В. Россинского. - Краснодар, 2000.
8. Черейский Л. А. Северный Кавказ в творчестве Пушкина /Л. А. Черейский //Пушкин и Северный Кавказ /Л.А.Черейкин. – Ставрополь: Ставроп.кн.изд-во, 1986.
9. Чёрный К.Г. Пушкин и Кавказ /К.Г.Чёрный. – Ставрополь: Крайиздат, 1950. 10. Яковкина Е. И. Александр Сергеевич Пушкин /Е. И. Яковкина //Замечательные люди на Кавказских Минеральных водах / Е.И.Яковкина. – Ставрополь: Ставроп. кн. изд-во, 1962.

А.Д. Кочубей

ПРИБЛИЖЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЧТЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

XXI век – век высоких компьютерных технологий и электронной культуры, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, а знания – предметом относительным и ненадёжным, так как быстро устаревают и требуют в информационном обществе постоянного обновления. Становится очевидным, что современное образование – это непрерывный процесс, а роль учителя в этом процессе - стать координатором информационного потока. Процесс модернизации образования сопровождается пониманием существования новой среды, в которой живет и развивается подрастающее поколение. Это среда связана не только с объективными понятиями места и времени, но и с пространством медиа, пространством он-лайн. Интернет-пространство постепенно приводит к «созданию единого информационного пространства, особой виртуальной среды, образованной совокупностью множества медиапотоков» [1, с.7].

Местом общения с обучающимися становится медиасреда, которая часто вступает в противоречие с устоявшимися в педагогике средствами и методами воздействия на развивающуюся личность. К сознанию целого поколения можно «достучаться» лишь через Интернет, чаты, sms- и mms-сообщения, теле- и радиозфир – в этом убеждены многие психологи и педагоги. В этой ситуации становятся актуальными новые информационные технологии, которые активно внедряются в учебный процесс в начальной школе, т.к. развитие способностей ученика в начальной школе зависит от множества факторов, в том числе и от того, насколько наглядным и удобным для его восприятия является учебный материал. Помочь учителю в решении этой трудной задачи может взаимодействие традиционных методов обучения и современных информационных коммуникационных технологий (ИКТ).

Использование в процессе обучения младших школьников ИКТ обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и способствует обогащению содержания обучения,

придает ему логический и поисковый характер, а также решает проблемы поиска путей и средств приобщения младших школьников к чтению.

У младшего школьника лучше развито произвольное внимание, которое становится особенно концентрированным, когда ему интересно, учебный материал отличается наглядностью, яркостью, вызывает у ребят положительные эмоции. Поэтому совершенно очевидна высокая эффективность использования в обучении компьютерных технологий. Наглядность материала повышает его усвоение, т.к. задействованы все каналы восприятия учащихся – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Преимущества компьютерных технологий в сравнении с традиционными наиболее многообразны: наглядное представление материала, возможность эффективной проверки знаний, многообразие организационных форм в работе учащихся и методических приемов в работе учителя. При условии системного использования ИКТ в учебном процессе, в сочетании с традиционными методами обучения, можно значительно повысить эффективность обучения.

Исследования психологов показывают, что в среднем лишь 15% информации эффективно усваивается учеником с помощью органов слуха и 25% - с помощью органов зрения. Вместе с тем результат комбинированного действия на указанные каналы восприятия превышает суммарное действие каждого из них в отдельности и составляет 65%. Обучающиеся с образным мышлением тяжело усваивают абстрактные обобщения, без картинки не способны понять процесс, изучить явление. Развитие их абстрактного мышления происходит посредством образов. Учет всех возможностей, потребностей и показателей в организации образовательного процесса – важная и объективная реальность настоящего времени в работе учителя.

Мы обозначили проблему нашего научного исследования использованием компьютерных технологий на уроках литературного чтения для приобщения младших школьников к чтению. Ее актуальность обусловлена исключительной, неуклонно возрастающей ролью речи в жизни человека, которая служит универсальным средством общения, мощным каналом интеллектуального, в широком смысле, духовного становления личности, необходимым условием социальной активности каждого человека. Спад интереса к чтению у учащихся начальных классов проявляется в нежелании читать книги во внеурочное время, в равнодушии, а порой и в отрицательном отношении к урокам литературного чтения.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) предусмотрены метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования, среди которых «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [2].

В образовательной деятельности уже накоплен немалый опыт использования компьютерных технологий, в том числе для приобщения младших школьников к чтению. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе повышает у обучающихся интерес к процессу обучения, развивается навык самоконтроля и самостоятельной деятельности.

Все вышесказанное с учетом основных теоретических положений, выявленных в ходе анализа научной литературы по теме исследования, подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы для приобщения младших школьников к чтению.

Таким образом, процесс приобщения младших школьников к чтению неотрывно связан с процессом формирования познавательного интереса, суть которого заключается в целенаправленном стремлении младших школьников к овладению знаниями.

Приобщения младших школьников к чтению может стать более эффективным посредством использования компьютерных технологий.

Профессиональный стандарт педагога определяет требования к профессиональной педагогической информационно-коммуникационной компетентности, которая предполагает квалифицированное использование компьютерных технологий при решении профессиональных задач.

На современных уроках литературного чтения с использованием компьютерных технологий происходит не пассивное усвоение информации, а активная ее переработка, что отвечает требованиям сегодняшнего времени.

Примечания

1. Лисицкая Л.Г. Медиатекст в аспекте культуры речи. – М.: ООО «ЦИУМиНЛ», 2008. – 166с.
2. ФГОС НОО. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

Т.С. Кочурина
Е. Е. Володина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА РАННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Период раннего детства имеет ряд качественных физиологических и психических особенностей, которые определяют методы обучения и воспитания, определяют специальные условия для всестороннего развития ребенка.

Широко известны результаты исследований, выявивших специфику развития детей раннего возраста (Н.М. Аксарина, Н.М. Щелованов, Ш. Бюллер, М.Ю. Кистяковская, Е.О. Смирнова, В. Манова-Томова, А.М. Фонарев, и др.); раскрыты общие вопросы организации жизни детей раннего возраста (М.Ю. Кистяковская, Г.М. Лямина, Г.В. Пантюхина, Л.Н. Павлова, Э.Л. Фрухт, К.Л. Печора, и др.); выявлены особенности взаимодействия педагогов с детьми раннего возраста (И.М. Кононова, М.И. Лисина, М.Ю. Кистяковская, С.Н. Теплюк, Г.М. Лямина и др.); описаны условия развития общения детей со взрослым и сверстниками (Л.Н. Галигузова, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, В.В. Гербова и др.); выявлены проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада (Н.М. Аксарина, Н.Д. Ватутина, Л.Г. Голубева, А.И. Мышкис, Р.В. Тонкова-Ямпольская и др.); определены условия организации предметно-пространственной среды, становления предметной, игровой и художественной деятельности детей раннего возраста (Р.И. Жуковская, Н.Я. Михайленко, Е.И. Радина, Е.И. Зворыгина, Т.Г. Казакова, И.А. Лыкова, С.Л. Новоселова, Ф.И. Фрадкина и др.) [5, с. 2].

В целом проблема раннего умственного развития детей остается теоретически и практически не решенной. Объясняется это не только ее сложностью, но и недостаточной готовностью педагогов дошкольных образовательных организаций к работе в направлении раннего развития.

Возникшие противоречия между социальным заказом на формирование интеллектуально развитой личности, способной отвечать вызовам времени и недостаточным вниманием современной образовательной системы к целенаправленной подготовке квалифицированных специалистов.

Одной из причин, аккумулирующих данную проблему, считаем отсутствие единой точки зрения на содержание методик раннего развития детей дошкольного возраста. Это подтверждается высоким изобилием различных разработок в данной области. Так, на сегодняшний день наибольшее распространение получили труды ученых М.Монтессори, Г. Домана, М. Ибука, семьи Никитиных, Сесиль Лупан и др. Рассмотрим более подробно некоторые из них.

Так, широкое распространение среди дошкольных образовательных организаций, а также центров раннего развития и учреждений дополнительного образования получила методика Марии Монтессори.

Основной принцип методики Марии Монтессори — помощь детям в самостоятельном изучении окружающего мира в специально созданных благоприятных условиях: «Педагог только показывает и объясняет, но никогда не действует за ребенка. Малыш должен научиться всему сам!» [1, с. 16].

Отсюда следует основное положение: «дать ребенку возможность самообучаться и саморазвиваться. Как это сделать? Монтессори отвечает на этот вопрос однозначно: «создайте вокруг ребенка такую развивающую среду, чтобы, попадая в нее, он мог начать учиться самостоятельно» [1, с. 16].

В образовательных организациях, работающих по Монтессори, ребенка учит сама окружающая среда, которая определена автором как развивающая среда, представляющая собой систему материальных объектов деятельности, функционально модернизирующая содержание развития духовного и физического облика воспитанника. В такой среде не должно быть случайных или лишних предметов, поэтому учебное пространство необходимо разделить на следующие зоны:

-сенсорную: в ней собраны дидактические материалы, призванные научить ребенка различать разнообразные текстуры, материалы, формы и цвета;

-зона реальной жизни: здесь дети учатся на практике осваивать те действия, которые пригодятся в жизни: стирать, гладить белье, резать овощи, убирать за собой, чистить обувь, завязывать шнурки и застегивать пуговицы;

- математическая зона: объединяет в себе материалы, манипуляции с которым позволят сформировать понятие количества;

-речевая: оборудована таким образом, чтобы ребенок мог выучить буквы, слоги, обучиться чтению и письму;

-космическая зона направлена на ознакомление с окружающим миром, природными явлениями и процессами.

Таким образом, методика М. Монтессори направлена на интенсивное развитие высших психических процессов детей раннего дошкольного возраста, совершенствование навыков самообслуживания и самодисциплины [1, с. 17].

Вместе с тем, ученые определяют значимой еще одну методику, автором которой является Масару Ибука, который полагает, что раннее развитие способствует тому, чтобы дети в будущем стали прекрасными людьми и внесли достойный вклад в развитие общества. Кроме того, он говорит о важности воспитания в период до 3 лет и позиционирует следующую идею: то, что заложено в детстве, не изменить в старости. «После трех уже поздно», - говорит Масару Ибука [2, с. 30].

Японский новатор уверен, что в этот период очень многое зависит от усилий и терпения родителей и педагогов, их готовности к помощи ребенку в получении необходимого образования. В противном случае не следует ожидать блестящих результатов в будущем.

Автор предлагает родителям и педагогам изменить не содержание материала для обучения, а усовершенствовать способы обучения. Кроме того, М. Ибука акцентирует внимание на необходимости учета индивидуальных особенностей детей и уверен, что степень одаренности и гениальности полностью не предопределены природой, их удачно формировать в трехлетнем возрасте.

Таким образом, автор выступает против насильственного обучения младенца различным знаниям и умениям и в качестве единственной цели раннего развития определяет необходимость «дать ребенку такое образование, чтобы он имел глубокий ум и здоровое тело, сделать его смышленным и добрым» [2, с. 31].

Наряду с японским ученым Масару Ибука еще одним сторонником раннего развития детей дошкольного возраста является американский исследователь Глена Доман, который определяет содержанием обучения в четырех направлениях: физическое развитие, обучение счету, обучение чтению, усвоение энциклопедических знаний.

Он установил, что развивающие занятия эффективны в период самой большой активности коры больших полушарий головного мозга, а именно - в возрасте до семи лет. Вместе с тем, Г. Доман определяет, что в образовательный процесс необходимо включать даже детей до одного года, которые, по мнению, автора, уже вполне могут заучивать и систематизировать самую разнообразную информацию.

Свою методику Доман назвал «мягкой революцией» – самой тихой и самой важной в истории человечества [3, с. 1], целью которой является сделать детей сверхинтеллектуальными, необыкновенно способными и яркими личностями. Основным средством обучения автор называет флеш – карточки, представляющие из себя картонные карты со словами, математическими действиями, фотографиями птиц, растений, животных, известных людей и

т.д, которые необходимо показывать ребенку в течение дня, постепенно добавляя новые изображения. При этом время показа составляет не больше нескольких секунд.

Автор настаивает на мнении о том, что большой информационный поток активизирует внутренние резервы головного мозга, и, когда в дальнейшем ребенок будет видеть и слышать написанное слово, то мозг неизбежно извлечет уже знакомую информацию, с помощью которой обучающийся сможет без труда совершить те или иные требуемые учебные действия.

Данный метод основан на развитии скорости нервной реакции. И если поначалу ребенок может испытывать трудности и ничего не понимать, то затем (при условии регулярности занятий) у него развивается навык скоростного запоминания и формируется фотографическая память.

В настоящее время проблеме раннего развития уделяется все больше внимания, что объясняет появление научных трудов авторов М. Шичида, В.В. Воскобовича, Н. Зайцева, З.П. Денеша и др. Анализ психолого – педагогической литературы позволяет правомерно утверждать, что на сегодняшний день отсутствуют универсальные методики, которые были бы лишены качественных недостатков. Солидаризируясь с мнением Н.В. Микляевой, считаем, что в основе всех методик раннего развития детей лежат различные стратегии:

- амплификации (обогащения содержания детского развития, соответствующего данному возрастному периоду);
- оптимизации (повышения эффективности педагогического взаимодействия в условиях сокращения временных затрат на обучение);
- стратегия интенсификации (увеличения времени педагогического воздействия на ребенка и количества используемых развивающих методик);
- акселерации (форсирования следующих этапов развития) [4].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что проблема недостаточного внимания современной образовательной системы к целенаправленной подготовке квалифицированных специалистов, готовых грамотно реализовывать процесс раннего развития детей дошкольного возраста, во многом обусловлена ориентацией не на одну, а сразу на несколько таких стратегий, что безусловно препятствует формированию необходимых компетенций будущих бакалавров педагогики.

Примечания

1. Дмитриева Виктория Геннадьевна Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет // 2015. - 224 с.

2. Ибука М. После трех уже поздно / Масару Ибука; [пер. с англ. Н. Перовой]. М.: Альпина нон-фикшн, 2011. - 30 с.

3. Кот Тамара Алексеевна Методика Гленна Домана в системе инклюзивного и домашнего образования // Гуманитарные науки . 2017. №2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-glenna-domana-v-sisteme-inklyuzivnogo-i-domashnego-obrazovaniya> (дата обращения: 08.04.2021).

4. Микляева Наталья Викторовна Методики раннего развития // СДО. 2009. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodiki-rannego-razvitiya> (дата обращения: 05.04.2021).

5. Рапорт Анна Энциклопедия методов раннего развития // 2009. -379 с.

**Т.С. Кочурина,
Д. В. Губина**

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современное общество запрашивает в качестве выпускника школы человека гибкого, мобильного, легко обучаемого, готового к самостоятельной деятельности, способного многократно переучиваться в течение всей жизни. В этой связи государственная политика в сфере образования выдвигает все новые требования к обучающимся. Обществу нужны образованные люди, умеющие контролировать свои действия, готовые самостоятельно

принимать ответственные решения в ситуации выбора, перебирать возможные варианты последствий этих решений, инициативные, самостоятельные, способные к сотрудничеству. [2,7]

Важнейшей задачей современной системы образования является «формирование личности обучающихся, овладение ими универсальными метапредметными умениями, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования» [4, с.5].

Изучением проблемы формирования универсальных учебных действий(далее – УУД) занимались ученые А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, Н.Ф. Виноградова, И.А. Володарская, А.Б. Воронцов, Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн и др. Они сделали вывод о том, что умение учиться предполагает овладение обобщенными способами действий, обеспечивающими самостоятельное эффективное выполнение учебной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет следующие виды УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Логические УУД (далее – ЛУУД) входят в группу познавательных УУД и представлены следующими компонентами:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез - составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование[7, с.5].

На первоначальном этапе формирования УУД наблюдаются в виде предметных результатов обучения, а впоследствии, претерпевая метаморфозы, обусловленные системным характером целенаправленного и современного обучения, трансформируются в метапредметные, независимые от содержания учебных задач. Ученик начинает использовать усвоенный и отработанный алгоритм действий, работая с любым образовательным материалом.

Исходя из вышесказанного, становится очевидно, что **школьник, научившись строить план выполнения учебной задачи, уже не сможет работать по-другому**[1, с.19].

Рождение нового понимания и вектор современного начального образования не случайно определяют одной из приоритетных задач формирование ЛУУД младших школьников..

Одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех видов мышления, которые позволили бы детям моделировать, выбирать наиболее эффективный способ решения задач, анализировать, синтезировать, сравнивать, группировать, строить причинно-следственные связи, логические рассуждения, доказательства, практические действия.

В связи с вышесказанным, совершенно очевидно, что формирование ЛУУД напрямую зависит и невозможно без развития приемов логического мышления.

Н.Ф.Талызина выделяет следующие этапы формирования логического мышления младших школьников:

- научить отличать существенные и несущественные свойства предметов;
- научить выделять свойства в предметах;
- формировать умение подведения под понятие;
- научить выделять необходимые и достаточные признаки предметов. [6, с.24].

Выделенные этапы отражают сущностные характеристики операций высшего психического процесса – мышления. К ним относятся: анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация, абстрагирование, классификация, категоризация. Рассмотрим подробнее каждую из перечисленных категорий.

Анализ – это мыслительное или практическое расчленение на части изучаемых явлений и предметов, а также выделение среди этих частей наиболее главных для понимания сущности данного предмета или явления, с последующим сравнением этих частей. Этот мыслительный процесс очень тесно связан с другим – синтезом [3, с.38].

Синтез - это построение из аналитически заданных частей и признаков в единое целое. Анализ и синтез практически всегда осуществляются вместе и способствуют более глубокому познанию действительности [3, с.38].

Стоит отметить, что рассмотренные операции лежат в основе остальных процессов мышления, позволяют классифицировать, сравнивать, обобщать, конкретизировать и т.д. Именно анализ и синтез являются неотъемлемой частью и другого познавательного процесса – внимания, которое, в свою очередь также является фундаментом для формирования и успешного функционирования логических приемов в учебной деятельности младших школьников.

Сравнение – сопоставление предметов и явлений, нахождение сходства и различий между ними [3, с.39].

Обобщение – мысленное объединение предметов и явлений действительности, имеющих те или иные общие свойства [3, с.39].

Развитие данной мыслительной операции очень актуально в комплексном, системном подходе к формированию познавательных УУД в младшем школьном возрасте. Оно обеспечивает преемственность дошкольного периода с новым, качественно более насыщенным с точки зрения сенсорного развития, которое ныне выражается не только в умении объединять предметы по признаку «цвет – форма – размер - запах», но и затрагивает более глубокие категории восприятия и ощущения.

Например, ученик уже способен выделить один или два предмета из группы 10 представленных перед ним по признаку «красный, умеет передвигаться в небе». При этом сразу нескольких представленных объектов могут быть красного цвета, могут быть только те, значения которых подходит под нужное определение способности к передвижению, а также те, что близки по значению к заданной инструкции.

Конкретизация – выделение частного из общего. Неразрывно связана со всеми логическими приемами и необходима для успешного выполнения учебных задач. Положительный результат операции может наблюдаться, например, при смысловом чтении, и выражаться в понимании учеником цели задания, основных ориентиров, способствующих его успешному решению.

Абстрагирование – выделение одной стороны объекта при одновременном отвлечении от других, что позволяет опустить несущественные признаки из поля зрения с целью конкретизации.

Классификация – систематизации понятий какой – либо области знания или деятельности для установления связи между этими понятиями [5, с.6].

Категоризация - отнесение какого – либо объекта, явления к некоторому классу по некоторым направлениям [5, с.6].

Таким образом, формирование ЛУУД – неотъемлемая часть учебного процесса начальной школы, результативность реализации которой, на наш взгляд, обусловлена следующими факторами:

- учет возрастных особенностей умственного развития младших школьников;
- учет зависимости ЛУУД от степени сформированности приемов логического мышления;
- последовательность и системность;
- непрерывность и преемственность в методике формирования ЛУУД в учебной и внеурочной деятельности младших школьников.

Примечания

1.Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская и др.; под ред. А.Г.Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 151с.

2.Василенко, Т. В. ФГОС второго поколения. Словарь терминов. Пособие для работников школ / Т. В. Василенко. – М.: «Грамотей», 2013. – 32 с.

3.Егорина В.С. Формирование универсальных логических действий младших школьников и повышение эффективности образования / В.С. Егорина // Начальная школа. Плюс до и после. – 2013. – № 10 – С. 38-43.

4.Осипова Н.В. и др. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся Управление начальной школой. 1. № 1 2015, с. 1 - 12.

5.Осмоловская, И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская. // Начальная школа. – 2012.

6.Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : Кн. для учителя / Н. Ф. Талызина. - М. : Просвещение, 1988. - 173,[2] с.; 22 см.

7.Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования, утвержден приказом Министерства образования и науки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357.

О.Н. Красиловская

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У РЕБЕНКА – ДОШКОЛЬНИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Эмоциональное развитие у ребенка дошкольного возраста очень важная ступень в формировании его видения и нестандартного подхода при взрослении, обучении и решения различных задач. Именно дошкольный возраст наиболее благодатный период для развития эмоций у ребенка, так как в этот период он наиболее открыт, впечатлителен, стремится к познанию и признанию себя среди сверстников и взрослых, познает социальные и культурные ценности своей семьи, ближайшего окружения и в дальнейшем расширяет свой кругозор по мере взрослением.

Одно из главных условий своевременного и полноценного развития ребенка —хорошее, уравновешенное настроение. Период дошкольного возраста, время созревания всех основополагающих функций, является самым благоприятным для воспитания и обучения ребенка. Именно период жизни ребенка от рождения до 6 лет имеет жизненно важное значение для всей его будущей жизни.

К сожалению, современные тенденции и темп жизни не всегда благополучно сказываются на эмоциональной обстановке в семье, что сразу сказывается на ребенке. Современная семья включена во многие сферы жизни общества. Перегрузки, стрессы и другие негативные факторы влияют на состояние родителей, у многих из нас просто иногда не хватает времени и сил взять книгу и почитать своему ребенку перед сном, спросить, как он себя сегодня вел, что нового произошло в его маленькой жизни. А именно эти маленькие вопросы, внимание к своему «маленькому человеку» показывают насколько дорога нам каждая минута, прожитая ребенком, связывает родителей и показывает, как ребенок может передать свои эмоции, в каком состоянии находится его психоэмоциональное развитие.

Советский психолог, Л. С. Выготский писал о феномене «засушенного сердца» (отсутствие чувства) связанное с воспитанием, направленным на интеллектуальное развитие, актуально и в наше время, где помимо устремления на воспитание и обучение, отсутствию чувств способствует и технология жизни, в которой непосредственно участвует ребенок по мере взросления. В средствах массовой информации (телефон, игра, телевизор) демонстрируются и навязываются сфены насилия. Дети замыкаются в себе, происходит минимальное общение со сверстниками и взрослыми. Поэтому работа именно в плане эмоционального развития у ребенка дошкольника имеет глубокую и чувственную основу, направленную на его развитие внутри, и проявление его «Я» в окружающем мире. Ведь ребенок, который понимает и разделяет чувства и активно откликающийся на переживания, стремящийся оказать помощь другим, не сможет расти и проявлять враждебность и агрессивность в будущем, и только от нас взрослых, зависит, насколько ребенок будет восприимчив ко всему что происходит не только в семье, но и вне её.

Яркую оценку эмпатии (способности эмоционально отзываться на переживания другого) дал известный педагог В.А. Сухомлинский: «Глухой к другим – останется глухим к самому себе: ему будет недоступно самое главное в самовоспитании – эмоциональная оценка собственных поступков».

В литературе по психологии и педагогике часто отмечают, что наши эмоции и чувства не могут существовать вне нашего познания и деятельности, а возникают именно в процессе деятельности и непосредственно влияют на её протекание. Наши эмоции и чувства сопровождают все сферы деятельности человека и именно дошкольный возраст является первой ступенькой для развития личности ребенка. В процессе его развития меняется и его эмоциональное восприятие мира.

Эмоции ребенка играют важную роль в его жизни как при общении со взрослыми, так и при общении со сверстниками: они помогают воспринимать и реагировать на окружающий мир. Именно эмоции помогают нам, взрослым понять, что огорчило или порадовало нашего малыша. И по мере взросления ребенок взрослеет и в плане своего эмоционального развития, он становится более разнообразным, если в самом начале у него проявлялись всего лишь эмоции на уровне радости или огорчения (страха), то с каждым пережитым мгновением расширяется и его эмоциональное восприятие, появляются новые эмоции (чувства), такие как восторг, удивление, грусть, сочувствие, сопереживание, любовь, сострадание.

Помимо эмоций ребенок также начинает усваивать и язык чувств – передавать свои переживания не только с помощью эмоций, но и при помощи жестов, улыбок, поз, взглядов и др.

По мере взросления ребенок также учится сдерживать свои чувства, эмоции. Он старается учиться управлять ими, выражать их в более мягкой форме, дает сигналы сверстникам и взрослым о своих эмоциях, переживаниях и с помощью этого воздействовать на них.

Из всего вышеизложенного, можно выделить основные моменты в развитии эмоционального развития ребенка – дошкольника:

- способность ребенком управлять своими чувствами, один из главных этапов развития эмоциональной сферы у дошкольника;
- по мере взросления меняется и эмоциональный фон ребенка, расширяется эмоциональное восприятие ребенком окружающего мира и его реакция;
- развитию эмоциональной сферы ребенка, влияют все виды деятельности, а также общение ребенка со сверстниками и взрослыми.

Именно взрослый понимает и признает чувства и эмоции ребенка, и степень понимания полностью влияет на успех и правильность развития эмоциональной сферы у ребенка.

Главная задача педагога при работе с детьми – это обеспечить его эмоциональное благополучие в группе. Очень важно расположить ребенка как к себе, так и к другим детям. Помогать не только в любой проблеме, но и просто быть для маленького человека другом, чтобы он всегда чувствовал во взрослом не только человека, который может защитить от внешних факторов, но и мог поделиться любой важной для себя информацией, а мы как взрослые должны понимать и чувствовать какие переживания сейчас происходят у ребенка. Именно от этих моментов зависит степень эмоциональной связи ребенка и взрослого, и влияет на нормальное развитие ребенка.

Описанная тема очень необходима и важна, а самое главное актуальна. Хочется завершить работу красивой цитатой В.С. Мухиной из её книги: «Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество»:

«Когда окружающие относятся к ребенку ласково, признают его права, проявляют к нему внимание, он испытывает эмоциональное благополучие - чувство уверенности, защищенности. Обычно в этих условиях у ребенка преобладает бодрое, жизнерадостное настроение. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. В обыденной жизни отношение окружающих к ребенку имеет широкую палитру чувств, вызывая у него разнообразные ответные чувства - радость, гордость, обиду и т.д. Ребенок чрезвычайно зависит от отношения, которое ему демонстрируют взрослые. Можно сказать, что потребность в любви и эмоциональной защите делает его игрушкой эмоций взрослого.»

Все мы педагоги, родители и просто взрослые люди должны понимать, что от нашего понимания и восприятия ребенка, зависит будущее и от того как мы сейчас отнесемся к

маленькому человеку, можно ждать его отношения к нам уже во взрослой жизни. Только мы делаем наше будущее таким какое оно есть!

Примечания

1. Выготский Л.С. Проблема эмоций // Вопросы психологии-М.: Просвещение, 1958. — №3, 160 с.

2. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.

**П. А. Кривенко,
Э. С. Мяжкова**

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Обновление качества образования требует соответствующих подходов к обучению и технологиям. Новые социальные потребности, которые отражены в ФГОС, определяют цель образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, которое обеспечивает такую ключевую компетенцию обучающихся, как способность учиться [7]. Главное - не просто «дать» школьнику новые знания и умения, а научить его их применять и развивать.

Для развития творческого потенциала учащихся необходимо создать ряд условий:

1. Необходимо вовлечь ребенка в творческую деятельность;
2. Воспитание должно происходить через совместную работу взрослых и детей;
3. Образование должно охватывать все виды деятельности: учебную и внеучебную.

Задача учителя - пробудить в ребенке творческую активность. В.А.Сухомлинский считал, что дети должны жить в мире красоты, творчества, игр, музыки, сказки, рисунка. Развитию творческой, креативной личности должна способствовать внеурочная деятельность по математике в начальной школе.

Внеурочная деятельность рассматривается как средство развития интереса к предмету, повышения качества знаний, развития творческой самостоятельности, формирования элементов материалистического мировоззрения, эстетического, нравственного воспитания школьников [5].

Во внеурочной работе, в отличие от урока, гораздо больше внимания уделяется развитию, совершенствованию индивидуальных задатков, интересов, склонностей учащихся, да и сама внеклассная деятельность, которая призвана учитывать личные потребности ученика, стремится их удовлетворить, требует индивидуального и дифференцированного подхода в обучении. Необходимый набор знаний достигается непосредственно через содержание заданий. Задания следует выбирать с учетом возрастных и интеллектуальных особенностей развития учащихся и переходить от менее сложных к более сложным [2].

Во внеурочной деятельности, в том числе по математике, формируются знания, которые человек сумеет применить на практике. Это знания, «прошедшие» через субъективный личностный опыт учащегося, а не заученная научная информация, которая передана через содержание учебника [4]. Знания начнут усваиваться учеником, если они представляют для него личностное значение. А это возможно в результате создания учителем условий для возникновения у учащихся ценностно-субъективного отношения к изучаемым предметам.

Внеурочная деятельность дает учителю больше «свободы» в его действиях, что позволяет ему проводить занятия в развлекательной, творческой форме с использованием

игровых технологий и элементов соревнований. В результате у учащихся возрастает интерес к математике, что способствует достижению лучших результатов в изучении предмета.

Возникает вопрос: как нужно организовать внеурочную деятельность по математике, чтобы она способствовала развитию творческих способностей у учащихся и повышению качества обучения? А.А. Гин - специалист по ТРИЗ – педагогике, в одной из своих книг написал: «...подготовить к встрече с новыми задачами, с которыми не приходилось сталкиваться раньше – вторая основная функция педагогики, появившаяся в результате научно-технической революции...». Педагог должен научить ребенка предусматривать, прогнозировать, грамотно менять окружающую действительность - эта задача должна стать ведущей в образовании. Следовательно, внеурочная деятельность должна включать большое количество творческих заданий [1].

Мы приведем несколько примеров заданий, которые можно использовать во внеурочной деятельности по математике для развития творческих способностей учащихся.

Задание 1. Развиваем творческое воображение.

Студенты Массачусетского технологического института создали список из десяти самых ненужных изобретений. Для определения этой десятки в университетской компьютерной сети был организован конкурс, на который было прислано около 500 различных изобретений. Из них и были отобраны лучшие десять:

- 1) Оглавление для словаря.
- 2) Водоотталкивающее полотенце.
- 3) Звуконепроницаемый микрофон.
- 4) Растворимая вода.
- 5) Стул на колёсиках с педальным приводом.
- 6) Надувная мишень для игры в дартс.
- 7) Подводный парашют.
- 8) Форточка для подводной лодки.
- 9) Книга о том, как научиться читать самостоятельно.
- 10) Водонепроницаемый чайный пакетик.

Придумайте применение каждому из этих изобретений. Определите сколько процентов изобретений, от общего количества присланных, было отобрано.

Это задание не только веселое развлечение. Оно помогает развить способность выходить на новые орбиты, совершать «скачки мышления», выпрыгивать из привычного круга. И это очень востребовано, когда все обычные способы решения уже перепробованы. Такие ситуации встречаются в инженерной деятельности, в математике, в большой науке - где угодно [2].

Задание 2. Учим замечать и спрашивать.

В одном европейском музее есть часы, работающие без подзавода уже два века. Каким образом это происходит?

Учащиеся могут предложить самые разные ответы.

Решение таких задач развивает творческие способности детей; учит их смотреть на вещи и явления с разных сторон; видеть необычное в обычном. Именно при решении таких заданий учащиеся убеждаются, что лишних знаний нет. При решении конкретной задачи неожиданно могут оказаться востребованными знания из любой науки – математики, физики, химии, биологии, географии и других [2].

Задание 3. Развиваем креативность.

«Парусник капитана Рэя 48 дней мотало по океану. В живых осталось 30 человек из 45. Люди выбились из сил, последний провиант съеден. Штурман три дня лежит почти без движения.

Офицер артиллерии совсем слаб после ранения. Ему прострелили плечо во время схватки с пиратами. Молодцом держится только врач, уже не раз доказавший своё незаурядное мужество.

Навигационный прибор сломан, небо в тучах уже который день не позволяет хоть как-то сориентироваться – куда их забросила фортуна?

Солнце только показало краешек жёлтого диска, будто вынырнувший из глубин океана, как раздался крик палубного матроса: «Земля! Земля!!!»

Капитан выскочил на палубу, опередив всех. Перед ними был неизвестный остров. Три-четыре часа – и твёрдая почва под ногами. Бурная, похожая на сумасшествие радость охватила экипаж.

И только капитану хватило двух минут, чтобы взять себя в руки. Он спустился в свою каюту и глубоко задумался...»

Какие задачи, по вашему мнению, должен увидеть и продумать капитан в этой ситуации? Составьте план действий капитана.

Ребята могут посоветоваться и задать несколько уточняющих вопросов. Например, в какое время, в каком веке происходит описанное событие? Остров большой? После этого в составе малых групп (экипажей) учащиеся составляют план действий капитана и докладывают о нем. Когда одна группа представила свой план, другая должна его проанализировать, показать слабые места, непреднамеренные риски.

Затем педагог обсуждает с детьми результаты их работы. При обсуждении важно задать вопросы: каких проблем ребята не видели? Почему они их не видели? Какие опасности подстерегали бы капитана на самом деле, если бы он тоже не видел этих проблем? Какие знания нужны капитану, чтобы принимать правильные решения? [3].

Начиная с этого творческого задания, развивая его, можно переходить к математическим задачам: сколько человек погибло? Какое примерное расстояние до земли?

Но не забывайте, что процесс развития творческих способностей длительный и «глубокий», поэтому начинать его нужно с самого раннего возраста - дошкольного. Дошкольный возраст особенный, ведь в это время закладываются самые важные и фундаментальные человеческие способности. Именно поэтому важно не упустить этот период для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка. Следовательно, использование ТРИЗ целесообразно начинать ещё в дошкольном учреждении. Умелое использование приемов и методов теории решения изобретательских задач успешно помогает дошкольникам развивать творческое воображение, изобретательскую смекалку, диалектическое мышление. ТРИЗ для дошкольников - это система коллективных занятий и игр, которая призвана не менять основную программу, а максимизировать ее эффективность.

Приведем несколько примеров игр:

"Да-Нетки"

"Черное-белое"

"Наоборот" или "перевертыши"

«Необычные предметы»

«Свойства предметов»

Сборники занимательных заданий по сказочным сюжетам также отлично подходят для работы с дошкольниками. В центре каждого из них - сказочный герой, которому необходимо найти выход из той или иной затруднительной ситуации [2].

Занятия с использованием элементов ТРИЗ являются эффективным средством развития активного творческого мышления у дошкольников. Они оказывают существенное влияние на развитие как психических процессов, так и личности в целом [1].

В современном стремительно развивающемся обществе, требующем воспитания творчески активного поколения, целью образования становится не просто передача знаний и опыта, а развитие личности ученика, что невозможно без развития творческих способностей. Внеурочная деятельность дает учителю возможность научить ребенка самообучаться; справляться с потоком информации из окружающего мира; самостоятельно находить решения; подготовить детей к жизни в новой современной среде. Для этого детям нужно предлагать творческие задания, на которые нет готового ответа, и учить решать их. Такие задания будут формировать их мышление, творческое воображение, находчивость, креативность, самостоятельность и умение анализировать.

Примечания

1. Гин А. А. Задачи-сказки от кота Потряскина - М.: ВИТА-ПРЕСС, 201. – 98с.
2. Гин А. А. Сказки-изобреталки от кота Потряскина- М.: ВИТА-ПРЕСС, 2017. – 87с.
3. Гин А.А. ТРИЗ-педагогика. Книга для умных родителей и учителей. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2015. — 120 с.
4. Гин А.А. ТРИЗ-педагогика: учим креативно мыслить. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2016. — 96 с.

5. Гин А.А., Баркан М. Фактор успеха: учим нестандартно мыслить. — 2-е изд. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2016. — 80 с.
 6. Гончарова А.: Как воспитать творческую личность на основе ТРИЗ и ТРИЗ-педагогика. КТК Галактика, 2020 г.
 7. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. – Москва, 1990 год.
 8. Фарков А.В. Внеклассная работа по математике. 5–11 классы. М.: Айрис-Пресс, 2007. 288 с.
 9. ФГОС программы. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук; Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М.: Просвещение, 2011 (Стандарты второго поколения).
- Шайкина В. Н. Внеурочная деятельность по математике как фактор развития познавательной активности обучающихся – М., 2012. – 123с.

К.С. Кузнецова

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический
университет»
г. Армавир*

Информатизация общества обусловила реализацию образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий. Основной задачей национального проекта «Образование», направленного на повышение конкурентоспособности российского образования, является создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [5]. Одним из возможных направлений, содействующих решению поставленной задачи, является организация процесса обучения на базе использования цифровых образовательных ресурсов.

В связи с этим учителю необходимо уметь организовать образовательный процесс так, чтобы реализовать все возможности цифровых ресурсов и достигнуть необходимых целей.

На практике оказывается, что для многих учителей эта задача непосильна. Технологии традиционного обучения стали настолько привычными для учителей, что многим из них трудно переориентироваться на нетрадиционные методы и формы работы. Ведь для этого важно владеть компьютерными технологиями, уметь пользоваться онлайн-платформами, продумывать заранее урок с применением электронных продуктов, самостоятельно создавать необходимые цифровые ресурсы, что может доставить много сложностей и занять время. Учитель же стремится в первую очередь успеть за урок выполнить запланированное, донести до учащихся требуемый объем материала, используя однотипные формы организации учебного процесса, что постепенно приводит к снижению познавательного интереса младших школьников и, как следствие, делает учебный процесс неэффективным.

Возникает необходимость создания у педагогов целостного представления о дидактических возможностях и целесообразности применения различных видов цифровых ресурсов в образовательном процессе начальной школы.

Теоретический анализ современного понятия «цифровые образовательные ресурсы» в научной литературе показывает отсутствие однозначного определения существенных признаков исследуемой дефиниции.

Для возможности полного оценивания современных определений обратимся к федеральному проекту «Новая образовательная среда» и выделим дидактические требования к созданию и применению цифровых ресурсов [6]:

- педагогическая целесообразность использования информационного ресурса в образовании;
- научность содержания ресурса;
 - доступность предъявляемого учебного материала данному контингенту обучающихся;

- сочетание групповых и индивидуальных форм обучения в зависимости от задач и содержания;
- соответствие содержанию учебника, используемым программам;
- ориентир на современные формы обучения, обеспечение высокой интерактивности и мультимедийности обучения;
- уровневая дифференциация и индивидуализация обучения;
- полноценное воспроизведение на заявленных технических платформах;
- обеспечение там, где это методически целесообразно, индивидуальной настройки и сохранения промежуточных результатов работы;
- наличие встроенной контекстной помощи;
- удобный интерфейс.

По мнению И.М. Реморенко цифровые образовательные ресурсы - это учебные материалы, для воспроизведения которых применяются электронные устройства [6].

Наиболее полно раскрывает содержание данного понятия Л.Л. Босова. По ее мнению, цифровые ресурсы – это необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, привязанные к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями [2].

В данных трактовках выделены основные существенные признаки понятия, однако, недостаточно полно раскрыты критерии разработки цифровых ресурсов и их значимость.

Следует отметить, что уроки с применением цифровых ресурсов способствуют формированию у учащихся универсальных учебных действий, устойчивого интереса к обучению, активности и самостоятельности, развивают творческие способности младших школьников, учат коллективной совместной работе. Они могут быть использованы учителем на разных уровнях образования и на всех этапах образовательного процесса. В связи с этим, в современных исследованиях выделяют различные виды цифровых образовательных ресурсов.

Мы разделяем точку зрения И.В. Морозовой, которая предлагает классифицировать цифровые образовательные ресурсы по нескольким основаниям [4]:

1) В зависимости от системы обучения:

- традиционные – электронные образовательные ресурсы, которые предназначены для традиционной системы обучения в соответствии со стандартами и программами Министерства образования Российской Федерации в конкретной предметной области;
- факультативные - для углубленной факультативной работы;
- домашние репетиторы для домашней самостоятельной работы;
- справочные – для поиска справочной информации по предмету.

2) В зависимости от формы обучения:

- индивидуальные;
- групповые;
- фронтальные;
- коллективные;
- парные.

3) В зависимости от методического назначения:

- обучающие, направление на сообщение новых знаний, формирование умений, навыков учебной или практической деятельности;
- тренажеры, предназначенные для отработки разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала;
- контролирующие, ориентированные для контроля или самоконтроля уровня овладения учебным материалом;
- информационно-поисковые, сообщающие сведения, формирующие умения и навыки по систематизации информации;
- демонстрационные, визуализирующие изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;
- имитационные, представляющие определенный аспект реальности для изучения его структурных или функциональных характеристик;

- моделирующие, позволяющие моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;

- учебно-игровые, предназначенные для создания учебных ситуаций, деятельность обучающихся в которых реализуется в игровой форме.

4) *В зависимости от формы организации занятия:*

- лекционные, предназначенные для работы на лекциях;

- лабораторно-практические, ориентированные на организацию семинаров, лабораторных и практических работ;

- научно-исследовательские, направленные на осуществление научно-исследовательской работы;

- оценочные, предназначенные для организации итоговых занятий.

В ходе анализа нам удалось выявить, что несмотря на многообразие цифровых ресурсов, наиболее часто применяемыми в образовательном процессе начальной школы являются следующие:

1. *Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов*, содержащая инновационные учебно-методические разработки, разнообразные тематические и предметные коллекции, а также другие учебные, культурно-просветительские и познавательные материалы, предназначенные для преподавания и изучения различных учебных дисциплин в соответствии с федеральным компонентом государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования;

2. *Образовательные онлайн-платформы «Учи.ру», «ЯКласс», «Российская электронная школа», «Фоксфорд»*, позволяющие учителю автоматизировать процесс подготовки и проверки заданий, мгновенно создавать отчёты, внедрять индивидуальные траектории обучения, реализовать эффективный мониторинг успеваемости как в очной, так и в дистанционной форме.

3. *Электронные приложения к учебникам по математике для 1 – 4 классов под редакцией М.И. Моро, М.А. Бантовой, входящие в состав УМК «Школа России»*, включающие сгруппированные по разделам и соответствующие темам учебника уроки. Каждый урок состоит из трёх частей: информационной, содержащей объяснение материала параграфа и двух частей с упражнениями для закрепления пройденного материала. Отдельный раздел приложения включает итоговые тесты, позволяющие проверить знания учащихся, полученные в течение года. Приложения дают возможность организовать самостоятельную деятельность учащихся, делают урок более наглядным и интересным.

4. *Мультимедийный учебно-методический комплект «Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия»*, содержащий видеуроки и интерактивные тренажеры по темам, имеет единую структуру, соответствующую полному дидактическому циклу обучения. Одна из возможностей данного ресурса – это создание и редактирование уроков учителем. Наличие в цифровом продукте большого количества информационных объектов в значительной степени способствует эффективному усвоению учебного материала, делает процесс обучения разнообразным и увлекательным.

5. *Тренажеры, интерактивные пособия («Отличник», «Знайка», «Баба Яга учится считать», «Своя игра»)*, предназначенные для открытия нового и закрепления ранее изученного, дающие возможность генерировать задания различной сложности, а также оценивать теоретические и практические знания младших школьников по теме, разделу в игровой форме.

Как мы видим, использование предложенных ресурсов дает возможность конструировать школьные уроки и другие учебные занятия, определяя их оптимальное содержание, формы и методы обучения; способствует организации учебного процесса не только в урочной, но и в проектной, дистанционной формах обучения. Это особенно важно для обучения детей с разными возможностями.

Однако большинство учителей использует уже готовые цифровые ресурсы и даже не задумываются о том, что имея определенные навыки работы с компьютерными технологиями, они могут разрабатывать электронные продукты самостоятельно. Как правило, именно такие цифровые ресурсы позволяют организовать урок наиболее эффективно, так как учитель имеет возможность представить подобранную систему заданий в необходимой последовательности, углубить межпредметные связи, проектировать собственную деятельность.

В качестве примера, рассмотрим разработанный нами тренажер, направленный на формирование у детей представлений о времени. Он может применяться как в урочной, так и во внеурочной деятельности по математике.

Продукт разработан в программе Power Point. Преимущество слайдовой структуры представления учебного материала заключается в возможности учителя отобрать определенные слайды без необходимости показывать все изображения, входящие в серию. На слайдах размещаются текстовые и информационные объекты: рисунки, анимации, фотографии, видеофрагменты, интерактивные элементы, схемы и др. Это позволяет сделать урок более наглядным, информативным, интересным и запоминающимся для учащихся.

Содержание тренажера представлено в соответствии с 8 этапами формирования представлений о величинах, предложенными Н.Б. Истоминой [3], что дает учителю возможность последовательно формировать временные понятия у младших школьников. По каждому пункту содержания созданы отдельные уроки, включающие в себя теоретическую часть, несколько заданий, направленных на формирование определенных универсальных учебных действий (рис. 1), а также творческие задания (рис. 2), предполагающие самостоятельную поисковую деятельность младших школьников.

Рисунок 1. Задание, направленное на формирование умения складывать и вычитать однородные величины, выраженные в единицах двух наименований

Решите задачу:
Самолет вылетел в 7 ч 55 минут, а прилетел через 10 ч 5 минут. В котором часу прилетел самолет?

10 ч 5 мин

18 ч 17 ч 50 мин 17 ч 19 ч

Рисунок 2. Творческое задание

Составьте по рисунку задачу и решите её.

Одна из особенностей тренажера состоит в наглядности и динамике объекта: учащиеся видят, как идут часы, движется поезд, летит самолет, едет машина, бежит мальчик. При выполнении заданий, младшие школьники могут обратиться за помощью к сказочному персонажу. Все это увлекает учащихся, у них появляется мотивация и интерес к выполнению заданий, формируется познавательная активность и самостоятельность.

Разработанный тренажер благодаря своей яркости, наглядности, доступности, необычной форме подачи материала привлекает младших школьников к самостоятельной работе над величинами, активизирует мыслительную деятельность, заставляет учеников ставить перед собой вопросы, на которые им хочется найти ответы, тем самым позволяет сделать урок продуктивным и запоминающимся.

Учитель выступает в роли консультанта, он помогает детям ориентироваться в тренажере, дает инструкцию, а учащиеся – исследователи, самостоятельно ставящие перед собой цель и достигающие её. Учитель с привлечением электронного образовательного продукта, наглядных, интересных, увлекательных для детей заданий сможет показать ученикам не только значимость изучения величин, но и уроков математики, в целом.

Проанализировав различные возможности применения цифровых ресурсов в образовательном процессе начальной школы, выделим их основные преимущества:

- поддержание наглядности изучаемого материала с помощью видеофайлов, изображений, аудиозаписей, анимаций;
- индивидуальный подход и дифференцированный процесс обучения;
- контроль правильности выполнения заданий учениками;
- обеспечение самоконтроля и самокоррекции учебно-познавательной деятельности;
- возможность проведения занятий в условиях дистанционного обучения;
- стимулирование активной и самостоятельной деятельности учащихся;
- повышение интереса к процессу обучения;
- создание игровых ситуаций.

Таким образом, мы рассмотрели возможности применения цифровых ресурсов в образовательном процессе начальной школы, выделили основные требования к их созданию и подчеркнули значимость наглядности, занимательности, новизны и вариативности цифровых ресурсов для повышения эффективности учебного процесса.

Примечания

1. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: Научно-методические материалы / Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 31 с.

2. Босова Л.Л. Цифровые образовательные ресурсы для пропедевтического курса информатики и ИКТ/ Информатика и образование. - 2009. -№2. - с.32-46.

3. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развив. обуч. - Смоленск: Изд.: «Ассоциация XXI век», 2005. - 272 с.

4. Морозова И.В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов. – ВГПУ [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-informatsionnyh-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov>

5. Национальный проект «Образование», - М., 2019 – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://projectobrazovanie.ru/>

6. Федеральный проект «Новая образовательная среда» [Электронный ресурс]. – URL: <https://nos.edu-events.ru/>

И.А. Кушнарера

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОДУКТОВ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА В ИНТЕРЬЕРЕ ГРУПП

МАДОУ № 5, г.Армавир

Детство – яркий непосредственный возраст, когда развитие ребенка целиком зависит от эмоционально – чувственного восприятия действительности, формирующего познавательные потребности детей, мышление, стойкий интерес к окружающему миру, потребность в общении, их социальное становление.

В условиях интенсивного развития инновационных процессов в общественной, экономической и политической жизни страны возрастает потребность в формировании и развитии креативной личности ребенка-дошкольника. [2, №10]

Новизна данной статьи заключается в использовании новых техник и материалов, что способствует формированию у дошкольников новых знаний, умений в изготовлении неповторимых детских работ, используя изделия в жизни ребенка, детского сада и семьи. Детское творчество уникально. Рисунки и поделки, размещённые в пространстве дошкольного учреждения, вносят в интерьер особую теплоту, а также стимулируют воспитанников на совершение новых арт-подвигов. Но как сделать так, чтобы детское творчество и современный дизайн существовали в гармонии?

В практике детских садов нередко существует опыт, когда детская продукция после художественно-эстетических занятий складывается в папки и коробки и далее не востребованна. Хотелось бы, чтобы продукты творческой деятельности ребенка использовались в благоустройстве окружающей его развивающей предметно-пространственной среды и интерьера группы.

В творческой деятельности ребенка следует выделять три основных этапа:

Первый – возникновение, развитие, осознание и оформление замысла. Тема предстоящего изображения может быть определена самим ребенком или предложена воспитателем (конкретное ее решение определяет только сам ребенок). Чем младше ребенок, тем более ситуативный и неустойчивый характер имеет его замысел. Чем старше дети, тем богаче их опыт в изобразительной деятельности, тем более устойчивый характер приобретает их замысел. [4, 128]

Второй этап – процесс создания изображения. Деятельность на этом этапе требует от ребенка умения владеть способами изображения, выразительными средствами, специфичными для рисования, лепки, аппликации. [4, 128]

Третий этап – анализ результатов – тесно связан с двумя предыдущими – это их логическое продолжение и завершение. Просмотр и анализ созданного детьми осуществляются при их максимальной активности, что позволяет полнее осмыслить результат собственной деятельности. По окончании занятия все, что создано детьми, может быть использовано в оформлении группы, т. е. каждому ребенку предоставляется возможность видеть работы всей группы, отметить, обосновав доброжелательно свой выбор, те, которые больше всего понравились. Тактичные, направляющие вопросы педагога позволяют детям увидеть творческие находки товарищей, оригинальное и выразительное решение темы. [4,128]

Художественное оформление интерьера – особый вид искусства, который представляет собой комплексный подход к преобразованию пространства через синтез нескольких видов искусства, причем каждый из них решает единую концептуальную задачу по созданию художественного образа посредством изобразительных возможностей и особенностей своего вида, обогащая, тем самым, общее содержание. Существует непререкаемый закон создания эстетики среды, это-целостность содержания, стиливого и колористического решения художественного образа. [3, 115]

Детские работы можно применять не только в оформлении выставок для родителей, но и в центре изобразительного творчества, в центре природы, в книжном центре, в центре физического развития, на участке для прогулок и т.д. Использовать для сюжетно ролевых игр, театрализованной деятельности.

Самый простой способ — создать галерею детского творчества на стене в раздевалке группы. В группе на стену можно повесить магнитную доску, к которой прикрепляют творческие работы. Магнитики можно декорировать при помощи различных «ненужных вещей», они всегда есть в каждой группе. Этот способ позволяет быстро менять результаты творческой деятельности детей.

Глубокие рамки без стекла позволяют быстро менять экспозицию. В них можно разместить рисунки, аппликации — ребёнок сам создает арт-объект. Многие взрослые украшают свои дома семейными фотографиями в рамках. К знаменательным датам в детском саду проводят выставки детских работ. Так, например, к женскому дню 8 Марта нарисованные портреты любимых мам дети размещают в коробочках из-под суши.

Замечательным вариантом для украшения группы может стать выставка детских работ на прищепках. Всё просто: укрепите леску, а затем с помощью бельевых прищепок развесьте рисунки и лёгкие поделки. В зависимости от дизайна группы выбирайте яркие прищепки или прищепки более спокойных цветов. Деревянные, кстати, можно окрасить самостоятельно.

Существуют мобильные выставки. К примеру, организованную выставку «Со спортом дружить – здоровым быть!» размещают в центре физического развития. Выставки переносят в разные зоны, в зависимости от темы.

Лепка из соленого теста привлекательна для дошкольника, материал приятно держать в руках, он не опасен, дешево стоит, отлично развивает мелкую моторику рук, творческие способности, ребенок сразу видит результат своей работы, позволяя фантазировать, придумывать новые образы. Сегодня актуальна тематика по кубановедению. Педагоги с детьми изготавливают из соленого теста кухонную утварь для кубанской казачьей хаты.

Для сюжетно - ролевых игр изготовление украшений - бусы из шерсти для валяния и бусы из макарон. Под руководством взрослого ребенок сам скатывает шарики из шерсти, которые потом нанизывает на атласную ленту. Макароны красят в разные цвета и нанизывают на веревочку. Таким образом, получаются бусы, девочки с удовольствием играют.

Совместно с педагогом дети создают народные куклы из бросового материала: кусочки ткани, лоскутки, ленточки. Эти куклы используются не только в игре, но и являются украшением центра патриотического воспитания.

Одной из любимых игр для детей является игра с лего-конструктором. Любой конструктор – это прекрасный творческий тренажер для юных фантазеров разного возраста. [1, 3]

Среди детей проводятся конкурсы на лучшую постройку из лего конструктора. Какие необыкновенные постройки создают дети, которые становятся украшением интерьера группы.

Так же стало традиционным украшение интерьера группы продуктами детского творчества, в зависимости от времени года. В каждом времени года есть своя красота. С наступлением осени происходит одно из самых необыкновенных явлений в природе, когда листья меняют цвет. Вот и в каждую группу приходит красавица Осень! Дети вырезают листья из цветной бумаги, создавая из них платье Осени. А с наступлением зимы Осень превращается в Красавицу Зиму, листики на платье сменяют снежинки. К новому году дети с удовольствием разрисовывают окна раздевалки. Все дети принимают участие в украшении окон. Кто-то рисует снежинки, кто-то раскрашивает снеговика. Такая коллективная работа сплочает ребят. Вечером, уходя домой, воспитанник показывает маме или папе результат своего творчества. С наступлением весны в гости к детям приходит красавица Весна, а затем Лето.

Одной из форм взаимодействия и сотрудничества с семьей являются совместная организация и проведение в детском саду выставок различной тематики. Такие мероприятия сближают детей и взрослых, увлекая совместным делом – сбором и предоставлением экспонатов для выставки. Для детского сада такие выставки имеют свое значение – появляется возможность не только привлечь родителей к участию в мероприятиях детского учреждения, но и дать возможность многим родителям самим стать его участниками. [3, 118]

Традиционным стало проведение выставок к новому году, пасхе, яблочному спасу и другие, которые украшают группы детского сада. Ребята делятся друг с другом своими впечатлениями и рассказывают о том, как они делали свои поделки.

В каждом из этих мероприятий ребёнок непосредственный участник: он и автор представленных творческих работ и зритель, и ученик, которой находит для себя новые идеи, участь у таких же сверстников, и овладевает, новыми практическими умениями. Использование работ детского творчества в оформлении группы имеет важнейшее воспитательное значение, так как участие ребенка является очень эффективным средством поощрения детей. Это пробуждает интерес к искусству, способствует воспитанию положительной мотивации к занятиям декоративно-прикладным творчеством.

Примечания

1. Куцакова Л. А. «Конструирование и ручной труд в детском саду: программа, конспекты занятий. ФГОС ДО» /ТЦ «Сфера», 2016
2. Лыкова, И. А. «Дизайн-деятельность в современном мире и дошкольном образовании [Текст] / И. А. Лыкова // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 10
3. Лыкова И.А. Дизайн в образовательном пространстве детского сада [Текст] / И.А. Лыкова // Проблемы современного образования.- 2015, № 4, С.112-120.
4. Микляева Н.В. и Урадовских Г.В. «Дизайн в детском саду» Методическое пособие для педагогов. - М. УЦ «Перспектива», 2016. С. 128

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Приобщение к эстетическим ценностям происходит в течение всей жизни человека. Однако приобщение ребенка к миру художественной культуры традиционно считается приоритетом дошкольного воспитания, так как «способность к эстетическому взгляду на действительность возникает до того, как ребенок реально овладевает средствами художественной деятельности и достигает в этом доступного ему совершенства [1; с. 68].

Известно, что ребенок дошкольного возраста «открыт» для мира прекрасного. Человек не рождается с готовыми эстетическими потребностями, вкусами, ценностями, идеалами, он всё это приобретает, живя в определенной обстановке, общаясь с другими людьми. При этом стихийное развитие эстетических потребностей, ценностных ориентаций не всегда имеет положительный результат.

Художественно-эстетическое развитие детей является одной из актуальных задач, стоящих перед современным обществом, занятия искусством в дошкольном возрасте. Необходимость освоения искусства детьми дошкольного и младшего школьного возраста отмечают в своих работах А.А. Мелик-Пашаев, Л.Г. Савенкова, Б.П. Юсов и др.

В настоящее время в дошкольных образовательных организациях происходит усиление внимания к эстетическому воспитанию и формированию художественно-творческих способностей детей. Опыт ребенка в области искусства играет важную роль в его комплексном развитии. Дети общаются и выражают себя через искусство и, действуя таким образом, развивают свои способности к использованию знаков и символов. Одной из аспектов искусства, играющим важную роль в когнитивном развитии детей, является самовыражение, при помощи которого ребенок исследует, объясняет и постигает свой внутренний мир и мир, который его окружает. Освоение детьми дошкольного возраста содержания искусства, средств его выразительности способствует формированию эстетического сознания, развитию эмоционально-чувственной сферы.

Художественно – эстетическое развитие, (в соответствии с ФГОС) предполагает: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно – модельной, музыкальной и др.).

Приобщение к эстетическим ценностям детей дошкольного возраста можно представить, как процесс формирования и развития эмоционально-чувственного и ценностного сознания и соответствующей ему деятельности под влиянием эстетических объектов. В условиях воспитания и обучения это сложный, многоступенчатый процесс, затрагивающий самые разные сферы личности детей, учитывающий их возрастные возможности, требующий реализации с использованием специальных методов и приёмов, эффективность которых зависит от соблюдения комплекса педагогических условий, где важнейшим является качество подготовки педагога к руководству этим процессом.

В соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования в образовательной области «художественно-эстетическое развитие» возрастают и требования к уровню профессиональной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации в области художественного образования и эстетического воспитания.

А. В. Хуторской считает, что одним из аспектов модернизации образования является построение его на компетентностной основе, что может послужить шагом к решению поставленных проблем [3]. Для того, чтобы заниматься процессом совершенствования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования необходимо понимать, как сущность данной компетенции, так и ее содержательное наполнение.

Определим общие подходы к пониманию сущности профессиональной компетентности. В отечественных крупных научно-теоретических работах анализируются сущность компетентностного подхода. Анализ литературы и исследований, посвященных компетентности, позволяет нам определить, что:

- Компетенция – это характеристика личности, к которой относятся знания, умения, навыки, мотивационные установки, которые можно измерить через поведение.
- Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. То есть качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации.

В профессиональном стандарте «Педагог» раскрывается понятие “профессиональная компетенция” – это “способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач”.

Понятие **«профессиональная компетентность»** (от лат *professio* – официальное занятие, *compro* – соответствовать, подходить) в «Энциклопедии профессионального образования трактуется как интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний и умений, достаточный для осуществления цели данного рода деятельности.

Профессиональная компетентность педагога – личные возможности учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно включаться в педагогическую деятельность, решать педагогические задачи, формируемые им самим или администрацией образовательного учреждения **благодаря наличию у него определенных знаний, умений (опыта).**

Профессиональная компетентность педагога рассматривается, как интегральное качество личности человека, включающее систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определённого вида профессиональной деятельности. Под педагогической компетентностью педагога можно понимать **единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.**

Для более подробного раскрытия сущности и структуры профессиональной компетенций необходимо рассмотреть составляющие компетентности.

В.Е. Степанова понимает профессиональную компетентность педагога как единство его теоретической и практической готовности к реализации педагогической деятельности. В основе педагогической деятельности специалиста лежит компетентность, которая рассматривается автором как одна из ступеней профессионализма и понимается как способность на разных уровнях решать различные типы педагогических задач [2].

Профессиональная компетентность современного педагога дошкольной организации представляет собой совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, которые дают ему возможность справляться с определенной программой и различными ситуациями, которые могут появиться в образовательном процессе дошкольной организации. Решая эти ситуации, педагог совершенствует свои общие и специальные способности, содействует практической реализации задач собственного развития.

Профессиональная компетентность в области изобразительного искусства дает возможность педагогу ДОО качественно формировать созидательный образовательный процесс, ориентированный на общее и художественно-эстетическое развитие детей.

Выделяются различные подходы к определению компонентного состава профессиональных компетенций. Критериями сформированности профессиональных компетенций выступает степень проявления, развития у специалиста отдельных компонентов, включающих:

- профессионально-личностные,
- профессионально-содержательный,
- профессионально-деятельностный компоненты.

Выделение *профессионально-личностного компонента* в структуре компетенций обусловлено тем, что педагог призван работать в системе «человек-человек», где большие требования предъявляются к профессионально-личностным качествам и направленности личности.

В содержание профессионально-личностной готовности можно включить следующие составляющие: сформированность эстетических ценностных ориентаций педагогов (эмоциональное принятие эстетических ценностей, осмысление их и актуализация в эстетической деятельности); потребность в деятельности, направленной на приобщение детей к эстетическим ценностям; сформированность профессионально значимых для данной деятельности качеств (эмоциональная привлекательность, эмпатичность, способность к сотрудничеству).

Эффективность профессиональной деятельности во многом также зависит от уровня и качества *знаний специалиста* в той области педагогической деятельности, которой занимается. Профессионально-содержательный компонент профессионально-педагогической компетенций педагога включает профессиональную информированность, т.е. владение содержанием определенного объема профессиональных знаний: *общекультурные, общепрофессиональные (психолого-педагогические), предметные знания, специальные* (по тому или иному предмету), необходимые специалисту для работы.

- *Теоретическую готовность* обеспечивают знания: аксиологической основы эстетического воспитания; требований к отбору эстетически ценных объектов для детей; логики и этапов, форм и методов приобщения дошкольников к эстетическим ценностям; критериев оценки усвоения этих ценностей детьми.

В контексте рассматриваемого аспекта отметим знания, которыми должен обладать педагог:

- психофизические и возрастные особенности детей дошкольного возраста;
- психологические основы воздействия комплекса искусств на ребенка;
- методологические основы диагностики художественно-эстетического развития дошкольников;
- основные направления концепции эстетического воспитания дошкольников, содержание программ в области эстетического воспитания дошкольников;
- выразительные средства изобразительного искусства;
- основы художественного анализа произведений искусства.

Профессионально-практический компонент профессиональной компетенции проявляется в сформированной у специалиста совокупности *умений*. Педагогические умения – это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навык), основанных на теоретических знаниях и направленных на достижение задач воспитания.

- *Практическая готовность* педагога может быть представлена группой умений: оценивать и анализировать степень усвоения эстетических ценностей дошкольниками; проектировать желаемый результат эстетического развития детей; осуществлять планирование работы по освоению детьми эстетической сущности мира; отбирать для детей эстетически ценные объекты и создавать положительный настрой при общении с ними; выбирать педагогически целесообразные формы и методы для организации работы в данном направлении.
- Каждый компонент решает свою часть задач в процессе приобщения дошкольников к эстетическим ценностям, но только в единстве они могут сделать этот процесс результативным и эффективным.

В соответствии со сказанным педагог, готовый к эффективному художественно-эстетическому развитию, должен уметь:

- определять и конкретизировать художественно-педагогические задачи, содержание и методы с учетом программы, условий, состава детей;
- осуществлять отбор художественной информации в соответствии с целью, логикой и возрастом;
- организовать коллективную, подгрупповую, индивидуальную и продуктивную деятельность;
- установить необходимые взаимоотношения в процессе индивидуальной и коллективной художественно-творческой деятельности.

Сформированность выше отмеченных компетенций (личностных качеств, профессиональных знаний и умений) позволяет педагогу решать задачи побуждения и стимулирования развития детей, их способностей, стремлений и интересов. Профессионализм педагогов ДОО непосредственно влияет на качество образовательного процесса. Грамотное и творческое руководство процессом формирования основ художественной культуры детей дошкольного возраста напрямую зависит от уровня профессиональной подготовки педагогов в области художественно-эстетического воспитания, а значит – профессиональной компетентности.

В процессе реализации художественно-эстетического развития в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста в соответствии с ФГОС сформированные компетенции обеспечивают: применение педагогом гибких моделей и технологий образовательного процесса; гуманный, диалогичный стиль общения педагога и ребенка; использование привлекательных для детей форм организации деятельности; развитие осмысленного восприятия и понимания произведений музыкального, театрального, изобразительного искусства, художественной литературы; формирование элементарных представлений о видах и жанрах искусства; развитие эстетического отношения к окружающему миру; реализация самостоятельной творческой деятельности дошкольников.

Благодаря сформированным компетенциям в сфере художественно-эстетического развития у детей:

- формируются умения и навыки передавать впечатления о предметах и явлениях с помощью выразительных образов;
- улучшается восприятие, способность замечать, понимать изображение знакомых предметов, явлений и передавать их в рисунке;
- проявляется активность в восприятии прекрасного в окружающей действительности и искусстве;
- появляются разнообразные средства и техники при передаче художественных образов;
- обогащается сенсорный опыт;
- активно развиваются художественно-творческие способности.

Реализация художественно-эстетического развития детей в свою очередь требует от воспитателей постоянного совершенствования своего педагогического мастерства: участие в педагогических советах, семинарах-практикумах, консультациях, открытых НОД, смотрах-конкурсах, выставках, творческих онлайн-конкурсах, мастер-классах, посещения музеев, концертов, театральных постановок, музыкально-тематических вечеров и т.д.

Таким образом, повышение качества художественно-эстетической деятельности дошкольников находится в тесной зависимости от профессионализма педагогов. Современное состояние художественного развития предъявляет требования профессиональной компетентности педагога, к уровню его профессионализма. Компетентность педагогов в художественно-эстетической области, его увлеченность искусством, учет индивидуальных особенностей детей, взаимодействие с родителями способствуют развитию творческого начала ребенка, необходимого для дальнейшей успешной деятельности в различных областях.

Примечания

1. Алиева, Т.А. Ребенок в мире образа. Становление художественно-эстетического образа: педагогическая стратегия [Текст] / Т.А. Алиева // Дошкольное воспитание. – 1996. – No. 1. – С. 75-78, с. 68.

2. Станкин, М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения / М.И. Станкин. - М.: Московский психологосоциальный институт; Флинта, 1998. - 368 с.

3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 г. – Режим доступа:<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

**А.Г. Лисицкая,
И.В. Чалая**

ОБОГАЩЕНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир

Методика развития речи учащихся – это раздел методики русского языка, который изучает «методы и приемы обогащения и активизации словаря учащихся, формирования грамматического строя речи (морфологических средств, словосочетания, предложения), связной речи» [1, с.120]. Методы – это «способы взаимодействия учителя и учащихся при руководящей роли учителя, направленные на достижение целей» [2, с.127], приемы – это «составные части методов, конкретные действия учителя и учащихся, подчиненные общему направлению работы» [2, с.171].

По мнению известного методиста М.Р. Львова, «развитие речи признается главной задачей обучения родному языку в младших классах» [2, с.120].

Работу по речевому развитию учащихся мы начали с первых дней пребывания ребёнка в школе, с уроков обучения грамоте, на которых основной учебной книгой стал букварь. Логiku работы мы выстроили в соответствии с определением методики развития речи М.Р. Львова. Суть ее заключалась в том, чтобы 1)ученик понял слово, усвоил его значение, ввел в активный словарь (лексический уровень), 2)правильно употребил слово в речи (синтаксический уровень) и 3)сумел построить высказывание с использованием усвоенного слова (уровень текста). Работу над всеми тремя уровнями мы вели в комплексе, не отделяя одно направление от другого, т.к. только такой подход, по нашему мнению, мог дать положительный результат. Опишем методы и приемы, которые мы включили в методику обогащения и активизации словаря учащихся, формирования грамматического строя языка и связной речи.

Для уяснения учащимися значения слова используются разнообразные приёмы:

- Прием показа соответствующего слову предмета или его изображения. Наибольший эффект этот приём даёт в тех случаях, когда сами учащиеся находят и показывают этот предмет. Например, прочитано слово *окуни*, и к этому слову из серии картинок с изображением рыб учащиеся выбирают нужную и выставляют на наборном полотне. Аналогичную работу мы провели при чтении слов *сосна, астра, лилия, ирис, тыква и др.* Если предметные картинки имелись на букварной странице, то по заданию учителя дети соотносили их с прочитанным словом. Знакомство с омонимами проходило на практическом уровне с использованием названного приема. Читая предложения «У Сани коса. И у Аси коса», дети соотносили картинки с этим же словом в предложениях и убеждались в том, что одно и то же слово может обозначать разные предметы. Аналогичная работа проводилась и при ознакомлении учащихся с антонимами. Здесь при составлении предложений опорными являются слова – названия предметов. Мы предлагали также задание: к данным определениям подобрать противоположные по значению: длинный - ..., высокий - ..., большой - ..., широкий - ..., а затем назвать к ним слова – предметы.

- Прием составления предложений с прочитанным словом, особенно в тех случаях, когда дети путали значения слов. Так, смысловое значение слов *плоты* и *плоды* обнаруживается только в предложении: *На реке плоты. В саду плоды.*

- Приём конкретного смыслового объяснения, который был использован при работе со слоговыми таблицами и «цепочками» слов. Например, дана «цепочка» слов *ко – (са) – (ни) – ти*. Дети составляют и читают слово «коса». Учитель спрашивает: «Какие предметы обозначает это слово?» К следующему слову «сани» ставится вопрос: «когда они нужны?», к слову «нити»: «Для чего они нужны?».

- Прием подведения частного понятия под общее и расчленение общего понятия на частные помог нам в работе выяснения значения слов: «Земля – планета, зяблик – птица; плотник, тракторист – профессии людей; автобус, трамвай, троллейбус, грузовик – транспорт».

- Прием элементарного определения или описания предмета (явления). Например, канат – толстая верёвка из волокон или проволоки, маяк – башня с сигнальными огнями на берегу моря, на острове для указания пути судам, каток – машина для выравнивания дороги.

- Прием подбора синонимов помог при определении значения некоторых слов: «Каким словом можно заменить?» или «Как сказать иначе?» (конкурс – соревнование, пригляделись –

присмотрелись, бродили – ходили). Иногда значение слова выясняется только в тексте или путём проведения краткой беседы (октябрята, ударник).

Иногда мы использовали несколько приёмов одновременно: словообразование и показ предмета или рисунка (самосвал, авторучка, водолаз); описание предмета и показ картинки (маяк, экскаватор); определение понятия и отбор синонима (боровик), определение понятия и приведение примеров (товары).

- Беседа по иллюстрациям. Активному восприятию слова в период обучения грамоте помогают картинки в букваре. Яркие иллюстрации дают детям возможность ясно, отчётливо «увидеть», понять значение многих слов (жмурки, хоккей, кузница), в том числе слов, имеющих многозначность (ключ, земля, иголки). Смысл уже самых первых слов букваря (ау, но, на, Нина, Инна) раскрывается в беседе по иллюстрациям: ау – так кричат в лесу, но – так погоняют лошадей, Инна, Нина – так зовут девочек.

- Договаривание прочитанного слога помогают учащимся осознать его значение до его чтения. Так, прочитав букву А, которая является началом слова, дети договаривают второй слог, получается имя девочки (А – ня, А –ся, Ал – ла). Характер слога подсказывается слого-звуковой схемой, имеющейся на соответствующей странице букваря. Аналогичную работу следует проводить и по слоговым таблицам, где ученик сам конструирует слово, осознавая прочитанный слог как начало слова или его конец: (но) ты, ко(ни).

Учителю необходимо помнить о том, что в процессе лексической работы нужно добиваться не только понимания детьми значения слов, но и правильного употребления их в своей речи. С прочитанным словом составляются словосочетания или предложения, причём обращается внимание учащихся на то, чтобы предложения были содержательными и правильно построенными.

- Ответы на вопросы учителя, направленные на выяснение значения прочитанного слова по названию предметов, явлений природы, понятий; по действию, месту и времени действия; по роду занятий и т.д. Формулировку таких вопросов надо тщательно продумывать, чтобы ученик свой ответ связывал с прочитанным словом и «видел», представлял через слово то, что в нём обобщено. Нельзя ставить, например, вопросы, требующие определения, типа: «Что такое молния?», «Что такое гроза?», «Что такое роса?». К слову «роса» ставится вопрос «Когда она бывает?», к слову «молния» - «Когда ты её видел?», к слову «кузнецы» - «Кого так называют?». При определении предмета по действию или описанию ставятся вопросы: лает, кусает (кто?) – собака, воет (кто?) – волк, воет (что?) - ветер; используются загадки («Не лает, не кусает, а в дом не пускает» - замок).

- Подбор к прочитанным словам определений: канат (какой?) – толстый, крепкий, прочный; роза (какая?) – красная, белая, чайная, душистая, ароматная; замена словосочетания одним словом (сок из яблок – яблочный, сок из винограда – виноградный). Умелое использование текстов и иллюстраций букваря позволяет значительно расширить словарь учащихся, обогатить их речь определениями: например, Вова и Нина трудолюбивые, старательные; Рома – воспитанный, прилежный ученик; Лиза – добрая, внимательная к людям. Работа по подбору определений к предметам особенно полезна при составлении рассказов по серии картинок

- Игровые упражнения. Многие словарные упражнения в период обучения грамоте проводятся в виде игры. В букваре широко представлен разнообразный игровой материал: ребусы, «рассыпанные слоги», «цепочки слов» и др. Например, «Помоги Незнайке». Учащиеся видят Незнайку, в руках у которого графическая схема слова. Учитель предлагает учащимся прочитать схему, в которой три слога. Первый из них состоит только из гласного звука, второй – из слияния согласного с гласным, согласного вне слияния, третий – из слияния. Затем учащимся предлагается рассмотреть предметные картинки и назвать их. Дети называют: иголки для шитья, иголки у ели, иголки у ежа. «Так какое же слово надо назвать Незнайке, кто догадался?» - спрашивает учитель. Дети называют слово иголки и соотносят его со схемой, убеждаются в правильности ответа. Учитель делает обобщение, что в схеме дано одно слово (иголки), но значений у него много (три).

При ознакомлении детей с многозначностью слова мы выполняли следующие задания:

1. Заменить выделенные слова (**ножка** ребёнка – **ножка** стула, гриба; **шляпка** ребёнка – **шляпка** гриба; **ушко** котёнка – **ушко** иголки).

2. Назвать такие слова, которые имеют несколько значений (учащиеся называют слова *нос, ручка, язычок*, устно составляют с ними словосочетания или предложения).

3. Составить предложения со словами *колокольчик*, *звёздочка* так, чтобы они употреблялись в разных значениях.

«Повседневная и разнообразная работа над словом в период обучения грамоте раскрывает богатство русского языка, формирует познавательный интерес у детей к слову, обогащает, развивает и активизирует их речь» [45, с.47].

- Речевые разминки – это короткие по времени динамичные речевые упражнения, которые приближали занятие к естественным условиям общения, вызывали речевую активность, способствовали развитию языковых способностей и речевого творчества. Они проводились в непринуждённой обстановке общения, а главная их цель – развитие речевых умений строить диалог, рассуждение, рассказ. Речевые разминки проводились обычно в начале урока в течение нескольких минут. Руководство речевыми разминками несложное: учитель ставит учебную задачу, проводит инструктаж или показывает образец её выполнения. После решения детьми поставленной речевой задачи даётся анализ и оценка детских высказываний.

Известно, что многие шестилетние школьники не умеют отвечать на вопросы. Это, на наш взгляд, прямо связано с неумением ребёнка их формулировать. Вместе с тем обучение в школе предусматривает постановку вопросов учителем, а не учеником. Первый тип речевых разминок был назван «Спроси – ответи». Конечно, дети сначала затрудняются в придумывании вопросов на свободную тему. Поэтому на первых этапах обучения учитель не должен предъявлять задание в слишком обобщённом виде: «Спросите меня, о чем хотите». Необходимо конкретизировать задание, приблизить его к детскому.

Учитывая возрастную потребность в игре, упражнения этого типа часто мы проводили в игровой форме. Например, учитель раскладывает на столе картинки с изображением разных предметов. Вызванный ученик выбирает одну картинку. Остальные пытаются угадать, что изображено на его картинке. Задают вопросы, на которые ученик у доски может отвечать однозначно: «да» или «нет». Такая игра учит точной постановке вопросов. Постепенно у детей вырабатывается умение задавать самые целесообразные вопросы, с помощью которых можно быстро определить задуманный предмет или объект. Коллективно отбирались группы вопросов, которые могли переходить от одного ведущего к другому и сужали сферу поиска.

- Игровое упражнение «Вопросы цепочкой» несколько отличается от предыдущего. Условия этой игры таковы, что не позволяют задавать вопросы ответами на которые были короткие «да» и «нет». Дети должны сформулировать вопрос так, чтобы соседу нужно было сформулировать развернутый ответ. Такие вопросы не могут остаться без ответа и требуют от детей осознанного подхода к построению своей речи. Приведём примеры подобных вопросов: чего тебе сейчас больше всего хочется? О чём ты задумался? Где ты был вчера? Какой фильм ты смотрел в кинотеатре? Почему ты такой грустный?

Эти упражнения можно разнообразить, используя элементы антропоморфизма и перевоплощения.

Упражнения этого вида, основанные на использовании опорных графических изображений, облегчают поиск ответа, но в тоже время требуют чёткости при отборе языковых средств. Так, на вопрос «Что тебя огорчило?» нельзя ответить так же, как на вопросы «Почему ты сердисься?» или «Что тебя рассмешило?». Чем чаще дети участвуют в организованном диалоге, слышат обращённую к ним речь, опирающуюся на их восприятие, тем быстрее и организованнее развивается их собственная речь. В игровом диалоге раскрывается внутреннее существо ребёнка, развязывается его язык в несравненно большей мере, чем при разговоре в коллективе. Ребёнок знает о чём спросить, знает, как ответить, но в то же время он сохраняет свободу выбора.

Эти упражнения подготавливают детей к успешному выполнению более сложных речевых разминок, которые мы называли «воображаемая ситуация». Здесь усложняются не только графические задания, но и сами учебные задачи. Эти упражнения являются переходными от диалога к монологу. В отличие от предыдущего типа они ставят детей в условия воображаемой ситуации и требуют от них выдумки и речевого творчества.

Примечания

1. Грушников П.А., Горецкий В.Г. Работа над предложением и связной речью в начальных классах. – М.: Просвещение, 1967. – 128 с.

2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Изд. центр Академия: Высш. шк., 1999. – 271 с.

Ю.В. Логвинова

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

XXI век считается веком технического прогресса, а также информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ).

Термин «*информационные технологии*», так же как и «*компьютерные технологии*» берёт своё начало из конца 60-х годов XX века. Первыми, кто использовал термин «информационные технологии» в современном смысле в 1958 году были Гарольд Дж. Ливитт и Томас Л. Уислер. Они отметили, что «у этой новой технологии ещё нет единого общепринятого названия. Мы будем называть её информационной технологией (далее ИТ)» и дали следующее определение. *ИТ* – это «методы обработки, применения статистических и математических методов для принятия решений и моделирования мышления более высокого порядка с помощью компьютерных программ». С тех пор термин информационные технологии стал активно использоваться программистами, а сами информационные технологии начали развиваться вместе с появлением информационных систем [3].

Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования даёт следующее определение информационной технологии. *Информационная технология (ИТ)* – «часть научной области информатики, представляющая собой совокупность средств, способов, методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определенных, заведомо ожидаемых результатов» [6, с. 69].

В педагогическом словаре можно найти следующее определение: информационные технологии – это «методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации» [4, с. 17].

К информационным технологиям стали относить все методы и средства сбора, обработки, передачи, хранения, накопления, представления и использования информации. Предметом и продуктом является информация, а средствами или орудиями – вычислительная техника и связь. Например, телефон, компьютер, телевидение [5, с. 295].

Современный человек не может представить себя без компьютера, смартфона и, конечно, всемирной сети – Интернет. Все эти технические устройства давно вошли во все сферы человеческой деятельности. Большую популярность они приобрели в образовании. С применением информационно-компьютерных технологий урок становится более насыщенным и интересным.

В области образования, в частности, начального, важной проблемой является проблема удержания внимания детей на протяжении длительного времени. Её можно преодолеть с помощью использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе [1, с. 165].

В настоящее время школы обеспечиваются современным интерактивным оборудованием, компьютерами, доступом к Интернету, электронными ресурсами. Это способствует внедрению новых педагогических технологий в учебный процесс.

Существует масса различных видов работы с применением ИКТ для проведения уроков в начальной школе. Компьютер может присутствовать на всех уроках, но мы остановимся на таком предмете, как литературное чтение.

На уроках литературного чтения использование ИКТ технологий ограничивается преимущественно в показе фильмов, презентаций теоретической части урока. Именно поэтому возникает необходимость в разработке комплекса заданий, который будет направлен на литературное развитие младших школьников [2, с. 176].

Успех урока литературного чтения в начальных классах зависит от того, какую задачу поставил учитель при изучении текста и какую методику или алгоритм для освоения того или иного текста выбрал. Урок литературного чтения в современном начальном образовании предполагает взаимное творчество детей и учителя, свободное обсуждение прочитанного, эмоциональное качество становится важным качеством этого урока. [1, с. 170].

В технологической карте конструирования урока литературного чтения с использованием средств информационных технологий и ресурсов сети Интернет, основными средствами обучения являются проектор, мультимедийный компьютер, программные диски. Для каждого из этапов, представленных в технологической карте урока литературного чтения с применением ИКТ, определяется:

- цель;
- длительность этапа;
- форма организации деятельности обучающихся;
- функции преподавателя и основные виды его деятельности на данном этапе;
- форма промежуточного контроля и другое.

Используя компьютер, можно организовать на уроке индивидуальную, парную и групповую формы работы. Однако необходимо помнить, что компьютер не может заменить учителя на уроке. Необходимо тщательно планировать время работы с компьютером и использовать его именно тогда, когда он действительно необходим.

Хотелось бы более подробно рассмотреть некоторые учебно-методические комплексы на предмет использования в работе с учениками информационно-компьютерных технологий.

Учебно- методический комплекс (далее УМК) «Гармония» [7]. Методический комплекс «Гармония» представляет собой развивающее обучение младших школьников. Среди основных особенностей концепции, лежащих в основе построения начального курса литературного чтения, относятся: обучение обучающихся приёмам умственных действий, позволяющих впоследствии самостоятельно постигать новое знание, а также вовлечение обучающихся в процесс мыслительной деятельности. Система заданий в учебниках включает продуктивное повторение материала, а также эффективное знакомство с элементами нового при помощи частого использования средств ИКТ на уроках, а это обеспечивает осмысленное и прочное усвоение программы.

Использование ИКТ технологий происходит по нескольким уровням:

- создание и применение во внеклассной деятельности и на уроке мультимедийных презентаций,
- создание в программе Publisher печатного дидактического материала (компьютерная верстка),
- использование Интернет-ресурсов,
- создание Web-сайта учителя литературного чтения в целях систематизации накопленного опыта .

В соответствии с УМК «Школа России» внедрение ИКТ в учебный процесс должно осуществляться по направлениям:

- работа с ресурсами Интернет;
- создание презентаций к урокам;
- использование готовых обучающих программ.

В зависимости от темы урока литературного чтения обучающийся или преподаватель в свою презентацию (мультимедийный проект) включают графические или текстовые фрагменты, видеофильмы, анимацию, а также голосовое или музыкальное сопровождение, что делает урок более иллюстративным, насыщенным. Использование средств ИКТ позволяет:

- интенсифицировать процесс объяснения нового материала;
- наглядно представлять материал;
- регулировать скорость и объем выводимой информации при помощи анимации [8].

Проанализировав два учебно-методических комплекса, можно сделать вывод, что использование средств ИКТ на уроках литературного чтения позволяет ребенку научиться:

- выступать с устным сообщением с ИКТ - поддержкой;

- набирать текст на русском языке, сканировать и рисовать изображения, использовать основные функции текстового редактора, искать информацию в сети Интернет и базах данных компьютера, использовать сменные носители;

- создавать в программе «PowerPoint» презентации, с использованием видео- и фотоматериалов, с применением гиперссылок.

А также ученик получит возможность научиться:

- наиболее критически относиться к выбору источника информации и к содержанию полученной информации;

- при поиске в базах данных и Интернете грамотно формулировать запросы, интерпретировать, оценивать и сохранять найденную информацию.

Компьютер органично вписывается в образовательный процесс школы и является еще одним эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно разнообразить процесс обучения. С целью повышения уровня литературного развития ребёнка можно использовать на уроке следующие упражнения [2, с.176].

Блок заданий, направленный на развитие умения понимать прочитанный текст.

Цель блока: способствовать освоению навыков осознанного понимания текста.

Упражнение 1. «Выбери концовку».

Для этого упражнения можно воспользоваться технологией Plickers. 46

Оборудование: компьютер, интерактивная доска, смартфон с установленным на него приложением Plickers (для учителя), индивидуальные Plickers-карточки (для учеников).

Детям предлагается на изучение небольшой рассказ, в котором скрыта концовка.

Пример текста:

Счастливый жучок (Г. Скребницкий)

Был теплый весенний вечер. Бабушка Дарья вышла из дома и уселась на крылечко. Этого только и ждали ребята. Будто воробы, слетелись они с разных концов деревни.

– Бабушка, расскажи что-нибудь поинтереснее, – затараторили они.

Старушка поглядела на ребят ласковыми, поблекшими, как осенние цветы, глазами, подумала и сказала:

– Хорошо, я расскажу вам сказку про счастливого жучка-червячка. А вы сидите и слушайте. Вот как это было.

Прилетела на землю Весна. Принесла с собой много-много разноцветных шелков, чтобы украсить ими леса и луга, чтобы одеть бабочек и жучков, чтобы все кругом выглядело нарядно и празднично. Попросила Весна Красное Солнышко:

– Согрей получше землю. Разбуди всех, кто спал крепким сном всю долгую зиму. Пусть выбираются из своих трещенок, щелок.

Пригрело Солнышко землю. Вылезли разные насекомые: кто из щелей, кто из земляной норки, кто из-под древесной коры, и все поползли, побежали, полетели на просторную лесную полянку...

Дальше детям предлагается на выбор 4 варианта концовки, но только 1 из них подходит по смыслу к данному тексту. Требуется выбрать правильный ответ, исходя из повествования.

Варианты концовок:

1) Там их ждала Весна со своими разноцветными шелками, золотыми, серебряными нитями и другим убранством.

2) Песни запели и на юг полетели.

3) Уселись поудобнее и начали смотреть мультфильмы

4) Кошка выгнула спинку, промурлыкала что-то и уснула Дети дают свой ответ с помощью карточек, а учитель сканирует карточки с помощью камеры своего смартфона.

Ответы всего класса моментально отображаются на экране.

Такая технология позволяет провести очень быстрый мониторинг у всего класса, увидеть, какие дети допустили ошибки и провести уже с ними работу по обнаружению и устранению пробелов в знаниях.

Упражнение 2. «Выбери лишнее».

Для этого упражнения используется технология Plickers.

Упражнение можно предложить выполнить детям после изучения произведения Марка Твена «Приключения Тома Сойера».

На доске изображения героев этого произведения, но один персонаж не фигурирует в тексте. Детям необходимо, используя индивидуальные карточки, выбрать лишнего персонажа. Герои:

- 1) Гекльберри Финн
- 2) Тетя Мэри
- 3) Бекки Тэтчер
- 4) Джим

Ученики дают ответы с помощью карточек, а учитель сканирует их с помощью смартфона. Все ответы сразу отображаются на экране.

Таким образом, исследуя методическую основу реализации ИКТ на уроках литературного чтения можно сделать вывод, что использование персонального компьютера в образовательном процессе оказывает положительное влияние на: представление содержания обучения, управление учебно-познавательной деятельностью, стимулирование этой деятельности, мониторинг и контроль усвоения учебного материала учениками.

Введение компьютера в систему дидактических инструментов может стать важным фактором обогащения интеллектуального, эстетического и нравственного развития ребенка. Использование компьютеров будет не целью, а средством воспитания и развития творческих способностей ребенка, формирования его личности.

Мы считаем, что будущему педагогу начального образования нельзя отставать от инновационных подходов и методов обучения.

Примечания

1. Аветисян М.Т., Корнилина А.А. Использование ИКТ при проведении нетрадиционных уроков в начальной школе / В сборнике: Инновационные исследования: проблемы и пути решения сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 165-171.

2. Даутова, О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении : учебно-методическое пособие для учителей / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова ; [под ред А. П. Тряпицыной]. Санкт-Петербург : КАРО, 2006. 176 с.

3. Информационные технологии. [Электронный ресурс]: свободная энциклопедия. Режим доступа: https://www.wikiwand.com/ru/Информационные_технологии/ (дата обращения: 24.03.2021).

4. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь. Москва : Академия, 2005. 17 с.

5. Мухина Ю.Р. Соотношение понятий «информационные технологии» и «современные информационные технологии» в обучении // Молодой ученый. [Электронный ресурс], 2009. № 11. С. 295-298. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/11/769/> (дата обращения: 24.03.2021).

6. Роберт И.В., Лавина Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. Москва : Бином. Лаборатория знаний, 2014. 69 с.

7. Учебно-методический комплекс «Гармония». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://umk-garmoniya.ru/index.php/> (дата обращения: 24.03.2021).

8. Учебно-методический комплекс «Школа России». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://school-russia.prosv.ru/info.aspx?ob_no=26984 (дата обращения: 24.03.2021).

Ю.В. Логвинова

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В педагогической науке и законодательстве Российской Федерации используется термин «малокомплектная школа». Что он обозначает? В Российской педагогической энциклопедии *малокомплектной* называется школа без параллельных классов, с малой численностью обучающихся в ней детей.

Таким образом, под это определение попадает Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение муниципального образования город Горячий Ключ «Средняя

общеобразовательная школа № 8 имени Горбунова Ильи Тимофеевича» со средней наполняемостью классов- 20 человек.

Учебно-воспитательный процесс в МБОУ МО ГК «СОШ №8» способствует созданию условий для развития личности ребёнка, воспитания гражданственности, уважения прав и свобод личности. Практика показывает, что вопрос организации внеурочной деятельности более остро стоит именно перед сельскими школами, так как большую часть мероприятий им приходится брать на себя из-за отсутствия других детских досуговых учреждений. То есть школа является единственным культурным центром села.

Мы знаем, что важным периодом в развитии и становлении личности ребенка является начальный период обучения в школе. Именно в этом возрасте дети проявляют свои таланты, способности, начинают увлекаться различными видами деятельности. Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы и любознательны. Но если ребёнок обучается в сельской школе, где ему дополнительно заниматься в свободное от уроков время?

Дополнительное образование является целенаправленным процессом воспитания, развития личности и обучения детей посредством реализации образовательных программ во внеурочное время. В рамках реализации ФГОС начального образования под *внеурочной деятельностью* понимается образовательная деятельность, которая осуществляется в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения ООП. За счёт внеурочной деятельности школа реализует дополнительные воспитательные и образовательные программы.

В МБОУ МО ГК «СОШ №8» созданы все условия для внеурочной деятельности и организации дополнительного образования младших школьников.

Все мы знаем, что значимость предмета Математика для школьника любого возраста, любой ступени очень велика. Но, если в городе открыты классы с углублённым изучением математики, то в сельской школе это не представляется возможным. Именно внеурочная деятельность по математике является составной частью работы по привитию интереса к этому предмету, формированию потребности в её изучении.

В МБОУ МО ГК «СОШ №8» реализуется такое направление внеурочной деятельности как «ИКТешка» - интеграция математики и информатики.

При посещении ИКТешки учащиеся получают возможность:

1. В процессе информационного моделирования и сравнения объектов выявлять их отдельные признаки, характерные для сопоставляемых предметов; анализировать результаты сравнения; объединять предметы по общему признаку; различать целое и часть.

2. При выполнении упражнений на компьютере и создании компьютерных проекторов решать задачи на комбинирование, преобразование объектов.

3. Получить опыт организации своей учебной деятельности, выполняя специальные интерактивные задания: точное следование образцу и алгоритмам, самостоятельное установление последовательности действий при выполнении учебной задачи.

4. Получить опыт рефлексивной деятельности, выполняя особый класс упражнений и интерактивных заданий. Это происходит при определении способов контроля и оценки собственной деятельности учащимися; нахождение ошибки в ходе выполнения упражнения и её исправление.

5. Приобрести опыт сотрудничества при выполнении групповых проектов по математике: умение договариваться, распределять работу между членами группы, оценивать свой личный вклад и общий результат деятельности.

В результате обучения по программе «ИКТ-шка» младшие школьники приобретают навыки:

- составления алгоритма решения текстовых задач;
- распознавания геометрических фигур и их отображения на экране компьютера;
- определения цели своей деятельности;
- осуществлению выбора варианта деятельности;
- самостоятельной организации деятельности в соответствии с планом;
- умению грамотно отвечать на вопросы;
- получения необходимой информации об объекте деятельности, используя рисунки, схемы, таблицы, чертежи;
- работы с разными источниками информации (бумажными и электронными носителями);

- сравнения и классификации объектов по различным признакам: длине, площади, массе.
- осуществлению сотрудничества в процессе совместной работы над проектами.

Таким образом, у учащихся обогащается жизненный опыт, удовлетворяются их познавательные потребности. При этом педагогу внеурочной деятельности удается заинтересовать детей математикой, используя современные информационные технологии. Данная внеурочная деятельность непрерывно реализуется в период обучения с 1 по 4 класс по 1 часу в неделю. Каждый обучающийся в нашей школе охвачен данной внеурочной деятельностью. Дети играют в математические игры на платформах онлайн обучения, решают логические задачи, готовятся к олимпиадам по математике. Но самым интересным является создание собственных проектов по математике.

Так, начиная с 1 класса, дети учатся создавать собственные проекты:

- авторские задачи;
- веселая таблица умножения;
- единицы стоимости Древних народов;
- единицы стоимости разных стран;
- задача одна — решений много, магические числа в природе.

Практикуется совместная работа со старшими детьми. За каждым ребёнком из начальной школы закрепляют наставника из среднего звена. Старшие дети учат их играть, и, самое главное, учиться. Младшие школьники в результате систематических занятий становятся на ступеньку выше в своем личностном росте и развитии.

Школа после уроков – это интересный и творческий мир, в котором ребёнок находит и раскрывает свои интересы, увлечения, своё «Я». Но самое главное - ребенок раскрывается как личность. Важно уметь заинтересовать ребенка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом.

Примечания

1. Концепция математического образования- с.12-21.
2. Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа"- документ от 4.02.2010.
3. О воспитательном компоненте Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения [Текст] // Воспитание школьников. – 2009. – № 8. – С. 10-16.
4. Рабочая программа внеурочной деятельности по математике «ИКТ-ешка» МБОУ МО ГК «СОШ №8».

А. Б. Лысова

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕТСКОГО НЕПОСЛУШАНИЯ

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное
учреждение №29, Армавир*

Одной из волнующих задач нравственного воспитания детей для взрослых является воспитание послушания, так как на практике они часто сталкиваются с появлениями детского негативизма, капризов, упрямства. Такие дети сводят с ума своими отказами выполнить то, что требуют взрослые. Их поведение отличается вспыльчивостью, буйством, нарушением или игнорированием общепринятых правил. В итоге их образ жизни приводит к нарушению взаимоотношений с окружающими.

В исследованиях С.П. Петериной, Т.М. Титаренко, В.П. Нечаевой, Г.А. Марковой, С.Г.Якобсон еще в 80-е годы прошлого столетия были раскрыты методические основы нравственного воспитания дошкольников. Особое внимание уделено проблеме расширения у детей с возрастом нравственного опыта, который позволяет им осознавать необходимость соблюдения предъявляемых требований и профилактировать непослушание. Ребенку трудно разобраться в большом количестве нравственных норм. Трудность в освоении нравственных норм объясняется тем, что дети еще не способны различать внешние и внутренние факторы,

отделять объективное от субъективного. Поэтому взрослые должны помогать детям проходить сложный путь социализации.

В исследованиях Л.Ф.Островской, А.А. Люблинской дана подробная характеристика основных форм непослушания у детей: негативизм, капризы и упрямство. Их проявление у детей, по мнению специалистов, может быть связано с проявлением возрастного кризиса: стремлением к самостоятельности. Переживание ребенком кризисных моментов своей жизни рассматривается как нормальное психическое и личностное развитие (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). Для развития ребенка в кризисный период характерно отмирание старого и появление новообразований. Кризис проявляется как в отрицательных, так и в положительных новообразованиях. В тоже время в кризисные периоды на передний план выступают отрицательные новообразования. К негативным проявлениям кризиса 7 лет можно отнести нарушения психического равновесия, изменчивость настроения, неустойчивость воли, что чаще всего проявляется в непослушании, негативизме, упрямстве, строптивости, своеволии, своенравии, обесценивании требований взрослых.

Задача взрослых в переломные моменты становления личности заключается в том, чтобы упрямство и негативизм преобразовать в настойчивость в достижении цели, в самостоятельность, трудолюбие, сопротивление негативным влияниям. Эгоцентризм ребенка должен превратиться в чувство собственного достоинства.

Причиной нарушений поведения у детей часто является применение педагогически нецелесообразных методов воспитания: принуждение, наказание. Принуждение заключается в том, что ребенок выполняет установленные требования независимо от своего желания и настроения, что вызывает у него реакцию протеста, непослушания.

В работах зарубежных авторов (Баркли Р, Бетон К, Р. Кэмбелл, А. Фромм, Д. Джайнотт и др.) даны рекомендации по устранению причин возникновения непослушания: гармонизация семейных отношений, любовь к ребенку в сочетании с требовательностью, организация интересной жизнедеятельности.

Анализ исследований российских ученых (Н.А. Андреева, Е.П. Арнаутова, Т.И. Бабаева, Т.А. Березина, Н.Ф. Виноградова, Т.А. Данилина, Л.В. Загик, О.Л. Зверева, М.В. Иванова, В.К. Котырло, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова, О.В. Огороднова, М.М. Рамазанова, З.И. Теплова и др.) позволяет рассматривать взаимодействие педагогов и родителей как важное условие эффективности воспитания детей дошкольного возраста. Детский сад и семья являются важнейшими институтами первичной социализации ребенка, что требует их взаимодействия.

В современной дошкольной педагогике исследованы различные аспекты работы детского сада с семьей, однако проблема взаимодействия педагогов и родителей в решении проблемы профилактики детского непослушания освещена в отдельных исследованиях. Практика же воспитания детей в семье показывает, что родители в воспитании у детей послушания часто применяют не педагогически целесообразные методы воспитания, что и приводит к детскому протесту, перед которым они часто оказываются бессильны.

Проблема организации взаимодействия детского сада с семьями воспитанников является достаточно актуальной, что обосновывается ростом проблем родителей в воспитании современного ребенка. Родители часто жалуются на то, что ребенок, подрастая, становится просто не управляемым. Часто это объясняется низкой педагогической культурой родителей, поэтому в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования детский сад должен обеспечить условия для повышения их компетентности [3, 10].

И.А. Зайцева, Т.А. Данилина, Л.Ф.Островская, подчеркивают ведущую роль семьи в приобретении первого опыта взаимоотношений с другими людьми. Взрослые должны стремиться воспитывать в ребенке отзывчивость, умение считаться с интересами других, привычку выполнять свои домашние обязанности с полной ответственностью [5,6,9]. В ходе исследования нами проанализированы научные взгляды ученых к выбору форм организации взаимодействия ДОО и семьи. Анализ многочисленных на сегодняшний день исследований (Е.П. Арнаутова, Г. А. Антипина, О.И.Давыдова, Т.А. Данилина, А.А. Майер, Н. В.Микляева и др.) позволил дать краткую характеристику наиболее распространенных форм организации работы с семьей [1,2,4,5,8].

Развитие взаимодействие детского сада с семьями воспитанников основывается на соблюдении следующих принципов:

- доверительное отношение педагогов и родителей не может быть навязано, оно появляется как естественное желание обеих сторон;

- процесс взаимодействия развивается последовательно: соседство, проживание на одной улице, в одном микрорайоне; посещение группы ДОО у этого педагога старшим ребенком; детей знакомых, родственников и т.д., - до выбора из всех близлежащих ДОО именно этого учреждения по показателям указанных связей.

Оптимальными этапами такого взаимодействия будут являться следующие:

- накопление согласия; задача этого этапа - снятие настороженности, тревожности родителей при выборе ДОО для своего ребенка;
- поиск совпадающих интересов: на этом этапе родители выясняют все, что указывает на сходство позиций в воспитании, развитии конкретного близлежащего к их месту жительства дошкольного учреждения;
- взаимное принятие принципов, приоритетных направлений деятельности ДОО.

Познакомить родителей с дошкольным учреждением, его уставом, образовательной программой педагогическим коллективом; показать (фрагментарно) все виды деятельности по развитию личности каждого ребенка можно с помощью презентации дошкольного учреждения. В результате такой работы родители получают полезную информацию о содержании работы с детьми, платных и бесплатных услугах, оказываемых специалистами.

Знакомство родителей со структурой и спецификой организации образовательного процесса и технологиями реализации образовательной программы может быть организовано с помощью традиционной формы - открытых занятия с детьми для родителей. Воспитатель при проведении занятия может включить в него элемент беседы с родителями (ребенок может рассказать что-то новое гостю, ввести его в круг своих интересов).

Привлечение родителей к активному осмыслению проблем воспитания детей в семье на основе учета их индивидуальных потребностей может являться предметом обсуждения на педагогическом совете, но с участием родителей. Как правило, такая форма взаимодействия с родителями по разным вопросам воспитания и развития детей включает следующие структурные компоненты:

1. Теоретическая часть, которую готовят педагоги в соответствии с темой педсовета.
2. Результаты анкетирования родителей, которое проводится заблаговременно, с целью изучения основных позиций родителей по обсуждаемой проблеме.
3. Проведение интервью с родителями воспитанников, которое помогает воспитателям установить комфортную атмосферу в общении с родителями и обратную связь по различным вопросам воспитания и развития дошкольников.
5. Обсуждение педагогических ситуаций с целью активизации знаний, опыта, позиции родителей и взаимообогащения опыта воспитания.
6. В игровой форме родители с помощью «телефона доверия» могут задать любые интересующие их вопросы как вслух, так и в письменном виде. Записки рассматриваются, на основе анализа планируется работа с родителями в соответствующей форме.

Традиционной формой работы с родителями являются групповые родительские собрания, на которых родителей воспитанников знакомят с содержанием, задачами и методами воспитания и развития детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи. Повестка дня групповых родительских собраний включает педагогическую беседу по наиболее важной на данный момент теме; выступление врача, музыкального руководителя (других специалистов); сообщения кого-либо из родителей об опыте семейного воспитания; обсуждение текущих организационных вопросов. По окончании собрания родители задают вопросы, которые их волнуют и не были освещены на собрании, советуются с воспитателем и, может быть, высказывают претензии.

Наиболее доступной формой установления контакта педагога с семьей являются педагогические беседы. Они могут проводиться как самостоятельно, так и в сочетании с другими формами: беседа с родителями на родительском собрании или консультации. Главное назначение этой формы оказание своевременной помощи родителям по тому или иному вопросу воспитания, содействие установления единого подхода к воспитанию и развитию детей. Ведущая роль в организации педагогической беседы принадлежит воспитателю, который заранее планирует тематику, структуру беседы, условия ее проведения. При проведении беседы рекомендуется продумывать наиболее подходящие условия. Начинать ее лучше с нейтральных вопросов, а затем переходить непосредственно к главным темам.

Близкими по структуре к беседам являются тематические консультации, главным отличием которых является стремление педагога дать родителям профессиональный, квалифицированный совет. Консультации с родителями могут быть как плановыми, так неплановыми, индивидуальными и групповыми. Консультация, также как и педагогическая беседа, требует от воспитателя подготовки для наиболее содержательных и в тоже время лаконичных ответов педагога на вопросы родителей.

Новой сравнительно формой взаимодействия с родителями является «круглый стол» с родителями. Данная форма взаимодействия с родителями проводится, как правило, нетрадиционно с обязательным приглашением специалистов для обсуждения актуальных проблем воспитания. На заседание «круглого стола» родители приглашаются заранее, письменно или устно подтверждая свое желание к обсуждению той или иной проблемы со специалистами.

В основу понимания сущности и назначения социально-педагогической деятельности дошкольного образовательного учреждения положено предоставление о нем, как об открытой и развивающей системе. По мнению ученых, основным результатом жизнедеятельности открытой системы должно быть успешное взаимодействие с социумом, осваивая который дошкольное образовательное учреждение само становится мощным средством социализации личности. Данный факт является свидетельством трансформации педагогической деятельности образовательного учреждения в социально-педагогическую. Важнейшей, первичной сферой жизнедеятельности и социализации личности ребенка является семья, поэтому объяснимо особое внимание общества к ее функционированию [1,4]. Как показывает практика, родители выбирают именно тот детский сад, который находится недалеко от их места жительства. Позитивные характеристики взаимодействия ДОО и семьи воспитанников в условиях малого города закладываются на уровне ежедневных дел, встреч. При выборе форм работы с родителями специалисты (Г. А. Антипина, А.В.Козлова, Р.П. Дешеулина, Н. В.Микляева) рекомендуют учитывать ее основные элементы: тип семьи (многопоколенная, нуклеарная, не полная или полная, псевдосемья); ее сущностные характеристики (проблемная или зрелая, традиционная или современная и т.д.; образ жизни); кто доминирует в семье (мать или отец, бабушка со стороны матери, дед со стороны отца); характер стиля семейных взаимоотношений [1,7, 8].

Исходя из специфики типа семьи, установление контактов, по мнению О.И.Давыдовой, Т.А Данилиной, можно организовать, используя следующий алгоритм:

1. Первые контакты. Многие ДОО устанавливают взаимодействие с семьями до первого дня прибытия ребенка, например:
 - приглашают родителей с детьми и без них посетить ДОО;
 - педагоги посещают семьи на дому; представляют письменную информацию о работе ДОО – «Визитную карточку»;
 - устраивают встречи с родителями с целью выяснения условий посещения для ребенка.
2. Дальнейшие контакты и связь между родителями и педагогами ДОО:
 - ежедневное непосредственное общение, когда родители приводят или забирают детей;
 - неформальные беседы о детях или запланированные встречи, чтобы обсудить достигнутые успехи, не зависимо от конкретных проблем;
 - ознакомление родителей с письменным материалом об их детях;
 - предложения посетить врача, психолога;
 - доска объявлений для родителей;
 - дни и вечера посещения для родителей, чтобы увидеть, как занимается их ребенок или ознакомиться с работой ДОО.
3. Помощь родителей детскому учреждению:
 - в качестве организаторов и спонсоров;
 - в распределении обязанностей по таким мероприятиям, как разработка содержания игротеки, спортивного уголка и т.д.;
 - в сборе материалов для детских нужд;
 - совместные целевые прогулки, походы и досуги.
4. Участие родителей в посещении детьми ДОО:
 - родители остаются, чтобы ребенок привык к ДОО;
 - приглашение остаться со своим (уже привыкшим) ребенком, присоединиться к занятиям, играм с детьми;

- оказание помощи в определенных случаях, например при проведении экскурсии.
- 5. Вклад родителей в развитие и обучение своего ребенка:
 - работа вместе со своим ребенком в детском саду (чтобы воспитатели могли научить родителей, как помочь их ребенку);
 - продолжение дома работы по обучению детей, которую ведут педагоги.
- 6. Общественная деятельность для родителей:
 - радушие во взаимоотношениях с родителями, установление социальных контактов на разовой или постоянной основе;
 - постоянная группа или клуб общения для родителей;
 - приглашение лекторов по интересующим вопросам.
- 7. Помощь родителям:
 - оказание помощи в вопросах воспитания, ухода за ребенком;
 - накопление информации и практических советов;
 - помощь в решении проблем воспитания, в поиске способов выхода из трудных ситуаций [4,5]

В процессе налаживания и развития контактов необходимо учитывать ряд основополагающих принципов:

- открытость детского сада для семьи (каждому родителю обеспечивается возможность знать и видеть, как живут и развиваются его дети);
- сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей;
- создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- диагностика общих и частных проблем в воспитании и развитии ребенка.

Таким образом, повышение эффективности воспитания детей в семье находится в зависимости от взаимодействия и сотрудничества ДОО и семьи. Сознательное организованное поведение дошкольника формируется, прежде всего, под влиянием условий жизни и воспитания ребенка в семье и детском саду.

Примечания

1. Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДОО / Г.А. Антипина // Воспитатель ДОО. – 2013 - №12. – С.88 – 94
2. Арнаутова Е.П. Диалогическая позиция педагога в сотрудничестве с семьей: Сб. науч. тр. Наука о дошкольном детстве традиции и современность / Е.П. Арнаутова. – М.: МПГУ, 2014 – С. 230
3. Будже Т.А. Докукина О.С., Никитина Т.А. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций в условиях реализации ФГОС ДО. – М.: Московский центр качества образования, 2014. – 160с.
4. Давыдова О.И., Майер А.А. Как эффективно использовать технологии фасилитации на родительских собраниях в ДОО. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2014. - 144с.
5. Данилина Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом / Т.А. Данилина – 3-е изд., испр. И доп. – М.: АРКТИ, 2015 – 80с.
6. Зайцева И.А. Семья – ценностная основа социальной адаптации / И.А. Зайцева // Начальная школа. – 2014 - №1. – С. 29-33.
7. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОО с семьей: Методические рекомендации / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.:ТЦ Сфера, 2008. – 112с.
8. Микляева Н.В. Педагогическое взаимодействие с детским садом: Методическое пособие. – М.: Сфера, 2013. – 132с.
9. Островская Л.Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников: Кн. для воспитателя дет.сада. – 2-е изд.. – М.: Просвещение, 1990.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013г. № 1155г. Москва // Российская газета. – 2013. от 25 ноября. - №6241. – С. 2-9.

А.В. Майстренко

МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В последние годы в связи с реализацией требований ФГОС дошкольного образования возрастает актуальность проблемы его качества. Дошкольная ступень образования рассматривается как предпосылка, обеспечивающая успешное обучение ребёнка в школе на всех его этапах. В свою очередь качество дошкольного образования непосредственно связано с профессиональной компетентностью педагога. Высокий уровень компетентности позволяет педагогу успешно реализовывать образовательный процесс. Анализ исследований Е.А. Сурудиной, В.К. Елисеева, Е.Л.Ушаковой, И.Ю. Шустовой, Т.Н.Яркиной, позволил установить, что высокие результаты профессиональной деятельности педагога во многом обусловлены его рефлексивной компетенцией [3, 6,8,10]. Для анализа способов формирования рефлексивной компетенции педагога, представления о ее содержании в структуре профессиональных компетенций педагога дошкольного образования необходимо проанализировать общие вопросы, связанные с сущностью компетентного подхода в образовании. В рамках компетентного подхода (А.В. Хуторской) на первый план выступает приобретение педагогом разностороннего опыта деятельности и его осмысление, в ходе которого и происходит становление личностной позиции субъектов образовательного процесса [7].

В толковом словаре Д.И. Ушакова [5] дается трактовка понятий «компетентность» и «компетенция»: «компетентность» - осведомленность, авторитетность; «компетенция» - круг вопросов, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий». Компетентность - это личностная характеристика, а компетенция - это совокупность конкретных профессиональных качеств. В литературе описаны разные трактовки определений компетенции, но их обобщение позволяет понимать ее как способность индивида справляться с самыми различными задачами; совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения конкретной работы. Исходя из данного понимания компетентности и компетенции в работах В. Н. Белкиной, О. В. Бережновой, Е.А. Сурудиной, Л. Л.Тимофеевой, Е.Л.Ушаковой, А.В. Хуторской, В. В. Щербакова дается характеристика следующего важного понятия – «профессиональная компетентность». Понятие «профессиональная компетентность» авторы рассматривают как способность педагога решать стоящие задачи в условиях профессиональной деятельности; сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность труда; комбинация личностных и профессиональных качеств [2, 3,4,6,7,9].

Системообразующим компонентом профессиональной деятельности педагога является рефлексия. Рефлексия (от лат. reflexio – отклонение, размышление) – это процесс самопознания субъектом внутренних психических актов, состояний [5]. Развитие, совершенствование профессиональной компетентности педагога невозможно без формирования рефлексии, а значит, и рефлексивной компетенции. Рефлексия помогает педагогу сформулировать цели дальнейшей работы, проектировать получаемые результаты, своевременно корректировать свой профессиональный путь. Под рефлексивной компетенцией понимается профессиональное качество личности, которое позволяет наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы. Рефлексия обеспечивает процесс развития и саморазвития личности, способствует формированию творческого подхода к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности [8].

Е.Л.Ушакова, В.К. Елисеев определяют рефлексивную компетенцию педагога как интегральное, динамическое образование личности, включающее: рефлексию ценностно-смысловых сторон педагогической деятельности, профессионально-личностного потенциала, профессионально-педагогической ответственности. Авторы отмечают, что педагогическая, прикладная рефлексия формируется в результате активности педагога как субъекта педагогической деятельности. Достаточным уровнем рефлексии обладают далеко не все педагоги, что свидетельствует о необходимости развития рефлексивной компетентности [6].

Рефлексивная компетенция, определяющая педагогическую компетентность, включает: оценку ситуации занятия, определение, оценивание методов контроля усвоения изучаемого материала; моделирование внутреннего мира обучающегося в контексте его отношения к педагогу и сверстникам; анализ, оценку и корректировку намеченных планов и мероприятий в ситуации меняющихся условий образовательного процесса; анализ факторов и явлений занятий относительно выявленных отношений обучающихся к учебной информации; методическую оценку учебного материала в выявлении возможностей обучающихся в его усвоении; анализ и оценку используемых проблемных ситуаций на занятиях как отношения (позитивного или

негативного) обучающихся к ним; анализ и оценку своего педагогического опыта в образовательной деятельности, соотнесенного с новыми психолого-педагогическими условиями и учебными ситуациями на уроках (занятиях); анализ положительных и отрицательных результатов собственной педагогической деятельности в соотнесении результатов с конкретными условиями; выявление причин успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации намеченных образовательных и воспитательных задач; соотнесение своего опыта педагогической деятельности с требованиями нормативных документов, рекомендаций, выработанных в педагогической науке [4].

Соглашаясь с научными выводами С. П. Будниковой, Т.Н. Яркина считает, что рефлексии следует специально обучать еще на этапе профессиональной подготовки педагогов [1,10]. В своем исследовании Т.Н.Яркина описывает модель формирования у будущих педагогов рефлексивной компетенции, положения которой считаем могут быть адаптированы и процессу развития рефлексивной компетенции у педагогов дошкольного образования. Автор отмечает образовательные возможности демонстрации рефлексивного анализа со стороны преподавателей и стимуляции диалога, дискуссии, требующих понимания, принятия, критики и оценки. Демонстрация своего понимания участниками обсуждения профессиональных ситуаций помогает увидеть себя глазами другого, со стороны. Пребывание в состоянии рефлексии в ходе коммуникации помогает выявить проблемы, а также пробуждает потребность их решения, преобразования своей профессиональной деятельности, кооперации с коллегами, помогающими и демонстрирующими образцы продуктивной рефлексивной деятельности. Овладение образцами рефлексивного анализа, требующих осмысления и понимания деятельности другого, стимулирует собственное самосознание и самоанализ, самосовершенствование личности [10].

В разработанной модели развития рефлексивной компетенции автор описывает условия, которые будут обеспечивать данный процесс [10]: наличие знаний о сущности понятия «рефлексия», использование приемов ее актуализации, ценностное отношение к субъектам взаимодействия в процессе обучения и рефлексии. Также автором раскрыто содержание основных компонентов рефлексивной компетентности будущего педагога дошкольного образования. Рассмотрим их содержание подробнее.

1. Когнитивный компонент включает:

- знания о рефлексии и способах ее осуществления;
- знание современных требований к профессионально-личностному развитию педагога дошкольного образования;
- осознание личностного смысла своей профессиональной деятельности;
- знание технологий и способов осуществления рефлексии своей профессиональной деятельности и особенностей своей личности.

2. Операциональный компонент предполагает владение педагогом следующими рефлексивными умениями и навыками:

- анализ своих собственных мыслей, действий, психологического состояния и осмысление представлений других людей о себе;
- самоконтроль, саморазвитие и самосовершенствование;
- критическое отношение к своей профессиональной деятельности (владение умениями осуществлять адекватную самооценку уровня личностно-профессионального развития, результативности своей деятельности);
- использование рефлексивных приемов на всех этапах профессиональной деятельности;
- владение приемами развития рефлексии у детей.

Третий, личностный компонент рассматривает рефлексивность как значимое качество личности, которое необходимо в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования и проявляется в:

- склонности к анализу собственного мышления, сознания, к обдумыванию своей деятельности и поступков других в деталях;
- тщательном планировании и прогнозировании своих возможностей;
- готовности к творчеству и постоянному саморазвитию;
- пониманию другого, способности поставить себя на его место (проявление эмпатии).

С учетом компетентностного, системного, деятельностного и личностного научных подходов Е.Л.Ушакова разработала структурно-функциональную модель рефлексивной

компетенции будущего учителя, которая представлена единством структурных компонентов, имеющих уровневый характер и индивидуально-личностных способов реализации субъектом своего профессионально-личностного опыта в форме определенных типов стратегий разрешения профессионально-педагогических ситуаций. Каждый компонент представлен критериями оценки, которые также считаем могут быть использованы в профессиональной обучении и развитии педагогов дошкольного образования [6].

Системно-структурные компонентам модели (по Е.Л.Ушаковой):

1.Рефлексия ценностно-смысловых аспектов педагогической деятельности (педагог достаточно хорошо осознает значение и смысл педагогической деятельности; осмысливает и реализует ценности педагогической деятельности на информационном, эмоциональном, поведенческом уровнях; осознает личностный смысл педагогической деятельности и пр.);

2. Рефлексия профессионально-личностного потенциала педагога (ориентация на развитие творческой профессиональной индивидуальности; развитые субъектные качества личности, четко выраженная профессиональная позиция; самостоятельность в постановке и профессиональном решении теоретико-прикладных педагогических задач и пр.);

3. Рефлексия профессионально-педагогической ответственности (проявление осознанной зрелой жизненной и профессиональной позиции, четкости и пунктуальности при выполнении своих профессиональных обязательств; демонстрация развитых способностей, навыков самоконтроля и самооценки учебных действий, обучающихся и пр.);

4. Рефлексия педагогическая, прикладная (оценивание и переосмысливание конкретной профессиональной ситуации в целях принятия соответствующих решений, а также эффективности методов контроля прочности усвоения изучаемого материала; демонстрация способности прогнозировать развитие педагогической ситуации и пр.) [6].

Таким образом, рефлексивная компетенция является органической составляющей личностно-профессиональной компетентности педагога и направлена на овладение знаниями и применение их в прогнозировании, планировании и реализации педагогической деятельности. Развитая рефлексия активизирует педагога на актуализацию собственных способностей, стремление к самореализации в профессиональной деятельности, обеспечивает его личностно-профессиональное становление.

Примечания

1. Будникова С. П. Психологические условия становления профессиональной позиции у будущих педагогов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Тула, 2002. - 22 с.

2. Компетентный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов [Текст]: монография / под ред. В. Н. Белкиной. – Ярославль, 2011 – 139 с.

3. Сурудина Е.А. Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения.-2015.-№11. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://e.stvosпитatel.ru>.

4. Тимофеева Л. Л., Бережнова О. В. Повышение профессиональной компетентности педагога ДОУ. Выпуск 1. Учебно-методическое пособие. — М: Педагогическое общество России, 2013. - 96 с.

5. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ushakov.slovaronline.com/>

6. Ушакова Е.Л., Елисеев В.К. Рефлексивная компетенция и профессиональная компетентность учителя//Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2012. - Выпуск 2 - С. 13-18.

7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008 – 256 с.

8. Шустова И.Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016 №1(28).- С. 61-68.

9. Щербакова В. В. Формирование ключевых компетенций как средство развития личности [Текст] // Высшее образование сегодня. – М.: Логос, 2008 –№ 10 – С. 39–41.

10. Яркина Т.Н. К проблеме развития рефлексивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования // Вестник Томского гос.пед.ун-та. - 2011. - № 10 (112). - С. 41- 43.

В.С. Мардиросова

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТАНА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ

В теориях об эстетическом воспитании детей дошкольного возраста (Н.А.Ветлугина, Е.А.Флерина), рассматривающих эстетическое воспитание и эстетическое развитие как важнейшие составляющие общего гармоничного развития личности. Проблема музыкально-эстетического развития разработана достаточно полно в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Среди них Д.Н. Джола, Д.Б. Кабалевский, Н.И. Киященко, Б.Т.Лихачев, А.С.Макаренко, Б.М. Неменский, В.А.Сухомлинский, М.Д. Таборидзе, В.Н Шацкая Г.С. и другие[1].

Эстетические представления - это результат эстетического восприятия, закрепленного в художественном образе. Развитие других его психических процессов во многом зависит от развития эстетических представлений дошкольника; Поэтому большое значение следует придавать развитию эстетических представлений детей в дошкольных учреждениях.

Одним из наиболее эффективных способов развития эстетических представлений является музыкально-художественная деятельность. Именно эта деятельность наиболее интересна для дошкольного возраста и позволяет ребенку в музыкальных образах отразить свои впечатления от окружающей среды и выразить свое отношение к ним. Музыкальные, литературные произведения, рисунки - это виды интегрированной деятельности, основной целью которых является образное отражение действительности.

Формирование эстетических представлений детей в дошкольном учреждении происходит в разных формах в зависимости от принципа управления их деятельностью, способа объединения дошкольников и характера деятельности [2]. Формирование эстетических представлений позволяет дошкольникам приобщиться к миру художественной культуры: познакомиться с деятелями культуры и их произведениями, а также осмыслить детские художественные образы. Одна из важнейших задач в формировании эстетического представления - приобщение детей к художественному творчеству и формирование художественно-творческих навыков. Все виды художественно-творческой деятельности тесно связаны с разными направлениями работы, входящими в педагогическую систему дошкольного образования. Во время занятий, чтобы познакомиться с окружающим миром, в том числе с природой, развить язык, читая произведения, слушая музыку, дети получают самые разные впечатления, знания, идеи и испытывают разные чувства. Все это составляет основу творчества.

Особое значение для реализации интеллектуального и нравственно- эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста имеет интеграция искусства и различных видов художественной деятельности. Искусство (визуальное, музыкальное, театральное, литературное, архитектурное и др.) - важнейшая составляющая интегрированных занятий, имеющая немалое значение для эстетического, духовного формирования личности дошкольника через интеграцию.

Механизм интеграции - это как раз образ, созданный детьми с помощью разных видов искусства в разных произведениях искусства:

- в музыке - мелодия, ритм, гармония, динамика, интонация и т. д.
- в литературе - слово (образные изображения, определения, эпитеты, сравнение, ритм, метафора);
- театральная деятельность - движения, жесты, мимика, голос, интонация, поза.

В дошкольном образовательном учреждении дети знакомятся с искусством, знакомятся с разными его видами: литература, музыка, графика, живопись, скульптура, ремесла, театральное искусство. Многообразие видов и жанров художественной, художественной и эстетической деятельности дает возможность дошкольникам эстетически осваивать мир во всем его многообразии.

Разработка проблемы влияния художественного комплекса на процесс развития личности дошкольника требует определения понятий, связанных с использованием в образовательном процессе произведений разных видов искусства: взаимодействие искусства, комплекс, синтез, интеграция.

Концепция взаимодействия искусств обозначает сложную форму причинно-следственных связей между разными видами искусства с одной стороны и эстетически развивающейся личностью с другой. Под художественным комплексом в образовательной практике понимается сочетание различных видов искусства, необходимых для решения определенных образовательных задач. По мнению Б.И. Ивасива, внешний (тематический) и внутренний (генетический, морфологический и функциональный) типы сложного взаимодействия искусств реализуются в учебном процессе. Морфологические отношения основаны на всестороннем анализе средств выражения разных видов искусства. Функциональная характеристика сложной связи искусства заключается в развитии у детей способности эстетически оценивать произведения искусства путем сравнения и сопоставления аналоговых и контрастных изображений, настроения большого количества произведений. Генетическая связь между разными видами искусства в единстве происхождения и синкретизме форм, что ярко проявляется в народном творчестве [3].

В научных трудах Ю.Б. Борева, В.В. Ванслова, А.Я. Зися, посвященных взаимосвязи и синтезу искусств, отражен характер социокультурных, психофизиологических связей, отношений, зависимостей между видами искусства и особенностью их воздействия на человека. Основываясь на принципах использования методов манипуляции личностью, мы выбрали несколько методов, чтобы использовать методы, наиболее часто используемые при работе с детьми дошкольного возраста.

Введение концепции интеграции искусства в теорию и практику формирования эстетических представлений и художественного воспитания вызвано необходимостью обозначить концептуально новый подход к решению проблемы развития ребенка средствами художественного комплекса: сочетание искусство в образном единстве Система формирования универсальных способностей и интегративных качеств человека.

Проблема формирования эстетических представлений дошкольников в комплексной художественной деятельности находит отражение в современных исследованиях М.Б. Зацепина, Е. Зуйкова, Т. Комарова, Г. Лабунская, Т. Пеня, Р. Чумичева, Б. Юсова, в котором отмечается, что такой подход способствует развитию у дошкольников творческих начал в деятельности: проявлению активности, самостоятельности и инициативности в применении основных приемов работы к новому содержанию, поиску новых способов решения поставленной задачи, задания в эмоциональном плане. Выражение своих чувств вербальными методами и с помощью различных изобразительных средств [2].

Эффективность формирования эстетических представлений в целом и развития художественно-творческих способностей в частности определяется взаимосвязанным использованием всех средств эстетического воспитания и разнообразия художественно-творческой деятельности (игра, образ, театр, искусство, язык, мюзикл). Актуальность разработки проблем интеграции применительно к формированию эстетических представлений у дошкольников определяется тем, что интеграция позволяет смешивать детские впечатления, образное содержание детского творчества по отношению к детскому изобразительному художественному содержанию и художественной деятельности. Сочетание разных видов искусства и различных художественных занятий позволяет детям глубже и по-разному понимать создаваемые ими образы, лучше понимать искусство и явления жизни.

Приобщить детей ко всем видам искусства - значит органично интегрировать некоторые элементы разных видов искусства. Синтез достигается за счет единой концепции и стиля. Это можно увидеть во встроенных классах. Цель - познакомить детей с прекрасными произведениями мировой отечественной культуры через искусство, знания и жизненный опыт, чтобы показать, что все виды искусства взаимосвязаны. Они происходят с постоянным притяжением друг к другу. Важно, чтобы работа учителя строилась на научной основе и выполнялась медленно, по принципу сложности и по определенной программе, учитывающей текущий уровень развития разных видов искусства, знаний, и навыки детей отличаются друг от друга возрастом и любыми способностями. Знания, предполагающие изменение методов обучения: личное понимание, личная ответственность за свою работу. Интегрированный курс основан на принципах сочетания разных видов детской деятельности и разных методик развития ребенка. Эффективность определяется всеми приемами эстетического цикла: театром, музыкой, искусством, рисунком. Интеграция в систему специально организованных классов объединяет эти ресурсы и поэтому важна, потому что: интегрированные классы помогают детям лучше понимать значения слов, мир цветов и звуков; способствует обучению, развитию и обогащению

грамотного языка; развивает эстетический вкус, способность понимать и оценивать произведения искусства; влияет на психические процессы, лежащие в основе формирования художественных, творческих и музыкальных способностей ребенка.

Учебная программа интегрированных классов для выполнения задач, определенных в области художественно-эстетического воспитания дошкольников, может включать известные произведения поэтов, прозаиков, художников и композиторов, а предметы логически связаны с детьми и аналогичны другим. Кроме того, в программу включены художественные произведения, учитывающие возрастные особенности детей, помогающие активизировать умственную деятельность, а также расширяющие их знания в трех интеграциях: слова, музыка, рисование.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что детское творчество всегда должно быть расслабленным, наполненным радостным желанием, творческой фантазией и инициативой. Чем более эстетически развит ребенок, чем сильнее его художественные способности и навыки, тем более креативным он будет.

Примечания

1. Гогоберидзе, А.Г. Детство с музыкой: Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие/А.Г. Гогоберидзе. – СПб.; Детство-Пр., 2013.
2. Гончарова, О.В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебник для студ. учреждений сред. проф. образования /О.В. Гончарова, Ю.С. Богачинская. – М.: ИЦ Академия, 2012.
3. Каган М.С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе// Музыка в школе. № 4, – 2007.

**А. А. Марченко,
Э. С. Мягкова**

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ГАЗЕТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Средства массовой информации являются одной из наиболее распространенных и эффективных форм распространения информации через печать, радио, телевидение, кино, звукозапись и так далее. Одним из таких средств массовой информации в школе является школьная газета. Создание школьной газеты - общественно значимая деятельность для школьника. Процесс создания школьной газеты формирует у ребёнка коммуникативную культуру и развивает коллективизм.

Изучение научных источников показывает, что школьная газета может иметь большое разнообразие как в выборе тем, так и в особенностях оформления. Её можно создавать и выпускать: еженедельно или ежемесячно, индивидуально или группой, в печатном варианте или электронном виде. Но какой же вид школьной газеты является наиболее актуальным на сегодняшний день?

Чтобы ответить на данный вопрос, мы обратились в школу МБОУ СОШ №14 ст. Кавказской и провели анонимный опрос среди учителей начальной школы. Опросник назывался «Школьная газета и её актуальность». Анкета состояла из пяти вопросов. Результаты исследования представлены ниже:

№	Вопрос	Результат
1.	Знаете ли вы, что такое «школьная газета»?	да- 100% нет- 0%
2.	На каких уроках по каким дисциплинам вы практикуете изготовление школьной газеты чаще всего?	Русский язык- 8% Математика- 52%

		Литературное чтение- 13% Окружающий мир-22% Другие учебные предметы- 5%
3.	Какое вид школьной газеты является на ваш взгляд наиболее полезным?	Экологическая -25% Математическая- 68% Литературная-6% Другие виды-1%
4.	Какой вид школьной газеты на ваш взгляд является наиболее интересным?	Экологическая – 23% Литературная- 24% Математическая- 53%
5.	На ваш взгляд, школьную газету лучше изготавливать с учащимися индивидуально или группой?	Индивидуально- 24% Группой- 76%

Таким образом, учителя начальной школы считают, что наиболее полезными и интересными являются школьные газеты: математическая, экологическая и литературная. А процесс создания школьной газеты лучше проводить в групповой форме. По мнению одного из учителей начальных классов: «На современном этапе качественное математическое образование школьников сложно представить без внедрения средств современного представления информации. Уроки математики являются наиболее сложными для усвоения младшими школьниками, а через изготовление математической газеты процесс усвоения необходимых знаний проходит эффективнее».

Трудно не согласиться с данным мнением. Действительно, основной объём информации младшие школьник получают из учебников и учебных пособий, что не всегда эффективно стимулирует интерес к математике. Но старый вид оформления математических газет уже не актуален: плакаты, распечатки, рисунки и т. д. Система образования совершенствуется с каждым днём. Поэтому мы решили не отставать от развития современных информационных технологий и создали свою новую, прогрессивную математическую газету.


Данный проект мы назвали: «Математическая газета XXI века».




Целью данного проекта было развитие коллективизма среди обучающихся начальной школы, путём участия в творческом проекте. В проекте приняли участие обучающиеся начальной школы ГБОУ школа- интернат №3 для слепых и слабовидящих детей (10 слабовидящих обучающихся). Особенности здоровья не помешали младшим школьникам в изготовлении математической газеты.

В чём же особенность данного проекта? Данная газета имеет форму додекаэдра, на каждой его грани расположен QR- код. Каждый QR- код содержал в себе определённое задание для выполнения. Особенностью данной газеты было и то, что обучающиеся сами разработали задания для данного проекта, путём вытягивания жребия.


А что такое QR- код? И как им пользоваться? Термин QR-code (*Quick Response*) переводится как *код быстрого ответа*. Внешне это квадратный штрих-код, который используется как способ хранения информации на машиночитаемой этикетке. "Зашифр" в код можно абсолютно любые данные: от ссылки на сайт до целого фрагмента текста, содержащего до 4000 символов. QR-коды довольно просто создать с помощью специальных приложений и онлайн сервисов.

Процесс изготовления проекта «Математическая газета XXI века» представлен ниже (выполнялся индивидуально педагогом):

Этап	Описание этапа	Результат
1 этап	Подготовка материалов: - доска для резки, - канцелярский нож, - линейка, - зажимы, - плотный лист бумаги А2, - цветная бумага,	

	- клей- карандаш. .	
	<p>Так же на данном этапе мы вычерчиваем макет нашей будущей фигуры, вырезаем, сгибаем и собираем две половинки. Далее оставляем их хорошо просохнуть</p>	
2 этап	<p>Изготовление заданий для газеты.</p> <p>На данном этапе создаём в электронном виде задания, подбираем интересные факты и т.д.</p> <p>Сохраняем весь материал в формате PNG.</p> <p>Создаём QR- коды на полученные изображения в специальном генераторе.</p> <p>Сохранем QR- коды в формате DOC.</p>	
3 этап	<p>На данном этапе собираем полностью нашу фигуру, склеивая две получившиеся половинки. Даем 10-15 минут хорошо просохнуть.</p>	

4 этап	<p>На данном этапе мы подготавливаем QR- коды для наклеивания их на фигуру:</p> <ul style="list-style-type: none"> - распечатываем, - подбираем нужный размер, - вырезаем. 	
5 этап	<p>На данном этапе мы продолжаем сборку газеты: приклеиваем цветную бумагу и поверх бумаги QR- коды.</p>	
6 этап	<p>Декорируем нашу газету.</p>	
7 этап	<p>Проверка эффективности созданной нами математической газеты. Для этого необходимо открыть камеру телефона и навести ее на QR- код. Далее откроется задание или факт, который содержит в себе QR- код.</p>	

8 этап	Готовый результат.	
--------	--------------------	---

Таким образом, с помощью групповой работы с обучающимися начальной школы мы смогли создать новый, современный вид математической газеты. В процессе работы младшие школьники активно сотрудничали, помогали друг другу придумывать задания для газеты, в вежливой форме общались и делились всеми материалами. Мы считаем, что развитие коллективизма у обучающихся в процессе работы прошло успешно, цель нашего проекта достигнута. Так же мы поучили в результате новый, современный вид средства массовой информации. Изготовление такой математической газеты было не только полезным, но и очень интересным. Ребята пребывали в отличном настроении (рис.№1).

В завершении хотелось бы дать несколько советов учителям начальной школы по изготовлению подобной школьной математической газеты:

1. При изготовлении математических газет используйте группы детей, составом не более 10 человек. Так вы сможете наблюдать за успехами каждого обучающегося, что будет способствовать развитию большего интереса к данному виду работы со стороны ребенка. Большие группы детей не эффективны при данной работе.
2. При изготовлении математических газет используйте групповую работу, так вы будете способствовать развитию коллективизма и культурной среды младших школьников. Индивидуальная работа тоже имеет место быть.
3. Дайте возможность детям самим выбрать и предоставить информацию для математической газеты (это могут бы задания разной сложности, математические факты, и т.п.), тем самым вы способствуете развитию самостоятельности мышления, памяти и воображения.
4. Направляйте детей в работе, а не делайте за них. Так вы будете воспитывать в младших школьниках самостоятельность, развивать организованность, сдержанность и концентрацию внимания.

Примечания

1. Аргинская И. И., Волоньцына Е. В. Особенности обучения младших школьников математике // Первое сентября №24. 2005. С. 12-21.
2. Балк М. Б. и Балк Г. Д. Математика после уроков: Пособие для учителя.- М.: Просвещение, 2010, перераб.- 462 с.
3. Ивлева Э. И. Организация взаимопомощи учащихся на уроках математики // Начальная школа №2. 2002.
4. Мусакаев М. Б., Ермолаев А. П. и др. Направления и формы внеклассной работы // Специалист. - 2007.- №8.- с. 14-15.
5. Ямалтдинова Д. Г. Организация групповой творческой деятельности младших школьников на уроках // Начальная школа Плюс До и После №10. 2007. С.70-71.

В.А. Мешайкина

КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

*МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДЕТСКИЙ САД № 52,
г.Армавир*

К сожалению, многие современные дети всё больше времени проводят перед экранами телевизора, телефона, компьютера и других гаджетов. В результате дефицита живого общения

дети рискуют стать замкнутыми, неразговорчивыми, закрытыми от внешнего мира, частично утратить свои коммуникативные способности.

Как следствие, нарушается естественный процесс формирования социального интеллекта, который определяет успешность взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми. Что же такое социальный интеллект и почему в настоящее время уделяется столь пристальное внимание его развитию у детей старшего дошкольного возраста? *Социальный интеллект* - (англ. *social intelligence*) — это совокупность способностей, определяющая успешность социального взаимодействия. Впервые термин был употреблен Эдвардом Ли Торндайком и далее развивался в трудах Г. Олпорта, Дж. Гилфорда и др., а также российскими исследователями Н.В. Микляевой, М. И. Бобневой и В. Н. Куницыной. [3]

Наиболее благоприятным периодом для формирования социального интеллекта и социальной активности является дошкольное детство. Именно в данный период у детей вырабатывается стойкая потребность в установлении социальных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

В числе важных предпосылок формирования социальных способностей дошкольников является полноценное коммуникативное развитие. Л.А. Петровская определяет коммуникативную компетентность как способность к эффективному решению коммуникативных задач, как индивидуально-психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективность общения и взаимодействия с другими людьми. Коммуникативная компетентность обеспечивает ребёнку свободу, личностное развитие, бесконфликтность поведения, умение противостоять трудностям и эффективность в решении проблемных ситуаций, а значит, успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве. [1]

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта Российской Федерации, одним из ведущих приоритетов является коммуникативная направленность учебного процесса. Социально-коммуникативное развитие ориентировано на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта [4(II, п.2.6)].

В связи с этим перед педагогами возникает важная задача, связанная с организацией условий в дошкольной образовательной организации, которые бы удовлетворяли потребностям социального развития ребенка-дошкольника и «способствовали его позитивной социализации» [2].

Наиболее эффективным средством социально-коммуникативного развития дошкольников являются коммуникативные игры как форма совместной деятельности детей, способ самовыражения, взаимного сотрудничества, где партнеры находятся в позиции «на равных», стараются учитывать особенности и интересы друг друга.

В современной концепции дошкольного образования отмечается значительная роль коммуникативных игр в формировании у старших дошкольников умения общаться со сверстниками и взрослыми (О.В Хухлаева, Л.А Дубина и др.).

Коммуникативные игры способствуют формированию коммуникативных качеств и позитивное отношение к другим людям, развитие умения владеть своими чувствами, сопереживать партнерам по общению, конструктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми. Благодаря таким играм ребенок учится выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных (словесном, интонационном выражении) и невербальных средств (мимики, жестов, поз, движений, тактильных контактов) и приобретает знания норм и правил поведения.

Педагоги МАДОУ №52 г.Армавира в своей повседневной практике используют большое разнообразие коммуникативных игр. Приведём несколько примеров.

Особый интерес вызывает у детей «СКАЗОЧНЫЙ ФЛЕКСАГОН». Это математическая головоломка, которую учитель-логопед Мешайкина В.Л. модернизировала и стала использовать сначала в своей работе, а в дальнейшем рекомендовала коллегам не только своего ДОУ, но и других образовательных организаций.

Это очень увлекательная, забавная игрушка, обладающая удивительными свойствами. Действительно, очень занимательно складывать «флексagoны», выворачивать их, наблюдать, как они поворачиваются к нам разными комбинациями сторон. Каждая сторона

ФЛЕКСАГОНА демонстрирует героев известных сказок, которые испытывают одинаковую эмоцию.

Правила игры: Тот, у кого в руках оказался флексагон, должен с помощью мимики, жестов и звуков продемонстрировать эмоцию, которую испытали сказочные герои. А всем остальным - назвать ее. Когда дети с лёгкостью справляются с предложенным заданием, то его можно усложнить: демонстрировать эмоцию только с помощью мимики, затем - только с помощью рук.

Достаточное распространение получила игра «КАРУСЕЛЬ». Цель: формирование навыков сотрудничества, умения устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать развитие ситуации взаимодействия. Такая форма организации детской деятельности внедряется для организации работы в парах. Именно динамическая пара обладает большим коммуникативным потенциалом, и это стимулирует общение между детьми. Использовать такую игру можно в любой образовательной области.

Образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо — это стоящие неподвижно участники, а внешнее — участники, которые меняются по команде ведущего. Таким образом, они успевают побеседовать за это время на несколько тем и постараться убедить в своей правоте (при решении определенной ситуации) собеседника.

Большой популярностью у многих педагогов в последнее время пользуется «СТОРИТЕЛЛИНГ» (рассказывание историй). Цель игры: формирование способности договариваться, слушать товарища и продолжать начатую им историю. Сочиняя, дети «проживают» истории, приобретают способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах.

На стол высыпается 6 (иное количество) кубиков с предметными картинками. Согласно установленной очереди дети начинают историю с каких-нибудь слов, например: «Однажды...» или «Давным-давно...» и пр., нанизывая на нить повествования все предметные картинки, которые выпали на верхних гранях кубиков. Правила: первый участник круга историй бросает первый кубик, начинает рассказ истории. Затем другой участник бросает второй кубик и продолжает рассказ, присоединив детали к предыдущей завязке. И так далее, пока повествование не будет окончено.

С этими и другими коммуникативными играми, которые мы используем для развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, можно ознакомиться на страничке персонального сайта Мешайкиной В.Л. <https://vetka84.wixsite.com/mysite>

Наши наблюдения показывают, что использование подобранной системы игр способствует овладению начальными коммуникативными компетенциями, которые являются задатками формирования социального интеллекта. Дети сближаются и лучше узнают друг друга, учатся слушать и слышать других людей, проявлять заботу, внимание, сочувствие к сверстникам, продуктивно общаться, что способствует созданию эмоционально-положительного микроклимата в группе.

Примечания

1. Воробьёва Н.А. Развитие коммуникативных навыков у дошкольников. / Н.А. Воробьёва, О.Б. Сапожникова. – Москва: Интеллект-Центр, 2016.
2. Дегтерев В. А., Трибунская В. А. Компетентностный подход – новая парадигма образования // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2014. № 4. С. 35 – 47.
3. Микляева Н.В., Шакирова А. О., Чудесникова Т. А. Развитие эмоционального и социального интеллекта у дошкольников - М., 2019.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т.В. Цветкова. - Москва: Сфера, 2014. - 96 с., табл.

И.Н. Мойса

ЛЕГО-МОДУЛИРОВАНИЕ ИЗ ТКАНИ, КАК УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПАРТНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЗРОСЛОГО И РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
№29*

Творческий рост ребенка возможен при условии взаимодействия с творческим педагогом-воспитателем, что диктует задачу обеспечения его личностного и профессионального самоизменения, его поведения и отношений. Решение данной задачи сегодня актуализируется реализацией требований ФГОС дошкольного образования. Одним из механизмов успешного решения задач, стоящих перед дошкольным образованием в условиях реализации ФГОС является творческий подход педагога к выбору педагогических технологий, обеспечивающих его качество.

Перспективная образовательная методика обучения, основанная на сенсорике и принципе амплификации, признана во всем мире. Происхождение ее имеет итальянские корни, автор создания педагог-практик Мария Монтессори, которую Юнеско внесла в список педагогов, определивших развитие образования 20 века. Педагог-новатор М. Монтессори была убеждена, что сенсорика неразрывно связана с эстетическим развитием. То есть чем больше человек ощущает различия оттенков, запахов, вкусов, тем больше у него развито чувство прекрасного. Также она отмечала связь уровня сенсорного развития с фантазией. Повышенная чувствительность сенсорных органов к внешнему миру помогает выделять самые мелкие детали, на основе которых и строятся оригинальные, уникальные образы.

В методике Марии Монтессори используются различные дидактические пособия, сенсорные коврики, планшеты для подготовки руки к письму. Данные пособия выполнены из натуральных материалов – дерево, ткань, природные материалы. Монтессори пособия направлены на формирование полноценного восприятия детьми окружающей действительности. Они вырабатывают чувственный опыт и способствуют успешности умственного, эстетического и физического воспитания ребенка. Если использовать данные пособия для развития сенсорики, то это поможет детям освоить новые способы предметно-познавательной деятельности. Действуя руками, ребенок одновременно зорко всматривается в форму, его действия руками начинают иметь созидательный характер.

Теоретический анализ литературы и передового опыта отечественной педагогики позволил глубже изучить технологии и методики, направленные на развитие сенсорного опыта детей раннего и дошкольного возраста. Что позволило выделить новую для нас технологию модульного обучения и рассмотреть возможности ее реализации совместно с элементами методики Марии Монтессори в образовательном процессе детского сада.

Идея модульного принципа организации педагогического процесса была высказана еще в 1973 году академиком Н.Н. Поддьяковым, директором НИИ дошкольного образования. При модульном подходе структурной единицей педагогического процесса является модуль занятий. Понятие «модуль» характеризует относительно самостоятельную часть какой-нибудь системы, блок информации, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей [5,6].

Модуль как информационная единица включает: содержание информации, набор способов и методических приемов его изучения.

Образовательный модуль – это крупный структурный элемент основной образовательной программы, который направлен на формирование компетенции и может состоять из отдельных образовательных элементов.

К основным принципам модульного обучения относят: структуризация содержания обучения на обособленные элементы; динамичность; деятельность; гибкость [5,6].

Элементы системы Марии Монтессори и модульный принцип построения образовательной деятельности с детьми раннего возраста был применен к разработке полифункциональной развивающей игрушки (игровое пособие) для малышей «Мир открытий», с помощью которого взрослый может успешно решать различные задачи образовательной Программы.

Учитывая интерес детей к Лего, нами была разработана методика, которую мы назвали – «Лего-модулирование». Синонимами понятия «модулирование» являются изменение, преобразование[3]. Lego (Лего) (от дат. Leg-godt — «играй хорошо») — серии конструктора, представляющие собой наборы деталей для сборки и моделирования разнообразных предметов [7].

При разработке формы данного образовательного модуля были заимствованы и преобразованы идеи оформления плаката, книги и раздаточного материала. На модуле расположены интересные картинки с кармашками, мини-детали, разнообразные окошки, много подвижных деталей, красочных вставок, с которыми ребенок может совершать исследовательские действия, удовлетворяя свое любопытство и любознательность.

Авторский модуль является нетрадиционной формой организации образовательной деятельности детей раннего возраста, средством партнерской проектной деятельности взрослого с ребенком (педагога с воспитанниками, родителя с ребенком, ребенка с ребенком).

Содержание образовательной информации структурировано по разным темам.

1. Сенсорная адаптационная юбка-тренажер (направлена на успешную адаптацию к условиям детского сада)
2. Играют девочки, играют мальчики (подобранные игры основаны на гендерных отличительных особенностях детей раннего возраста)
3. Праздник к нам приходит (разработка пособий основывается на традициях и обычаях своего народа)
4. Маленькие почемушки (за основу взято познавательное и речевое развитие, при этом представлено в виде дидактических игр или пособий-книг)
5. Интересные приключения Зайки (дети знакомятся с такими блоками как безопасность, самообслуживание, труд, социализация и игра)

При разработке образовательного модуля были учтены основные требования ФГОС к развивающей предметно-пространственной среде: насыщенность, полифункциональность, доступность, безопасность, трансформируемость.

Образовательный модуль позволяет осуществлять комплексный подход к решению задач всех пяти областей образовательной программы детского сада и состоит из 5 модулей:

- «Мир общения» (социально-коммуникативное развитие);
- «Мир слова» (речевое развитие);
- «Мир познания» (познавательное развитие);
- «Мир здоровья» (физическое развитие);
- «Мир прекрасного» (художественно-эстетического развитие).

Использование в образовательном процессе данного Модуля позволяет развивать у детей способность самостоятельно мыслить, проявлять активность, действовать креативно в пределах какой-либо области познания или заданной темы. Таким образом, ненавязчиво, происходит расширение детского кругозора об окружающем мире, овладение компетенциями, необходимыми для самостоятельного поиска способа решения поставленной проблемы и преодоления возникающих трудностей.

Данный образовательный модуль можно использовать, как в детском саду, так и в условиях домашнего воспитания.

Для реализации партнерской проектной деятельности родителя с ребенком нами был открыт родительский клуб «Дружная семейка». Данный клуб выступает как дополнительный компонент целостного образовательного процесса, в рамках которого члены семей воспитанников могут получить знания в области использования творческого подхода к развитию и воспитанию своего ребенка, приобрести творческие педагогические умения для дальнейшего их использования в семейном воспитании. Приобретенные умения на заседаниях клуба позволяют родителям обеспечивать детям творческую, содержательную и интересную семейную среду для комфортного развития.

В ходе игры или работы с тематическим материалом ребенок выполняет задания, осуществляет наблюдения, изучает и закрепляет информацию, которая развивает малыша. Имея возможность в любое время воспользоваться этими модулями, ребенок может освежить и закрепить свои знания по той или иной теме.

Апробация данного образовательного модуля в работе с детьми показала его эффективность, которая подтверждается проявлением неподдельного интереса детей, желанием не просто с ним играть, но и благодаря продуктивному взаимодействию с педагогом узнавать что-то новое для себя, постигая новый для себя окружающий мир!

Примечания

1. Арт-методики для развития малышей: методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» (от двух месяцев до трех лет) / Под ред. И.А. Лыковой. — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2018. — 128 с.

2. Друбецкая Л.А. Формирование творческого потенциала воспитателя детского сада в педагогической мастерской: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Друбецкая Любовь Александровна. – М., 2011
3. Дмитриева В.Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет: Эксмо: Москва: 2011
4. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Российская Академия Наук. Институт русского языка; Российский фонд культуры; - М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
5. Подъяков Н.Н. О развитии элементарных форм мышления в дошкольном детстве. Душанбе: Дониш, 1973.- С.11-62.
6. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения - Каунас, 1989-271 с.
7. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения: Дис. ...д-ра пед. наук. - Вильнюс, 1990.
8. <https://ru.wikipedia.org/wiki/LEGO>

Ю.В. Мысак

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современные дети живут в эпоху информатизации, компьютеризации и роботостроения. Сегодня государство испытывает острую потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих высокими интеллектуальными возможностями. Возникает проблема формирования конструктивно-технических умений детей в дошкольном и младшем школьном возрасте, когда особенно выражен интерес к техническому творчеству.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечено, что предметные результаты освоения предметной области «Математика и информатика» должны отражать:

- овладение основами ... пространственного воображения и математической речи, измерения ...;
- приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;
- умение ... исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать со ... схемами [6].

Анализ ФГОС НОО показывает, что предметные результаты освоения предметной области «Технология» должны отражать:

- использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструкторских задач;
- приобретение первоначальных знаний о правилах создания предметной и информационной среды и умений применять их для выполнения учебно-познавательных и проектных художественно-конструкторских задач.

Одним из эффективных способов для достижения этих результатов является техническое конструирование, поэтому возникает необходимость формирования конструктивно-технических умений младших школьников и определения критериев их сформированности.

В понятие конструктивно-технических умений нередко вкладывается неоднозначное содержание, нет единого подхода к его определению. Одни исследователи связывают конструктивно-технические умения с творчеством и рассматривают эти умения или в плане интеллектуальных способностей, или как волевые черты, связанные с культурой труда и работоспособностью (И.И. Будницкая, Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская) [9, с.11]. Другие рассматривают конструктивно-технические умения в плане технического творчества (А.Д. Корнейчук, В.А. Моляко, В.Г. Ткаченко) [4, с.14].

Широкие возможности для развития конструктивно-технических умений школьников создает конструирование из разных материалов, конструкторов, использование технических

игрушек. В связи с достаточно большим разнообразием наборов конструкторов учащиеся могут сделать различные схематические образцы машин, механизмов, моделей. Этот процесс предполагает совместную деятельность ребенка и взрослого.

Нами была поставлена цель: определить критерии и уровни сформированности конструктивно-технических умений младших школьников.

Изучив содержание предметных областей «Математика и информатика» и «Технология» по программе «Перспектива» для 1 класса [5], мы выделили критерии оценки сформированности следующих конструктивно-технических умений:

- умение узнавать изученные геометрические фигуры в объектах, выделять их;
- умение разделить геометрическую фигуру заданной формы отрезком на две фигуры заданной формы;
- умение провести линию через заданную точку, проводить на бумаге ровные (при помощи линейки) вертикальные, горизонтальные и наклонные линии;
- умение измерять отрезок;
- умение анализировать конструкцию изделия по рисунку и изготавливать изделие;
- умение работать с пооперационной схемой;
- умение использовать приёмы работы с конструктором: завинчивание и отвинчивание, умения прочно соединять детали между собой и устойчиво крепить вращающиеся колеса.

На основании выделенных критериев были определены уровни сформированности у детей младшего школьного возраста конструктивно-технических умений (табл.1).

Таблица 1

Характеристика уровней сформированности конструктивно-технических умений младших школьников

Уровни	Баллы	Характеристика
Низкий	до 7	Знания о геометрических фигурах низкие или отсутствуют. Обучающийся затрудняется провести ровные линии с помощью линейки, измерить отрезок. Не умеет работать со схемой. Не сформировано умение анализировать конструкцию изделия по рисунку и изготавливать изделие. С трудом соединяет детали конструктора между собой. Затрудняется в решении сложных конструкторских задач.
Средний	8-14	Знания о геометрических фигурах частично сформированы. Обучающийся не всегда проводит ровные линии с помощью линейки, неточно измеряет отрезок. Работает со схемой с помощью учителя. Затрудняется анализировать конструкцию изделия по рисунку и изготавливать изделие. Иногда не получается соединить детали конструктора между собой. Испытывает небольшие затруднения в решении сложных конструкторских задач.
Высокий	15-21	Знания о геометрических фигурах полностью сформированы. Обучающийся проводит ровные линии с помощью линейки, точно измеряет отрезок. Способен анализировать конструкцию изделия по рисунку и изготавливать изделие. Может самостоятельно работать со схемой, соединять детали конструктора между собой. Может решать сложные конструкторские задачи.

Анализ литературных источников позволил подобрать диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности конструктивно-технических умений младших школьников.

Задание 1. Цель - выявить уровень сформированного умения узнавать изученные геометрические фигуры в объектах, выделять их.

Сосчитай и напиши в квадратах, сколько на картинке прямоугольников, сколько многоугольников? (рис.1) [8].

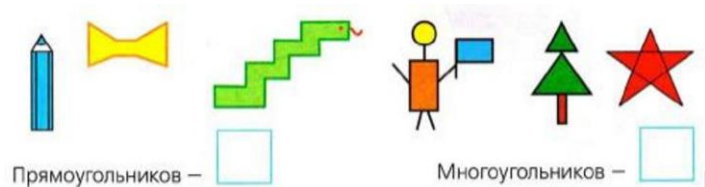


Рис.1. Задание 1

Задание 2. Цель - выявить уровень сформированного умения разделить геометрическую фигуру заданной формы отрезком на две фигуры заданной формы.

Раздели треугольники на две равные части разными способами (рис.2).

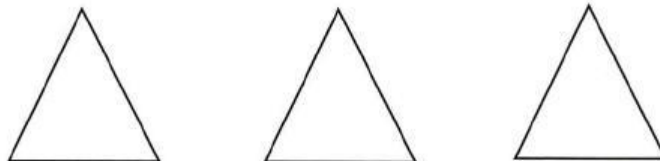
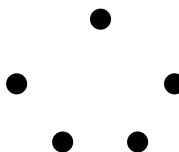


Рис.2. Задание 2

Задание 3. Цель - выявить уровень сформированного умения провести линию через заданную точку, проводить на бумаге ровные (при помощи линейки) вертикальные, горизонтальные и наклонные линии.

Проведи через заданные точки ровные (при помощи линейки) вертикальные, горизонтальные и наклонные линии так, чтобы получилась звезда (рис.3) [1].

Рис.3. Задание 3



Задание 4. Цель - выявить уровень сформированного умения измерять отрезок.

Начерти отрезок длиной 8 см. Обозначь его. Отметь на отрезке точку М так, чтобы она разделила его на 2 отрезка: один длиной 5 см, другой длиной 3 см [1].

Задание 5. Цель - выявить уровень сформированного умения анализировать конструкцию изделия по рисунку и изготавливать изделие.

Сложи объемные фигуры из специального набора «Кубики для всех» по образцу (рис.4) [3].

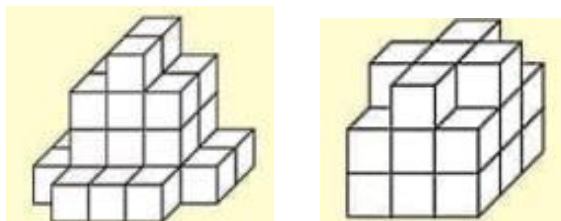


Рис.4. Задание 5

Задание 6. Цель - выявить уровень сформированного умения работать с пооперационной схемой.

Собери джип из магнитного конструктора (рис.5) [7].

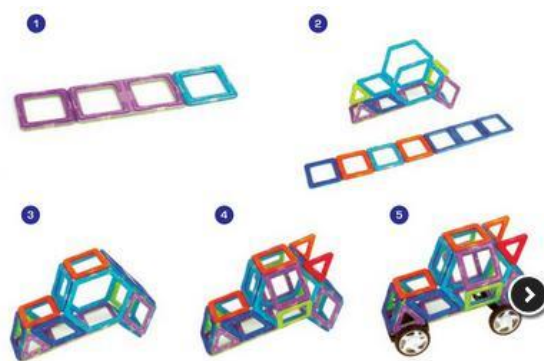


Рис.5. Задание 6

Задание 7. Цель - выявить уровень сформированного умения использовать приёмы работы с конструктором: завинчивание и отвинчивание, умения прочно соединять детали между собой и устойчиво крепить вращающиеся колеса.

Собери по шагам Трактор из металлического конструктора (рис.6) [2].

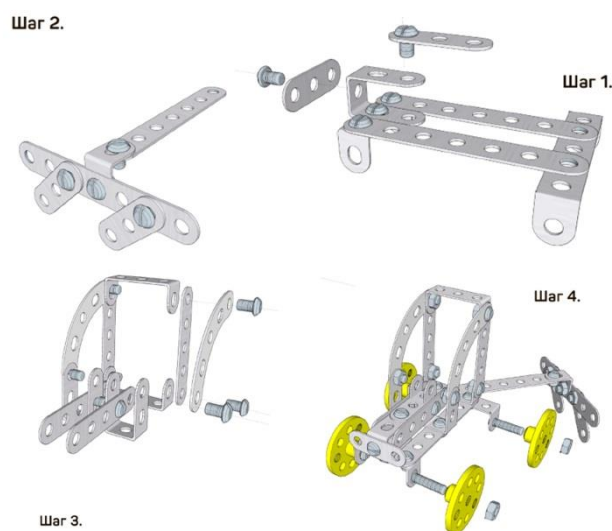


Рис.6. Задание 7

Таким образом, на основе анализа содержания предметных областей «Математика и информатика» и «Технология» в ФГОС НОО и в программе «Перспектива», мы констатируем, что формирование конструктивно-технических умений младших школьников необходимо развивать и во внеурочной деятельности в виде интегрированного курса «Математика – Технология». Выделенные критерии оценки сформированности конструктивно-технических умений младших школьников позволят определить уровень на начало работы и результативность по завершению обучения по данному курсу.

Примечания

1. Волкова С.И. Математика и конструирование 1 класс. – М.: Просвещение, 2016. – 97с.
2. Инструкция по сборке. Металлический конструктор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.10kor.ru/faq/Konstruktory-dlya-urokov-truda/instr-02221/> (15.03.2021)
3. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. – М.: Просвещение, 1990, - 90с.
4. Моляко, В.А. Психология конструкторской деятельности. - М.: Академия, 1983. - 134 с.
5. Петерсон Л.Г., Железникова О.А. Сборник рабочих программ "Перспектива". Система учебников "Перспектива". 1-4 классы. ФГОС. – М.: Издательство: Просвещение, 2011. – 368с.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 года № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями).

7. Схемы сборки магнитного конструктора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://magnikon.ru/informaciya/shemy-sborki/>(15.03.2021).
8. Шевелев К. В. Энциклопедия интеллекта. - М.: Издательство «Ювента», 2011. - 80с.
9. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников.- М.: Педагогика, 1980. — 240 с.

Т.А. Наливайко,

А.Ф. Никитенко

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (И З ОПЫТА РАБОТЫ)

*Государственное казенное общеобразовательное учреждение Краснодарского края
специальная (коррекционная) школа №22 г.Армавира*

В коррекционных школах для детей с нарушениями интеллекта обучаются следующие категории учащихся:

- с легкой степенью умственной отсталости;
- с тяжелой степенью умственной отсталости (врождённая или приобретённая в период развития задержка либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации. Проявляется в первую очередь в отношении разума (откуда и название), также в отношении эмоций, воли, речи и моторики);
- с РАС(нейроонтогенетическое расстройство, то есть расстройство психического развития с наступлением в младенчестве или детстве, характеризующееся стойким дефицитом способности начинать и поддерживать социальное взаимодействие и общественные связи, а также ограниченными интересами и часто повторяющимися поведенческими действиями);
- с ДЦП (это понятие, объединяющее группу двигательных расстройств, возникающих вследствие повреждения различных мозговых структур в перинатальном периоде);
- с фенилкетонурией (**фенилкетонурия** — наследственное заболевание группы ферментопатий, связанное с нарушением метаболизма аминокислот, главным образом фенилаланина, что приводит к тяжёлому поражению ЦНС, проявляющемуся, в частности, в виде);

А также дети с сочетанными дефектами.

Методические рекомендации разработаны на основе обобщения опыта деятельности краевой инновационной площадки Краснодарского края в 2015-2016 году по теме «Системный подход к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью» и личного опыта педагогов.

Методические рекомендации адресованы учителям образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью.

Введение с 1 сентября 2016 года Федерального государственного образовательного стандарта начального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (далее – Стандарты или ФГОС ОВЗ) обуславливает определенные изменения в организации и содержании специального образования. Эти изменения во многом связаны с провозглашением в качестве основной методологической составляющей Стандартов деятельностного подхода, в соответствии с которым развитие личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в том числе обучающихся с умственной отсталостью) зависит от характера организации доступной им деятельности, в первую очередь, учебной. При этом основные структурные компоненты деятельности (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные) рассматриваются как предмет целенаправленного формирования и представляются в Стандартах как образовательные результаты.

В соответствии с деятельностным подходом, являющимся общеметодологической основой современного отечественного образования, группой авторов (А.Г. Асмолов, Г.В.

Бурменская, И.А. Володарская др.) была разработана концепция развития универсальных учебных действий, согласно которой содержание учебных предметов и образовательных технологий должны выстраиваться с ориентацией на формирование системы общеучебных умений, обеспечивающих успешность обучения школьников. По мнению авторов этой концепции учебная деятельность представляет собой целостную систему, в которой формирование каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и особенностями психического развития детей.

Следует отметить, что указанные положения концепции развития универсальных учебных действий во многом совпадают с принципами коррекционно-развивающего обучения. Так как имеющиеся у многих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) эмоционально-волевые и когнитивные нарушения обуславливают значительные трудности формирования структуры учебной деятельности, составляющие ее компоненты (учебная мотивация, общеучебные и общетрудовые умения) были всегда объектом коррекционно-развивающей работы в специальном образовании.

В понятии общеучебное умение или универсальное учебное действие авторами концепции выделяется еще очень важный аспект – его *ориентированность на успешную социальную адаптацию за счет формирования жизненно важных компетенций*.

Такой подход полностью соответствует целям и задачам специального образования с его направленностью на максимальную социальную адаптацию выпускника. Так, очевидно, что круг знаний, умений, жизненных компетенций выпускников специальных (коррекционных) образовательных учреждений не может ограничиваться только теми, которые сформировались у них в период обучения в школе. Этот круг постоянно расширяется в процессе их дальнейшей социализации, приспособления к условиям постоянно изменяющейся среды жизнедеятельности. Поэтому содержание, технологии и специальные условия образования обучающихся с ОВЗ должны обеспечить формирование у них способностей к дальнейшей социализации и социальной адаптации.

1. К функциям базовых учебных действий относится:
2. 1) обеспечение успешности (эффективности) изучения содержания любой предметной области;
3. 2) реализация преимущественности обучения на всех ступенях образования;
4. 3) формирование готовности обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к дальнейшей трудовой деятельности;
5. 4) обеспечение целостности развития личности обучающегося.

С учетом этих функций базовые учебные действия могут рассматриваться как условие и как предпосылка формирования различных жизненных компетенций, конкретных способов поведения, обеспечивающих социальную (в т. ч. социально-бытовую) ориентировку и социальную адаптацию. Следовательно, от степени их сформированности у выпускника коррекционной школы зависит успешность овладения в дальнейшем новыми видами деятельности и необходимыми для социальной адаптации компетенциями.

В качестве общих принципов формирования БУД у обучающихся в учебной деятельности можно выделить принципы, сформулированные еще 60-е годы прошлого века Б.И. Пинским, по мнению которого для развития общеучебных умений необходима :

6. 1) помощь и направляющее воздействие учителя, подготавливающие учащихся к предстоящим действиям ;
7. 2) систематическая тренировка школьников в выполнении умственных действий, их постепенное превращение в приемы деятельности;
8. 3) является включение в учебный процесс упражнений в применении усвоенных знаний.

9. На этих же принципах может выстраиваться работа по формированию БУД у обучающихся и во внеурочной деятельности, где педагог имеет большие возможности выбора, как содержания деятельности, так и методов и приемов работы с детьми.

Структура базовых учебных действий включает:

- *мотивационный компонент* учебной деятельности;
- *операционный компонент* учебной деятельности, состоящий из комплекса БУД, обеспечивающих реализацию различных видов учебной деятельности;

- регулятивный компонент учебной деятельности, включающий умения принимать цель и готовый план деятельности, планировать знакомую деятельность, контролировать и оценивать ее результаты в опоре на организационную помощь педагога .

Следовательно, учитывая потенциал возможностей детей с умственной отсталостью, на протяжении всего обучения должна проводиться целенаправленная работа по формированию учебной деятельности, в которой особое внимание уделяется развитию и коррекции *мотивационного и операционного* компонентов учебной деятельности, т.к. они во многом определяют уровень ее сформированности и успешность обучения школьника. Таким образом, программа БУД позволяет реализовывать коррекционно-развивающий потенциал образования школьников с умственной отсталостью.

Как и в цензовых вариантах АООП НОО, предусматривающих формирование универсальных учебных действий, программа формирования БУД включает четыре их группы:

- 1) личностные БУД;
- 2) коммуникативные БУД;
- 3) регулятивные БУД;
- 4) познавательные БУД.

Система работы по формированию БУД у обучающихся с ОВЗ в образовательной организации

Согласно Стандартам на протяжении всего периода обучения должна проводиться целенаправленная работа по формированию учебной деятельности, в которой особое внимание уделяется развитию и коррекции мотивационного и операционного компонентов учебной деятельности, т.к. они во многом определяют уровень ее сформированности и успешность обучения школьника. Базовые учебные действия, формируемые у младших школьников, обеспечивают, с одной стороны, успешное начало школьного обучения и осознанное отношение к обучению, с другой – составляют основу формирования в старших классах более сложных действий, которые содействуют дальнейшему становлению ученика как субъекта осознанной активной учебной деятельности на доступном для него уровне.

Стандартами предусмотрено формирование у обучающихся БУД в разных видах учебной и внеурочной деятельности, включая различные специальные коррекционные занятия, реализуемые в групповой и индивидуальной формах. Направления такой работы в образовательных организациях, реализующих вариант АООП для обучающихся с умственной отсталостью, представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Система работы по формированию БУД у обучающихся в образовательной организации

Предусмотренные ФГОС ОВЗ требования к формированию БУД предполагают определенные изменения в сложившихся формах организации и содержании учебной и коррекционно-воспитательной работы, а также психолого-педагогического сопровождения учащихся.

В соответствии с деятельностным подходом и принципами коррекционно-развивающего обучения, БУД формируются в специально проектируемых ситуациях с учетом типологических особенностей обучающихся с умственной отсталостью. Вместе с тем, важнейшим условием эффективности программы является обеспечение взаимосвязи между всеми направлениями работы по формированию БУД на основе общих принципов, методов и алгоритмов, а также единых критериев и показателей оценки их сформированности. Кроме того, следует учитывать структуру и уровневое строение БУД, а также особенности нарушений психических функций у детей для осуществления коррекционно-развивающей работы.

10. Таким образом, организация работы по формированию БУД должна выстраиваться на основе *системного подхода*. На основе системного подхода в специальной педагогике осуществляется анализ структуры дефекта, оценка роли внешних и внутренних факторов, влияющих на нарушение социализации и социальной адаптации, разработка коррекционных программ и программ комплексного сопровождения и т.д.

Предлагаем для реализации системного подхода в обучении детей с умственной отсталостью включить следующие направления :

- информационное обеспечение о состоянии каждого ребенка для точной работы учителей и специалистов;
- разработку программно-методического и дидактического базового обеспечения образовательного процесса;
- индивидуальное обеспечение детей со сложной структурой дефекта и детей-инвалидов необходимой организационной и учебно-методической поддержкой.

Полученный инновационный опыт допускает определение методов и приемов, обеспечивающих формирование БУД у обучающихся с умственной отсталостью в учебной и внеурочной деятельности.

Примечания

1. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика / И.Г. Еременко – КИЕВ, Головное издательство Издательского объединения «Вища школа», 1985.

2. Инновационные технологии коррекционно-развивающей работы с учащимися: учебно-методическое пособие. – Краснодар: «Просвещение-Юг», 2012.

3. Инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах: учеб. пособие / Л.П. Кузма, Е.Н. Аллецкая, О.В. Лукашева. – Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2016.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: «Просвещение», 2011.

4. Клещева Л.А. Организация процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. В кн. организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях. Методическое пособие. – Краснодар: «Просвещение-Юг», 2013.

5. Кузма Л.П., Клещева Л.А. Системный подход к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью // Кубанская школа. Научно-методический журнал. – 2016. – № 3. – С. 39-43.

6. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой – М. : «Школа-Пресс», 1994.

7. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962.

8. Пинский Б. И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1977.

9. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Реестр примерных основных общеобразовательных программ Министерство образования и науки российской федерации / <http://fgosreestr.ru/>.

10. Специальная педагогика: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И.Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. / под ред. Н.М. Назаровой. – 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2005.

ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ

*ФГБОУ «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Мы все хотим, чтобы нас окружали воспитанные добрые высоконравственные люди. Чтобы наше общество было доброе, культурное, проявляющее милосердие и сострадание, любовь и жертвенность друг к другу, с высоконравственными ценностями и патриотизмом к своей стране. Все бы мы хотели жить в мире идеальных людей, где нет зла, насилия, жестокости и агрессии.

Но всё начинается с нас самих. Какие мы сами и стремимся ли мы сами стать идеальными людьми с высокими нравственными ценностями? Каким мы примером будем для нашего будущего поколения и что в них развиваем. От того какие мы сами и чему учим детей зависит наш настоящий и будущий мир.

Нам нужно уже сейчас задуматься о важности нравственного развития детей младшего школьного возраста. Время летит быстро, год меняется годом и не успеем оглянуться, как дети младших классов вырастут и станут взрослыми людьми, но какими людьми зависит от нас тоже, что мы успеем вложить в них сейчас, когда они только учатся смотреть на этот мир.

Мы все взрослые и тем более педагоги являемся примером и авторитетом для наших детей. Они смотрят на нас, учатся у нас, начинают говорить так же, как и мы. На нас возложена большая ответственность вырастить детей с высоконравственными ценностями. От этого зависит будущее страны и наше будущее тоже

Государство также заботиться о том, чтобы дети нашей страны выросли высоконравственными людьми. В ФГОС основного общего образования прописаны стандарты которые направлены на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающегося.

В книге Библии в притче 22 главы написано: «Наставь юношу при начале пути его: он не уклонится от него, когда и состарится». В этом мудром совете написано о том, как важно научать наставлять детей. Чему мы научим, какие качества разовьём, такими и будут дети и не отойдут с этого пути, когда и повзрослеют, и состарятся [1].

Дети не вырастут нравственными людьми сами по себе. Мы должны сеять в них семена доброты, любви, милосердия, сопереживания, отзывчивости и других нравственных качеств. Когда мы сеем в землю хорошие семена вырастают хорошие плоды, а если ничего не будем сеять, то вырастают сорняки. Так и наши поступки, и наставления подобны семенам, которые мы сеем в детей. Как мы сами себя ведём, проявляем себя рядом с ними, чему мы их учим, то мы и насаждаем в сердцах наших детей. Так давайте же будем сеять хорошие семена в детях нашими поступками, делами и отношением к ним.

Очень важно общаться с каждым ребёнком как с полноценной личностью разговаривать лично и проводить беседы. Каждый ребёнок особенный со своим непосредственным характером и нуждается в своём особенном подходе к нему. Иногда каждому ребёнку из класса или определённой группы нужно найти определённый подход донесения нужной информации. Ведь все дети из разных семей разного воспитания и разных семейных положений. Один ребёнок сразу ухватывает наставление обучение, а другому это слышит впервые и не совсем понятно.

Что же значит вырастить высоконравственных людей. М.А. Виноградова даёт нам понимание что показателем нравственных качеств является отношение к людям как мы относимся к ним. Это уважение к людям, к детям, проявление любви, прощения. Также любовь к самому себе тоже определяет нравственность человека. Как мы говорим о себе насколько ценим себя как мы одеваемся и ухаживаем за своим телом. Отношение к природе и к Родине тоже является большим показателем нравственного характера по мнению М.А. Виноградовой. Любим ли мы землю, следим ли за порядком и чистотой вокруг нас, как мы высказываемся о своей Родине и чтим ли мы её историю [3].

Нравственные качества в гуманистическом взгляде - это доброта, сочувствие, сопереживание людям, которые рядом с нами, отзывчивости к ближним. Важными определяющими качествами являются отношение к родителям, близким, друзьям, классу или группе в которой он находится, а также любовь к труду ответственное отношение к своим обязанностям и насколько человек хочет принести пользу другим людям [2].

Именно эти качества мы должны развивать в детях чтобы они выросли высоконравственными людьми, но в первую очередь мы сами должны придерживаться этих стандартов. Ведь мы являемся для них примером.

Каждый ребёнок хочет узнать правильный путь жизни, они ищут этого с самого детства. Так давайте покажем правильный путь жизни, развивая в них высокие нравственные качества, показывая на примере любовь, доброту, милосердие и взаимопонимание.

Примечания

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М.: Российское Библейское общество. 2002. – 1376 с.
2. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников [Текст] / Н.И. Болдырев - М.: Превещение, 2004.- 289с
3. Воспитание младшего школьника: Пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений, учителей начальных классов и родителей [Текст] / Сост. Л.В. Ковинько. - 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 2013. – 288с

И.В. Павленко,

Д.Г. Мещерякова

НАПРАВЛЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ТОЛЕРАНТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Армавир

Современная школа характеризуется ростом разного рода противоречий, агрессивности, экстремизма и расширения зон конфликтов и конфликтных ситуаций среди обучающихся. Социальная нестабильность, глобальная трансформация нравственных и ценностных ориентиров, низкий рейтинг гражданской идентичности привели к развитию негативной основы для воспитания толерантности у обучающихся.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определена приоритетная задача в сфере воспитания подрастающего поколения: «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [6].

Государственная стратегия воспитания детей повлияла на требования ФГОС НОО к личностным результатам. В личностных результатах ведущую роль, кроме «готовности и способности обучающихся к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию, ценностно – смысловых установок обучающихся, отражающих их индивидуально – личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества, играет сформированность основ гражданской идентичности» [8, с. 19].

Достижение личностных результатов в начальном общем образовании выстраивается с учетом идей системно – деятельностного подхода [8, с.16].

При этом ведущую роль играет воспитательный компонент, представленный концепцией духовно-нравственного развития, воспитания младших школьников, примерной программой воспитания и социализации обучающихся.

Содержание духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся отбирается на основании базовых национальных ценностей в логике реализации шести направлений, в каждом из которых присутствует воспитание толерантности.

Перечислим их. Направление 1. Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека. Ценности: любовь к России, своему народу, своему краю, служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество; закон и

правопорядок, поликультурный мир, свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества.

Направление 2. Воспитание нравственных чувств и этического сознания. Ценности: нравственный выбор; жизнь и смысл жизни; справедливость; милосердие; честь; достоинство; свобода совести и вероисповедания; толерантность, представление о вере, духовной культуре и светской этике.

Направление 3. Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни. Ценности: уважение к труду; творчество и созидание; стремление к познанию и истине; целеустремленность и настойчивость, бережливость.

Направление 4. Формирование ценностного отношения к семье, здоровью и здоровому образу жизни. Ценности: уважение родителей; забота о старших и младших; здоровье физическое и стремление к здоровому образу жизни, здоровье нравственное и социально-психологическое.

Направление 5. Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание). Ценности: родная земля; заповедная природа; планета Земля; экологическое сознание.

Направление 6. Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание). Ценности: красота; гармония; духовный мир человека; эстетическое развитие.

Таким образом, толерантность становится условием для самореализации обучающихся.

А.Г. Асмолов определяет данное понятие как «искусство жить в мире непохожих людей и идей» [1].

Б.З. Вульфов трактует толерантность как «способность человека сосуществовать с другими, у кого иной менталитет и образ жизни» [3, с. 12-16].

В широком понимании «толерантность» означает снисходительность, терпение, чуткость, доверие, альтруизм, терпимость к различиям, способность к сопереживанию, относиться к поступкам без раздражения, признавать право других на отличие, уважать человеческое достоинство, понимать, что каждый человек – уникальная личность, осознавать значимость совместных решений проблем и др.

В данном контексте актуальным является анализ направлений внеурочной деятельности младших школьников.

Педагогические аспекты организации внеурочной деятельности обучающихся раскрываются в работах О.С. Газмана, А.В. Иванова, М.И. Рожкова, В.П. Сергеевой, С.А. Шмакова, Н.Е. Щурковой и др.

Понятие «внеурочная деятельность» впервые появилось в «Российской педагогической энциклопедии» (2003 г.) и вошло в употребление с принятием нового ФГОС НОО (2010г.), ранее использовалось понятие «внеклассная работа».

Внеурочная деятельность в школе представляет собой инновацию Государственного образовательного стандарта и является неотъемлемым элементом школьного образования, частью образовательного процесса, которая способствует в полной мере реализации требований федеральных образовательных стандартов начального общего образования. Такая характеристика внеурочной деятельности расширяет образовательно-воспитательные возможности процесса обучения и воспитания младших школьников.

Н.М. Верзилин внеурочную деятельность рассматривает как «один из видов деятельности школьников, направленный на социализацию обучаемых, развитие творческих способностей школьников во внеучебное время» [2].

С.А. Шмаков трактует внеурочную деятельность как «личное пространство, где наиболее полно и ярко раскрываются естественные потребности в свободе, независимости обучающегося и как пространство, открытое для воздействия, влияния самых различных институтов общества» [9, с.34].

О.С. Газман внеурочную деятельность исследует в контексте принципов открытости, обратной связи, сотворчества, успешности, деятельности, свободы выбора, привлекательности и отмечает, что «процесс организации внеурочной деятельности согласно этим принципам становится определённым, конкретным, целостным и управляемым, способным решать воспитательные задачи» [5].

Д.В. Григорьев, П.В. Степанов определяют внеучебную деятельность как «специфический вид деятельности, основанной на принципах выбора, самообразования,

добровольности, индивидуализации, занимательности, активности, самостоятельности, взаимосвязи внеурочных занятий с урочными, сотрудничества, межкультурного взаимодействия» [4].

Мы разделяем позицию Д.В. Григорьева, П.В. Степанова. Поэтому при составлении Программы духовно – нравственного развития, воспитания обучающихся руководствовались этими принципами.

В начальном общем образовании выделены следующие направления внеурочной деятельности: художественно – эстетическое, спортивно – оздоровительное, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, общекультурное, социальное [8].

Все направления внеурочной деятельности в начальном общем образовании необходимо рассматривать как *содержательный ориентир* при построении соответствующих основных образовательных программ.

М.И. Рожков, Л. В. Байбородова к содержанию внеурочной деятельности относят разнообразие видов деятельности, у которых свое назначение и функции [7].

В начальном общем образовании используются следующие виды деятельности: игровая, познавательная, проблемно-ценностное общение, досугово – развлекательная, художественное творчество, социальное творчество, трудовая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая, благодаря которым внеурочная деятельность становится сферой активного самовоспитания.

Следовательно, разработку и реализацию конкретных *форм* внеурочной деятельности школьников необходимо основывать на видах деятельности.

Внеурочная деятельность младших школьников насыщена ситуациями, требующими проявления фантазии, воображения, творчества.

С.А. Шмаков считает, что «внеурочная деятельность есть «зона» удовлетворения притязаний общения, субординации отношений с теми, кто старше или младше, ощущения «нужности кому-то» [9, с.47].

Внеурочная деятельность удовлетворяет многие социально - психологические потребности обучающихся в реализации интересов, самопроверке сил, самоутверждении среди сверстников. Поэтому педагогами должна быть выстроена чёткая система форм организации внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность способна развивать познавательные интересы, удовлетворять и совершенствовать духовные потребности младших школьников, открывать дополнительные возможности для развития качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества [8, с. 16].

Примечания

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. // Проблемы современного образования. - 2010. - № 4. - С. 4-18. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/strategiya-i-metodologiyasotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya>
2. Верзилин Н.М. Проблемы методики преподавания. [Текст] / Н.М. Верзилин. М.: Просвещение, 1983. - 108с.
3. Вульф Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. - 2002. - № 6. - С. 12-16.
4. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. [Текст] / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. - М.: Владос, 2010. -233с.
5. Каникулы: игра, воспитание./Под ред. О.С.Газмана. - М.: Просвещение, 2003.
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р.
7. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 330с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2016. – 31 с.
9. Шмаков С.А. Уроки детского досуга. - М.: Новая школа, 1993.

И.В. Павленко,

М.М. Карпова

КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СТРУКТУРА, СУЩНОСТЬ, НАЗНАЧЕНИЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Культура речевого общения младших школьников выступает одним из факторов успешности в реализации жизненных целей, благодаря которым устанавливаются эффективные отношения с разными людьми.

Выстраивание отношений со сверстниками, педагогами, родителями относится к числу особых способностей личности младшего школьника - способности к общению.

В основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно – деятельностный подход, который предполагает «формирование способности общаться, выстраивать формы общения, пути достижения целей общения и обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности» [15, с. 17].

Лингвистический аспект культуры речевого общения исследуется в трудах Э.Антоня, М. М. Бахтина, Л. В. Щербы, Л. П. Якубинского и др.

Методический аспект культуры речевого общения отражен в работах Е.В. Бариновой, Б.С. Волкова, О.М. Казарцевой, И.Н. Курочкиной, М.С. Львова, Т.А. Ладыженской, Н.С. Малетиной, Т.А. Налимовой, Н.В. Политовой, Н.И. Формановской, Л.М. Шипицыной и др.

Понятие «культура речевого общения» включает в себя две категории: «культура» и «речевое общение». Установим их взаимосвязь. В. С. Степин рассматривает понятие «культура» как «человеческую деятельность в ее самых разных проявлениях, которая включает все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопленные человеком и социумом в целом» [14]. Ученый отмечает, что именно благодаря усвоению культуры между людьми устанавливаются человеческие формы общения, что культура дает средства общения – знаковые системы, языки [14, с. 565].

Исходя из данного определения, можно сделать вывод: культура выполняет коммуникативную функцию.

Благодаря общению люди могут создавать, хранить и развивать культуру, учатся пользоваться знаковыми системами, фиксировать в них свои мысли и усваивать мысли других людей.

Е. П. Белозерцев считает культуру онтологической основой жизнедеятельности любого человека и его самосознания [3, с. 79]. По его мнению, нельзя формально представлять культуру как нечто материальное, ее необходимо постоянно различать [3].

Интерес представляет и другая точка зрения. А. В. Варганов полагает, что «культура состоит из идей, обычаев и искусства, которые распределены в определенном обществе и воспринимаются в связи с идеями, искусством и образом жизни» [5, с. 14].

Взгляд Н. Б. Крыловой на данную проблематику как «социальную и личностную систему ценностей» позволяет рассмотреть культуру как общечеловеческую ценность [9, с. 10].

Таким образом, подходы к определению понятия «культура» отражают многоаспектность данного феномена.

Нами выделены продуктивные моменты в различных подходах, коррелирующие с предметом исследования, что в целом позволило определить культуру как условие и результат общения людей.

Категория «общение» лежит в основе любых отношений. О. М. Казарцева рассуждает так, что «...общение возникает в результате совместной деятельности людей, поскольку совместный характер деятельности вынуждает индивидов обмениваться информацией, согласовывать индивидуальные цели и планы действий, подчинять их общим задачам, добиваться взаимопонимания» [7, с. 9]. Поэтому речевое общение выступает важным фактором в выстраивании отношений, способствующих достижению жизненных целей обучающихся.

Для определения понятия «речевое общение» необходимо рассмотреть структуру и функции общения.

Г. М. Андреева выделяет в структуре общения три взаимосвязанных факторов: коммуникативный (предусматривает обмен информацией между

индивидами); интерактивный (организация взаимодействия между участниками общения, т.е. обмен не только знаниями, идеями, но и действиями); перцептивный (процесс восприятия и познания партнерами друг друга и установления на этой основе взаимопонимания) [1].

Другой компонентный состав общения предлагает Б. Д. Паригин, который рассматривает структуру общения «как взаимосвязь двух аспектов - содержательной и формальной, т.е. коммуникацию и взаимодействие со своим содержанием и формой» [11].

А. А. Бодалев в структуре общения выделяет гностический (познавательный), аффективный (эмоциональный) и практический (деятельный) компоненты [4].

Шире исследует структуру общения А. А. Реан. Ученый выделяет следующие компоненты: «когнитивно-информационный (прием и передача информации), регулятивно-поведенческий (заостряет внимание на особенностях поведения субъектов, на взаимной регуляции их действий), аффективно-эмпатический (описывает общение как процесс обмена и регуляции на эмоциональном уровне) и социально-перцептивный (процесс взаимного восприятия, понимания и познания субъектов)» [12].

На наш взгляд, совокупность данных компонентов наиболее полно отражает существенные стороны исследуемого феномена и позволяет спроектировать процесс формирования культуры речевого общения младшего школьника.

Обращение к данной проблеме диктует необходимость определения функционального назначения, что в дальнейшем поможет установить перечень личностных и метапредметных результатов обучающихся.

Б. Ф. Ломов выделяет в общении три функции: информационно-коммуникативную (обмен информацией), регуляционно – коммуникативную (регуляция поведения и совместной деятельности в процессе взаимодействия), аффективно-коммуникативную (регуляция эмоциональной сферы человека) [10].

Л. А. Карпенко по критерию «цель общения» выделяет восемь функций, которые реализуются в любом процессе взаимодействия и обеспечивают достижение в нем определенных целей: «контактную - установление контакта как состояния взаимной готовности к приему и передаче сообщения и поддержания связи во время взаимодействия в форме постоянной взаимоориентированности; информационную - обмен сообщениями (информацией, мнениями, решениями, замыслами, состояниями), т.е. прием - передача каких данных в ответ на полученный от партнера запрос; побудительную - стимулирование активности партнера по общению, что направляет его на выполнение тех или иных действий; координационную - взаимное ориентирование и согласование действий для организации совместной деятельности; понимание - не только адекватное восприятие и понимание сущности сообщения, но и понимания партнерами друг друга; амотивную - вызов у партнера по общению нужных эмоциональных переживаний и состояний, изменение с его помощью собственных переживаний и состояний; установления отношений - осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и других связей, в которых предстоит действовать индивиду; осуществления воздействия - изменение состояния, поведения, личностно-содержательных образований партнера (стремления, мнений, решений, действий, потребностей активности, норм и стандартов поведения и т.п.)» [8, с. 77 - 84].

Функциональные компоненты общения находятся в тесном взаимодействии со структурными.

Исходя из этого, с точки зрения Э.Антоня речевое общение есть «мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной, жизненной целевой установки, протекает на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности» [2, с. 154 – 170].

Структура речевого общения включает пять компонентов: ситуацию общения, отправителя речи, получателя речи, условия протекания речевого действия и речевое сообщение [2].

Рассмотрим речевое общение в контексте культуры. Н. И. Формановская считает, что культура речевого общения в широком смысле есть «такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и норм речевого этикета позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных задач этого общения» [16, с. 11].

Другой подход в трактовке культуры речевого общения предлагают Л. А. Введенская и Л. Г. Павлова, которые определяют ее как «нравственно-психологические качества человека:

доброжелательность, вежливость, деликатность, тактичность, любезность, предупредительность и т.д.» [6, с. 70].

В. И. Сафьянов составными компонентами понятия «культура речевого общения» считает понятия «культура общения», «культура речи», «этикет», «речевой этикет», «этикетные ситуации» и «этикетные формулы» [13, с. 11].

Исходя из этого, культура общения – это «часть культуры поведения, которая выражается в речи, во взаимном обмене репликами и беседе» [13].

Культуру общения В. И. Сафьянов считает неотделимой составляющей частью культуры личности. По словам В. И. Сафьянова, «соблюдать культуру общения – значит неуклонно следовать нравственным нормам поведения, соблюдать нормы литературной речи и общепризнанные образцы поведенческого и речевого этикета» [13, с.11].

О. М. Казарцева культуру речевого общения определяет как «знание младшими школьниками правил речевого межличностного взаимодействия и умение ими пользоваться в своем речевом поведении» [7, с. 80].

Подход, предлагаемый О. М. Казарцевой, является для нас концептуальным и лежит в основе проектирования культуры речевого общения младших школьников в процессе изучения художественных произведений.

Таким образом, существующие подходы к исследованию проблемы культуры речевого общения подтверждают ее актуальность и создают проблемное поле для теоретических и экспериментальных разработок.

Примечания

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1996.
Источник: <https://forpsy.ru/works/funktsii-obscheniya/>

2. Антон Э. Исследования проблемы речевого взаимодействия на уроке в некоторых зарубежных странах // Измерения в исследовании проблем воспитания. - Тарту, 1993. - С. 154 – 170.

3. Белозерцев Е.П. Образование: историко – культурный феномен. – Спб., 2004. – С.79.

4. Бодалев А.А. Личность и общение. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

5. Варганов А.В. Обучение межкультурной коммуникации в монокультурной образовательной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2004. - С.21.

6. Введенская Л. А. Риторика и культура речи [Текст] / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2012. – 538 с.

7. Казарцева О. М. Культура речевого общения. Теория и практика обучения [Текст] / О. М. Казарцева. – М.: Флинта, 2015. – 496 с.

8. Карпенко Л. А. Категориальный анализ понятий общение и коммуникация / Л. А. Карпенко // Мир психологии. - 2006. - № 4. - С. 77-84.

9. Крылова М.Б. Формирование культуры будущего специалиста М: Высшая школа, 1990. - 141с.

10. Ломов Б.Ф. Категория общения и деятельности в психологии // Вопросы философии. — 1979. — №8. — С. 34-47.

Источник: <https://forpsy.ru/works/funktsii-obscheniya/>

11. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: Учеб. пособие / Парыгин Б. Д. - СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 300 с.

12. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 416 с.

13. Сафьянов В. И. Этика общения [Текст] / В. И. Сафьянов. – М.: Мир книги, 2011. – 192 с.

14. Степин В. С. Культура // Новая философская энциклопедия [Текст]./ В. С. Степин. – М.: Мысль, 2010. – С. 565.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Текст]. – М.: Сфера, 2017. – 53 с.

16. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения [Текст] / Н.И. Формановская. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 159 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир

Чтение – это универсальный метод получения знаний в современном обществе, а понимание текста – это познавательная деятельность, позволяющая установить его значение на основе опыта чтения. Школьная практика подтверждает, что из-за неумения ученика понимать прочитанное часто возникают трудности в обучении, вплоть до потери интереса к учёбе. Поэтому одной из самых актуальных проблем в начальной школе является обучение методам и приёмам работы с текстом, которые закладывают основу умения учиться и формируют навык самостоятельной учебной работы.

Учителя начальных классов хорошо знают, как по традиционному методу предлагается работать с новым текстом в классе. Сначала педагог подготавливает ребёнка к восприятию текста: он рассказывает о писателе, тематике его произведений, затем объясняет значение непонятных, с его точки зрения, слов, которые он заранее выписал из текста, а затем учитель выразительно зачитывает текст вслух, и только после этого учащиеся приступают к работе: читают вслух, отвечают на вопросы, которые задаёт учитель. Получается, что текст, который учащиеся должны научиться читать, уже прочитал учитель. В результате деятельность детей немотивированна и им неинтересно. Более того, им непонятно, зачем нужно отвечать именно на те вопросы, как их задают, по какому принципу. На самом деле учащиеся не получают ответа на главный вопрос: что значит уметь читать текст? Они не получают удовольствия от самого процесса чтения, потому что этого процесса как такового просто не существует. Отсюда – скука на уроке, нелюбовь к чтению.

Решением этой проблемы является технология продуктивного чтения, которую под руководством Натальи Николаевны Светловской разработали ученые Л. А. Павлова, Н. П. Мартинович, Т. С. Пиче – оол, Е. В. Дьячкова, С. Н. Вачкова и др. [6, с. 5]. Данная технология в целом направлена на формирование всех универсальных учебных действий: познавательных, коммуникативных, регулятивных, личностных. Обеспечивает умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника (автора), умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников, умения извлекать информацию из текста [8, с.12]. Таким образом, на материале текстов учебника строится формирование правильной читательской деятельности.

Правильная читательская деятельность – это мотивированная расшифровка чужой печатной речи с целью её понимания. Она характеризуется тремя группами основных качеств:

- 1) техника чтения (правильность, беглость, осознанность, выразительность);
- 2) уровень самостоятельности;
- 3) читательский кругозор [4].

Продуктивное чтение – это чтение, при котором вместо скорости чтения и воспроизведения фактурной информации производится перечитывание всех видов текстовой информации, глубокое понимание текста. Цель технологии продуктивного чтения – сформировать правильный тип читательской деятельности, умение самостоятельно понимать текст [1, с.18].

Технология – это набор методов, средств выбора и реализации процесса управления из ряда его возможных реализаций [4].

Технология продуктивного чтения очень сильно отличается от традиционной технологии передачи учащемуся готовых знаний. Теперь педагог организует исследовательскую работу детей таким образом, чтобы они сами «думали» о решении ключевой проблемы урока и сами могли объяснить, как действовать в новых условиях. Педагог становится учителем – партнёром, наблюдателем и наставником, который помогает каждому ученику построить свой собственный путь для личного развития.

Деятельность учащихся становится более активной, творческой и самостоятельной, а роль учителя всё больше сводится к «режиссированию» этой познавательной, активной деятельности учеников. Творчески раскрепощённые и эмоционально настроенные дети глубже чувствуют и понимают то, что они читают.

Структура технологии продуктивного чтения представляет собой трёхэтапный процесс: работа с текстом перед чтением; работа с текстом во время чтения; работа с текстом после прочтения [2, с. 26].

I этап. Работа с текстом до чтения.

Цель данного этапа состоит в том, чтобы развить такой важный навык чтения, как антиципация, то есть способность предполагать, предвосхищать содержание текста. Перед чтением любого произведения используют технику «прогнозирования», предлагая учащимся ориентировочные действия (посмотрите заглавие, иллюстрации, обратите внимание на жанр, на структуру произведения). Дети читают фамилию автора, заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, предшествующую тексту, а затем высказывают свои предположения о персонажах, теме, содержании. На основе увлекательной исследовательской работы, в ходе которой литературные знания учащихся пополняются, а также улучшается их память, язык, мышление, внимание, учащиеся сами формулируют тему урока. Учитывая тему и используя вспомогательные фразы, ученики определяют цель урока. Итак, технология продуктивного чтения позволяет учителю организовать исследовательскую работу детей таким образом, чтобы они сами «думали» перед решением ключевой задачи урока и могли сами объяснять, как действовать в новых условиях.

II этап. Работа с текстом во время чтения.

Цель – понять текст и создать его интерпретацию для читателя. Первичное чтение текста организуется в соответствии с особенностями текста, возрастом и индивидуальными способностями учеников. Это может быть чтение в одиночку в классе или чтение–слушание, или комбинированное чтение. Затем следует провести первичное восприятие, выявить совпадения первоначальных предположений учеников с содержанием и эмоциональной окраской прочитанного текста.

Основная задача педагога на этом этапе – помочь ребёнку заметить автора в тексте (его отношение к персонажу, ситуации, решение проблемы «писатель и реальность»), а это возможно только при повторном (аналитическом, обучающем, «медленном») чтении.

Диалог с автором – это естественная беседа с автором на протяжении всего текста. Умение при чтении вести диалог с автором через текст редко возникает самостоятельно – у большинства учеников оно должно формироваться в процессе совместного чтения текста учителем с учащимися [2, с.38]. При обучении диалогу с автором необходимо соблюдать следующую последовательность действий:

- научить детей видеть в тексте вопросы автора, прямые и скрытые;
- включать творческое воображение учеников;
- научить детей задавать вопросы автору во время чтения;
- помочь ученикам самостоятельно вести диалог с автором при первоначальном чтении.

III этап. Работа с текстом после прочтения.

Цель – подкорректировать интерпретацию читателя важностью автора. Результатом коллективного обсуждения прочитанного должно стать понимание смысла автора, выявление и формулировка основной идеи текста.

В этой технологии рассказ учителя о писателе и разговор с детьми о его личности рекомендуется после прочтения текста, а не до него, потому что именно после прочтения эта информация попадет на подготовленную почву: учащийся сможет соотнести это с представлением о личности автора, которое он развил в процессе чтения. Кроме того, хорошо структурированный рассказ о писателе углубит понимание произведения, которое учащиеся прочитали.

На этом этапе предусмотрено повторное упоминание заглавия произведения и иллюстрации. Идет разговор о значении названия, о его связи с темой, главной мыслью автора. Также на данном этапе работы с текстом предусмотрено творческое задание. При выборе творческих заданий учитывают особенности всего класса и возможности отдельного учащегося, применяют разноплановый подход на уроках и дома.

Задача преподавателя – сформировать у учащихся навыки и умения чтения, основными из которых являются: умение представить картину, нарисованную автором произведения; сопереживать героям и автору; понять основную мысль произведения, его идею; осознавать свою позицию и передавать её в форме устной или письменной речи [5, с. 12].

Рассмотрим, как работает технология продуктивного чтения на примере текста Геннадия Цыферова «Как цыплёнок рисовал».

I этап. Работа с текстом до чтения.

Работа над пониманием текста начинается ещё до его прочтения. Учащиеся анализируют иллюстрацию, соотносят её содержание с заглавием текста и разделом книги, читают ключевые слова, предполагают, о чём будет текст, который они собираются прочитать.

1. Прочтите ключевые слова: (на доске)

цыплёнок

десять цветных карандашей

разноцветный котёнок

разноухую шапку

2. Работа с иллюстрацией.

– Кто изображён на картинке? Почему ты так думаешь?

3. Прочтите имя автора. Вам знакомо это имя? (Читали в «Букваре» «Про чудака – лягушонка». Герои Г. Цыферова – дети, они мечтатели и очень забавные).

4. Прочтите название текста и предположите, о чём данный рассказ? (Прогнозирование) (Название, иллюстрация, ключевые слова помогают предположить, что речь идёт о курице, нарисовавшей котёнка цветными карандашами).

5. Этап завершается постановкой целей:

«Давайте прочитаем текст, проведём диалог с автором, проверим наши предположения.

II этап. Работа с текстом во время чтения.

1. Первичное чтение текста. Самостоятельное жужжащее чтение:

– Ребята, наши предположения подтвердились? – Кто герой данного рассказа?

2. Перечитывание текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение.

1-й абзац:

– Почему цыплёнок решил нарисовать одного разноцветного котёнка, а не 5 и не 10, как думал раньше?

2-й абзац:

– Прочитайте, как выглядел котёнок. (Читайте медленно, читая каждое слово, представьте, что вы – цыплёнок, рисуете и меняете карандаши).

– Продолжите предложение: котёнок получился смешным, потому что...(он был разноцветным; он был нарисован разноцветными карандашами).

3-й абзац:

– Как поясняет сам художник, зачем он нарисовал такого котенка? Прочтите это.

III этап. Работа с текстом после прочтения.

Это проблемный вопрос ко всему тексту:

– Каким был цыплёнок? (Автор прямо не сказал, но мы можем это понять, то есть как бы «прочитать между строк» (Выдумщик, фантазёр, с чувством юмора)).

Вопросы по иллюстрации:

– Выберите подходящее предложение из текста для иллюстрации.

– Ребята, кому понравилось, как рисовал цыплёнок? Объясните почему?

Творческое задание:

– А если бы животные могли разговаривать... – как бы звучала иллюстрация. Озвучьте её.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что для того, чтобы повысить уровень сформированности правильной читательской деятельности младших школьников, следует больше полагаться на технологию продуктивного чтения, которую разработала Н.Н. Светловская [8]. Она позволяет подготовить квалифицированного читателя, который заинтересует современное общество. Это в полной мере способствует достижению результатов, указанных в новых образовательных стандартах.

Можно сделать вывод, что формирование типа правильной читательской деятельности – это сложный процесс, особенно у младших школьников, в котором выражаются знания ребёнка, планирование учителем своей деятельности и постановка целей.

Современное общество заинтересовано в умелом читателе, потому что мы живём в изобилии информации, поэтому извлечение необходимой информации из текста и её преобразование становится важнейшим навыком, без которого невозможно жить в обществе и добиться успеха. Поэтому технология продуктивного чтения, которую разработала профессор Наталья Николаевна Светловская, приобретает все большее значение и способствует достижению результатов, перечисленных в новых стандартах [10]. Технология универсальна, её можно использовать на всех уроках в начальной школе.

Примечания

1. Алексеевская А. Т. Формирование читательских интересов младших школьников. – М., 2008. – С. 18.
2. Зобнина М. А. Как пробудить у младшего школьника интерес к чтению? / М.А. Зобнина // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 35 – 43.
3. Кокоулина С. В. Технология продуктивного чтения как средство формирования типа правильной читательской деятельности у младших школьников. / С. В. Кокоулина // Образование и воспитание. – 2017. – №1 (11). – С. 31 – 33.
4. Костромина С. Н., Нагаева Л. Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. – М.: Ось – 89, 2006. – 240 с.
5. Лазарева В. А. Литературное чтение в современной школе: сборник статей. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. – С. 40
6. Научная школа методистов детского чтения (о Н.Н. Светловской) [Электронный ресурс] // Начальная школа. – 2016. - №4. – С. 4 – 6. – Режим доступа: <https://nshkola.ru/storage/archive/1460108209-1430749297.pdf>
7. Ниталимова Л. В., Семенова С. Н. Развитие читательского интереса младших школьников. – М.: Ментор. – 2007. – № 1. – С. 11 – 13.
8. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. - 2014. – № 1. – С. 11–18.
9. Светловская Н. Н., Пиче – оол Т. С. Детская литература в современной начальной школе. // Учеб. пособ. для вузов. – 2–е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во ЮРАЙТ, 2018. – 193 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2018. – Режим доступа: <https://fgos.ru>

*И.В. Павленко,
Ю.Ю. Горбулева*

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Современное общество запрашивает обучающегося нового типа, способного самостоятельно учиться, многократно переучиваться в течение всей жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений.

Актуальность проблемы развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам подтверждается требованиями ФГОС НОО. В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает «признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений в достижении целей личностного, социального, познавательного, коммуникативного развития обучающихся» [6, с.17].

К личностному развитию обучающихся относится реализация их творческого потенциала, стремление к саморазвитию, формирование ценностных ориентаций, гуманизма, самостоятельности, самоуважения, взаимоуважения, настойчивости в достижении целей,

принятие ответственности за собственные решения, формирование нравственных ориентаций, способности сделать правильный нравственный выбор и др.

Социальное развитие младших школьников характеризуется формированием гражданской позиции, толерантностью в поликультурном обществе, освоением социальных норм.

Познавательное развитие младших школьников отличается познавательной активностью, способностью управлять своей познавательной деятельностью, активным принятием позиции в учебной деятельности, развитием логических приемов, познавательных процессов: мышления, воображения, памяти, внимания, рефлексии.

Коммуникативное развитие младших школьников характеризуется формированием умения слушать, вести диалог, владеть монологической, диалогической речью, вербальными и невербальными средствами и др.

Основные направления развития личности обучающегося начального общего образования представляют собой педагогическую систему.

В начальном общем образовании ориентация на развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников принята, но консерватизм по-прежнему остается.

Концептуальной идеей концепции развития универсальных учебных действий, разработанной А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, является то, что «метапредметные результаты лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания» [1].

Универсальные учебные действия обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и самосовершенствования личности младшего школьника через усвоение учебного содержания гуманитарных дисциплин.

Особенностью достижения метапредметных результатов является обеспечение преемственности всех ступеней образовательного процесса [5, с. 118-120].

Предметом исследования нашей статьи является познавательное развитие младшего школьника в процессе обучения гуманитарным дисциплинам.

Идеология развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам строится на основе концепции развития универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Г.В. Бурменская и др.).

Различные аспекты формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся раскрыты в трудах А.Г.Асмолова, Н.Ф. Виноградовой, М. А. Королевой, Д.А. Корягина, Т.С. Котляровой, Е.С. Квитко, И.В. Петровой, Т. М. Шаховой, С. В. Чоповой, Д. А. Хомяковой, Н.В. Шигановой и др. Однако данная проблема по-прежнему остается открытой и актуальной для теоретического и экспериментального исследования.

А.Г. Асмолов и др. определяют познавательные универсальные учебные действия как «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности» [2, с.24]. Ученые считают, что эти действия являются «существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку, смыслообразование и самоопределение учащегося» [2, с. 44].

Н.Ф.Виноградова отмечает, что познавательные универсальные учебные действия могут являться результатом организации учебной деятельности [3].

А.Г. Асмолов и др. в структуру познавательных универсальных учебных действий включают общеучебные, логические действия и действия по постановке и решению проблем [1].

К общеучебным действиям они относят организацию учебного труда, работу над книгой и другими источниками информации, культуру устной и письменной речи. К логическим универсальным действиям: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию, сериацию, подведение под понятие, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование. К действиям по постановке и решению задач они относят действия по формулированию проблемы; действия по самостоятельному созданию способов решения проблем творческого и поискового характера [4, с.44].

В начальном общем образовании познавательные универсальные учебные действия представлены действиями, отражающими методы освоения и познания мира; формирующими

умственные операции; формирующими поисковую и исследовательскую деятельность. Данные группы действий формируются у младших школьников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам.

Первая группа познавательных универсальных учебных действий, отражающая методы освоения и познания мира, связана с методами познания мира по целям: наблюдением, опытом, экспериментом, моделированием; чтением, слушанием, работой с текстом, нужной информацией, ее нахождением в материалах учебников, рабочих тетрадях, дополнительной литературе; применением таблиц, схем, моделей для получения информации; презентацией подготовленной информации в наглядном и вербальном виде, использованием знаково-символических средств для решения широкого круга учебных задач.

Вторая группа познавательных универсальных учебных действий, формирующая умственные операции, связана со сравнением различных объектов, сопоставлением характеристик объектов по одному или нескольким признакам; выявлением сходств и различий объектов; выделением существенного и несущественного, целого и частного, общего и различного в изучаемых объектах; классификацией объектов; доказательствами выдвигаемых положений; установлением причинно-следственных связей; выполнением учебных задач, не имеющих однозначного решения.

Третья группа познавательных универсальных учебных действий, формирующая поисковую и исследовательскую деятельность, объединяет высказывания предположений; обсуждение проблемных вопросов; составление плана простого эксперимента; выбор решения из нескольких предложенных, краткое обоснование выбора; выявление при решении различных учебных задач известного и неизвестного; преобразование модели в соответствии с содержанием учебного материала и поставленной учебной целью; исследование нестандартных способов решения; преобразование объекта: импровизация, изменение, творческое переделывание и др.

Формированию познавательных универсальных учебных действий способствуют предметные области, включающие в себя конкретные учебные гуманитарные предметы: русский язык и литературное чтение.

В процессе обучения гуманитарным дисциплинам в начальном общем образовании формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников тесно связано с работой над текстом, которая открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей; поиском необходимой информации в различных источниках для решения учебных задач, ориентацией в целях, задачах, средствах и условиях общения; выбором адекватных языковых средств для успешного решения коммуникативных задач и др.

При изучении учебного предмета «Русский язык» младшие школьники ориентируются в структуре языка, усваивают правила строения слов и предложений, графической формы букв, что обеспечивает развитие знаково-символических действий: моделирование (например, состава слова путем составления схемы) и преобразование модели (видоизменения слова).

При изучении учебного предмета «Литературное чтение» у младших школьников формируются логические операции: анализ содержания произведений, устанавливаются причинно-следственные связи, сравниваются персонажи одного произведения с персонажами из других произведений, сопоставляются произведения по жанру и по виду (познавательного и художественного), обосновываются свои суждения благодаря типичным подвопросам, сопровождающим задания учебника: «Почему ты так думаешь (считаешь, полагаешь)», «Обоснуй свое мнение», «Подтверди словами из текста» и т.п.

В учебниках по учебному предмету «Литературное чтение» преобладают задания на сравнение, выбор источника информации: сравните текст рассказа К. Паустовского «Барсучий нос» с текстом «Барсук» из энциклопедии. Чем тексты отличаются друг от друга? Что в них общего? Что разного?; на перевод информации из одного вида в другой: прочитайте стихотворение А.С. Пушкина. Какие средства художественной выразительности использовал автор, чтобы нарисовать картину осени? Найдите эпитеты, олицетворение, сравнения и др.

На первичном этапе работы с текстом на уроках литературного чтения младшие школьники используют модели, где определяется точка зрения, позиция автора, читателя и рассказчика.

Таким образом, гуманитарные дисциплины «Русский язык», «Литературное чтение» способствуют формированию познавательных универсальных учебных действий младших

школьников.

Однако, на наш взгляд, заданий и упражнений в процессе обучения гуманитарным дисциплинам недостаточно, что свидетельствует об актуальности проблемы и необходимости ее активизации с целью динамики в развитии обучающихся от их потенциальных возможностей к реализации общеучебных, логических действий и действий постановки и решения проблем.

Примечания

1. Асмолов А.Г. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя /А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. - 151с.

2. Виды универсальных учебных действий // Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли /Под ред. А.Г. Асмолова.- М., 2010.

3. Виноградова Н.Ф. Планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования и их оценка [Текст] / Н.Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2011. – № 2.

4. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий [Текст] / А.Г. Асмолов и др. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog>.

5. Рашикулина Е.Н., Кишук А.О. Социальная защита детства в современной России: сущность, основные принципы [Текст] / 183 Е.Н. Рашикулина, А.О. Кишук // Система ценностей современного общества. – 2015. – № 43. – С. 118-120.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М., 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

Г.В. Пашаян

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ: ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ВОПРОСА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Этикет как свод правил поведения, в том числе и речевого, имеет интересную историю становления, меняющееся содержание и не всегда однозначное отношение к его правилам и требованиям. Сегодня, как и всегда, наиболее востребован человек высокообразованный, отлично воспитанный, владеющий достижениями человечеством культуры. Понятие поведенческой культуры, по словам Головина Б.Н., «включает в себя обычаи, традиции, нравы, порядки, этикет, а также связанные с поведением этические и эстетические взгляды» [2, с. 89]. Владение современным этикетом, который предъявляет широкие требования в быстро меняющемся обществе, расширяет внутренний мир человека, создает для него возможности успешного общения в окружающем мире.

Мы провели анализ литературы по теме исследования для ясного понимания основных теоретических положений, которые должны стать основой методики обучения детей правилам речевого этикета. Важными терминами стали такие, как поведение, ритуал, нрав, привычка, традиция, которые нельзя назвать синонимами, т.к. при их определении наблюдались серьезные смысловые различия, неоднозначное понимание в зависимости от времени употребления и т.д.

«Поведение, по определению И.Н. Курочкиной, — это образ жизни и действий, формируемый на основе нравов, обычаев, традиций и привычек» [3, с. 5]. Поведение может быть различны от условий его проявления, может быть бытовым, более свободным, приятным, без особых ограничений, и ритуализованным, содержащим определенные символы. Ритуализованное поведение является важной составляющей поведенческой культуры общества. Это мы наблюдаем и в повседневной жизни, когда один и тот же ученик может дома и в школе вести себя по-разному, на интуитивном уровне понимая суть предъявляемых к нему требований.

«Ритуал — это порядок обрядовых действий религиозного или гражданского акта. Обряды как совокупность установленных обычаем действий, воплощающих религиозные

представления и бытовые традиции, постоянно сопровождали жизнь русского человека» [3, с. 5].

Под понятием «нрав» подразумеваем характер, присущий человеку. На Руси говорили: «Нравом хорош, да норовом негож». Нравы могут проявляться не только в характере одного человека, но и на примере целого сообщества людей, характеризующиеся историческими, национальными, психологическими, социальными и культурными особенностями развития.

Обычай – это традиционный, устоявшийся способ поведения, стихийно передаваемый из поколения в поколение, который складывается под воздействием постоянно повторяющихся ситуаций и требующий от человека однотипных поступков во всех сферах деятельности. Например, с далеких времен у многих народов существовал обычай гостеприимства. Древние славяне с радостью встречали любого человека и угощали его. Отличающийся особой устойчивостью обычай становится традицией. Общество, получив традиции от предыдущего поколения, сознательно стремится к их сохранению и бережно к ним относится. Отмечая празднование Нового года, мы соблюдаем традицию, заведенную в нашей стране с начала XVIII в. Соблюдение традиций упорядочивает нашу жизнь и сохраняет преемственность развития, утверждая единство прошлого и настоящего как неразрывный процесс.

Привычка — сложившийся способ поведения, характерный скорее для отдельного человека характеризующий сущность человека, его понимание культурного кода, умение адаптироваться к складывающимся условиям жизни и требованиям времени.

Этикет как соблюдение порядка поведения, построенного на благопристойности, учтивости и приятности обхождения начинает складываться в России во второй половине XVIII в. Но эта точка отчета не является изначальной, т.к. первые документы, регулирующие поведение человека, появились в XI — XII вв. в виде законодательного акта «Русская правда».

Укрепление феодального государства, усиление господства имущих классов и постепенное закрепощение крестьянства требовали правил поведения, отражавших, защищавших интересы господствующего класса. Нравственные основные и поведенческие ценности русского средневекового человека сформулированы в законах и литературных памятниках того времени, например в поучении XVI в. — «Домострое».

Со времен Петра I, в связи с экономическими и социальными изменениями в жизни государства, в России начал складываться дворянский этикет, своеобразно сочетавший в себе русские допетровские обычаи и традиции с европейскими правилами поведения. Появился новый образ русского человека: в европейской одежде и с европейскими манерами, с потребностью нравиться и быть приятным в обществе, осознавшего, что жизненный успех зависит от привлекательности общения и поведения. Такого явления не было в русском обществе прежде. При Петре I начал формироваться российский европеизированный придворный, военный и посольский этикет. Петр I создал регулярные войска, составив для них Воинский устав, провел в жизнь «Табель о рангах всех чинов, Воинских, Статских и Придворных», принимал множество указов, определявших что надевать, и как следует поступать. По его указанию Яков Брюс составил сборник поведенческих советов для молодого дворянства «Юности честное зерцало, или Показание к житейском) обхождению, собранное от разных авторов», вышедшее в свет в 1717г. и популярное настолько, что за 6 лет оно трижды переиздавалось.

В XVIII — XIX вв. в российском обществе преобладал дворянский этикет, воспитывалось четкое осознание себя в общественной иерархии: разумно оценивая превосходство тех, кто выше по положению, воздерживаясь от сближения с ними и проявляя скромность. В этикете по-прежнему существовало множество степеней и оттенков. Отношения между незнакомыми или знакомыми, друзьями или родственниками, лицами, различными по полу, возрасту, должности, чину, выдвигали на первый план те или иные этикетные правила. Но в любом случае требовались уважение и предупредительность, скромность и сдержанность, а также строгое внимание к своему внешнему виду, манерам и речи.

Вместе с тем этикет стал пониматься как свод формальностей, касающихся внешности и образа действий. Чаще говорили о хорошем тоне, хороших манерах. Широкое развитие получила педагогическая теория «быть и казаться». Воспитатели дворянских детей считали, что воспитанников следует научить скрывать свои истинные чувства, уметь владеть собой и демонстрировать в обществе только красивые внешние манеры, нимало не задумываясь над истинностью и искренностью чувств, т.е. не быть, а казаться добрым, любезным, приятным. Но ряд прогрессивно мыслящих педагогов и общественных деятелей выступали против этой

ошибочной воспитательной теории. Среди них можно назвать В.Г. Белинского, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского.

Основу этикета XIX в. составляли вежливость и учтивость, такт и благопристойность.

В конце второго десятилетия XX в. коренным образом изменились условия российской жизни, возникли новые поведенческие правила и нормы, основанные на принципе: кто был никем, тот станет всем. Были уничтожены светский этикет столичного дворянства и патриархальные традиции русской провинции. Услужливость кавалеров перед дамами потеряла свою значимость, так как отношения между мужчиной и женщиной строились на принципах товарищества. Высмеивалось и даже наказывалось внимание к своему внешнему виду. Неграмотная народная масса не понимала сущности и значения этикета, считая его ненужной роскошью старого мира. Постепенно отношение к этикету менялось. Основы поведенческой культуры формировались в семье, в детских воспитательных и образовательных учреждениях. К сожалению, нередко, обращая внимание на обязанность вести себя в обществе определенным образом, мы не формировали сознательную потребность в культурном поведении. Объясняя, как надо вести себя, мы не говорили, почему так надо, мало обращали внимание на влияние поведенческой культуры на внутренний мир человека, на развитие человеческих взаимоотношений.

В последнее время понятие этикет снова приобрело широкое звучание. Выпущено в свет много книг, раскрывающих содержание современного российского, европейского или американского этикета. В различных учебных заведениях вводится изучение поведенческой структуры общества. Утверждается понимание функциональной значимости этикета для развития нашего общества и каждой личности в отдельности.

Российский этикет складывается как своеобразное сочетание русских обычаев и традиций с европейскими поведенческими правилами.

Современное понимание слова этикет близко к первоначальному и означает, по определению Н.И. Формановской «установленный в обществе порядок поведения, включающий в себя совокупность поведенческих правил, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений: в обхождении с окружающими, обращениях и приветствиях, поведении в общественных местах, манерах и внешнем облике человека» [4, с.7].

Этикет можно разделить по разновидностям на деловой, семейный, столовый, гостевой, подарочный, танцевальный, свадебный, этикет диктантного общения, телефонного разговора, письма и др. Это деление, по словам Л.П. Воронковой, чисто условное, так как «правила этикета выступают не сами по себе, а в неразрывной совокупности» [1, с.78]. Участвуя в деловых переговорах, мы соблюдаем правила речевого этикета, не забывая при этом мимику, жесты, позы. Находясь на деловом приеме, мы пользуемся знанием правил столового, гостевого, подарочного, речевого этикета.

Не меньшее значение в поведенческой культуре имеют принципы современного этикета, которые держат на себе современную поведенческую культуру.

Во-первых, разумность и необходимость соблюдения правил этикета. Каждое этикетное правило строится на целесообразности и необходимости его соблюдения. Например, перебивая своего собеседника, мы не только проявляем себя плохо воспитанным человеком, но и можем упустить важную нить размышлений и не узнать что-то значительное для дела и для себя. Следовательно, неразумно перебивать собеседника, что и является важным правилом речевого этикета.

Во-вторых, в основе любого поведенческого правила лежат такие нравственные требования, как проявление уважения, дружелюбия, доброжелательности, порядочности.

В-третьих, при соблюдении этикета необходимо отрабатывать прочность манер.

В-четвертых, следует помнить, что в этикете нет мелочей. Они всегда нас подводят. Нельзя считать себя серьезным профессионалом и не обращать внимания на свой внешний вид (цветовое сочетание костюма, обувь, аксессуары, прическу, косметику и др.), так как в деловом мире и внешность «работает» на дело. Съехавший набок галстук, расстегнутая под галстуком верхняя пуговица рубашки, руки в карманах, сигарета во рту во время разговора, мятая одежда и т.п. — все это свидетельствует о небрежности человека в отношении к окружающим людям.

В-пятых, важно умение делать все красиво, вызывая своим поведением эстетическое наслаждение.

1. Воронкова Л. П. Этикет в русской культуре: учеб, пособие. — М.: Московское педагогическое общество, 1996.
2. Головин Б. Н. Основы культуры речи. — М.: Просвещение, 1984.
3. Курочкина И.Н. Современный этикет: Методическое пособие для преподавателя. — Калуга, 1993.
4. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. — М.: Высшая школа, 1989.

Петлюк Е.А.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ЧТЕНИЮ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» г. Армавир

Приобщение детей к художественной литературе – одна из актуальных проблем дошкольного образования. С давних пор считалось, что книга – это источник знаний. Всегда в народе говорили: «Кто много читает, тот много знает». По словам В.А. Сухомлинского, «Чтение книг – тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка». Чтение книг помогает детям расширять знания об окружающем мире. Книга вводит ребенка в самые сложные жизненные ситуации, учит радоваться, сопереживать и страдать вместе с героями произведения, оценивать поступки, характеры и понимать их, делать выводы и умозаключения, воспитывает человечность в самом себе. Из книг ребенок узнает много новых слов и образных выражений.

С удовольствием дети используют полученные знания в игре, в общении со взрослыми и сверстниками. Особенности восприятия художественной литературы ребенком занимались педагоги, психологи Л.С. Выготский, Б.М. Теплова, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, О.И. Никифорова, Е.А. Флёрина, Л.М. Гуровичи многие другие.

Они обеспечили создание научно обоснованной методики ознакомления дошкольников с художественной литературой. В настоящее время техника (компьютерная, аудио, видео) снизила интерес к миру художественной литературы, ослабила интерес к книге и желанию работать с ней. Ведь книга требует систематического чтения, мышления, напряжения мысли.

Поэтому современные дети предпочитают книге телевизор, разнообразные гаджеты: планшеты, телефоны. Уже сейчас у большинства детей наблюдается низкий уровень развития речи, воображения, коммуникативных навыков, нравственных устоев. Да, мы не имеем права лишать ребенка всего того, что принес прогресс, но и не имеем права не замечать и отрицать все то, что электронный мир таит в себе.

Как помочь детям полюбить книгу? Как повысить интерес к чтению у детей? Приобщать детей к книге, к чтению желательно уже в дошкольный период, в соответствии с ФГОС ДОО, иначе это негативно скажется на развитии личности ребенка. Интерес к книге у ребенка появляется рано. Вначале ему интересно перелистывать странички, слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации.

С появлением интереса к картинке начинает возникать интерес к тексту. При соответствующей работе, как показывают исследования, уже на третьем году жизни ребенка можно вызвать интерес к героям произведения, заинтересовать его судьбой героя. Восприятие носит чрезвычайно активный характер: дети не любят плохого конца, герой должен быть удачлив (малыши не хотят, чтобы веселого колобка съела лиса). Художественное восприятие ребенка на протяжении всего дошкольного возраста развивается и совершенствуется. В среднем дошкольном возрасте происходят некоторые изменения в понимании и осмыслении текста.

Это связано с расширением литературного и жизненного опыта ребенка. Дети оценивают поступки героев и устанавливают причинные связи в сюжете. На пятом году у детей появляется реакция на слово, интерес к нему, стремление неоднократно воспроизвести его, обыграть, осмыслить. В старшем дошкольном возрасте дети начинают улавливать подтекст, осознавать события, которых не было в их личном опыте, их интересуют не только поступки

героя, но и мотивы поступков, чувства, переживания. Приобщая ребенка к литературе, взрослые должны быть готовы к тому, что это кропотливая, долговременная работа, которая обязательно в будущем даст свои плоды.

Чтение должно быть ежедневным, продолжительность зависит от усидчивости ребенка, его интереса к читаемому. Любой дошкольник является читателем, хотя сам еще не умеет читать, а слушает чтение взрослого. Но он сам выбирает, что будет слушать, что ему интересно. Однако чуткость к прочитанному сама по себе не возникает. Она зависит от того, как часто и каким образом читают детям. Чтение учит ребенка сострадать, чувствовать чужую боль, быть милосердным, радоваться чужому успеху. Чтение развивает речь, делает ее правильной, красивой, четкой, понятной и образной. Знакомство с литературой у каждого ребенка начинается со сказок, прибауток. Для детей народ создал замечательные, интересные, увлекательные сказки, песенки. Произведения народного творчества не утратили своего воздействия на ребенка и в настоящее время. В сказках всегда добро побеждает зло, правда – ложь, торжество – справедливость. Положительный герой сказки всегда побеждает. Желание ребенка помочь попавшему в беду герою, разобраться в сказочной ситуации – все это развивает интерес к предмету, стимулирует умственную деятельность ребенка. Из сказок дети получают множество познаний, представление о времени и пространстве, о связи человека с предметным миром и природой.

Язык сказок отличается большой живописностью: в нем много эпитетов, сравнений, образных выражений, диалогов, ритмичных повторов, которые помогают ребёнку запомнить сказку. Если ребенок понимает содержание прочитанного, значит, он думает, рассуждает, анализирует. Приобщая детей к художественной литературе, нужно строить свою работу таким образом, чтобы книга присутствовала в различных областях деятельности ребенка, чтобы дети имели возможность каждодневно общаться с книгой, могли развивать свои литературные интересы. Включаю литературные тексты во все образовательные области в соответствии с ФГОС ДОО. Цель работы – формирование интереса к чтению и потребности дошкольника в художественной литературе.

Чтобы достичь этой цели выдвинуты следующие задачи:

1. Формировать интерес к книгам, произведениям художественной литературы.
2. Учить детей слушать и понимать произведения разных жанров.
3. Учить использовать прочитанное в других видах деятельности.
4. Информировать родителей о важности чтения книг в развитии ребенка.

В работе использовать разнообразные методы, приемы, средства: чтение произведений, обсуждение с детьми содержания прочитанного, пересказ произведений, песенок, стихотворений, дидактические игры, игры – драматизации, элементы инсценировки, театрализованные игры.

Формы работы для решения поставленных задач:

1. Оформление книжного уголка в группе.
2. Создание «Книжной мастерской», которая помогает прививать детям бережное отношение к книгам.
3. Организация выставок, посвященных творчеству писателей.
4. Занятия по ознакомлению с окружающим миром (например, «Откуда пришла книга?» и т.п.).
5. Выставки детского творчества по мотивам прочитанных произведений. 6. Экскурсии в детскую библиотеку.

В детском саду необходимо проводить консультации для воспитателей «Ребенок и книга», «Сказка на разных этапах детства», семинары – практикумы, мастер-класс для педагогов. Работу эту необходимо вести с детьми регулярно и систематически. Эффективной она будет с участием родителей, так как решающую роль в развитии ребенка на любом возрастном этапе играет семья. Работу с родителями по приобщению детей к художественной литературе начинать нужно с того, что проводить анкетирование на тему: «Что и как вы читаете детям?». Выявив роль родителей в развитии интереса детей к художественной литературе, проводить родительское собрание «Как воспитать в ребенке интерес к чтению».

Для обеспечения взаимодействия детского сада и семьи в уголке для родителей оформлять выпуск газеты ДОО «Дошколенок», размещать информационные стенды «Ребенок и книга», консультации «Положи свое сердце у чтения», «Пойте детям колыбельные»; написания родителями мини- сочинений «Мои размышления: телевизор, книга и ребенок», их выставка.

Разрабатывать памятки для родителей на тему: «Важность ежедневного домашнего чтения», «Правильно подбирайте литературу для детей», «Воспитание бережного отношения к книге» и другие.

Таким образом, несмотря на то, что дошкольный возраст является преимущественно «нечитающим», дошкольник способен осуществлять действия, характерные для обычного читателя. В то же время приобщение к чтению – это педагогически обоснованная деятельность, осуществляемая в ДОО. Определяющую роль в ней играет воспитатель. Ее эффективность зависит от того, насколько и каким образом будут вовлечены в исследуемый процесс родители воспитанников. Единые принципы приобщения дошкольника к чтению литературы дома и в детском саду делает чтение естественным для дошкольника, необходимой частью его жизни.

Примечания

1. Арзамасцева, И.Н. Детская литература: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – М.: Академия, 1997. – 448 с.
2. Асмолов, А.Г. Сто я думаю о детях: образование и воспитание в меняющемся мире / А.Г. Асмолов. – М.: Федеральный институт развития образования, 2012. – 48 с.
3. Гриценко, З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: учеб. пособие для студ. фак. дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений / З.А. Гриценко. – М.: Академия, 2015. – 320 с.
4. Развитие способностей средствами ознакомления дошкольников с художественной литературой. Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: УЦ «Перспектива», 2016. – 64 с.
5. Пантелеева, Н.Г. Приобщение дошкольников к литературному искусству как одно из условий реализации ФГОС дошкольного образования / Н. Г. Пантелеева // Современное дошкольное образование. – 2015. – №8. – С. 52-60.
6. Фишер, В.Я. Литературное развитие детей дошкольного возраста в условиях обновленного образования / В.Я. Фишер, М.А. Кухар // Вестник ТГПУ. – 2017. – №11. – С. 147-153.

Д.К. Пиджоян

УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПО ЛЕКСИКОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Нами проведен анализ действующей программы по русскому языку для начальной школы и учебника «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для 2 класса начальной школы.

Примерная основная образовательная программа по русскому языку [1] создана на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Ее цель – конкретизировать содержание образовательного стандарта по данной образовательной области с учетом межпредметных и внутрипредметных связей, логики учебного процесса и возрастных особенностей младших школьников. В программе дается условное распределение учебных часов по крупным разделам курса.

Основная образовательная программа включает три раздела:

- *Пояснительную записку*, раскрывающую характеристику и место учебного предмета в базисном учебном плане, цели его изучения, основные содержательные линии;
- *Основное содержание* обучения с примерным распределением учебных часов по разделам курса;
- *Требования к уровню подготовки* оканчивающих начальную школу.

Учебный предмет «Русский язык», сказано в программе, занимает ведущее место в начальном обучении, поскольку направлен на формирование функциональной грамотности младших школьников. Успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам [1].

Русский язык и его изучение в начальной школе представляет собой начальный этап системы обучения родному языку. На данном этапе происходит не только первоначальное обучение грамоте, но и осуществляется изучение языка на понятийном уровне. Это предполагает знакомство с основными терминами, понятиями русского языка в рамках всех разделов русского языка, включая лексикологию и ее основные теоретические

понятия. Можно отметить, что начальный курс русского языка представляет собой совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой и являющихся основой для интеллектуального и коммуникативного развития детей. В связи с этим мы заметили, что курс русского языка имеет ярко выраженную коммуникативную направленность. Это предполагает привнесение коммуникативной мотивации в рассмотрение различных разделов и тем курса, пристальное внимание к значению всех языковых единиц, к их функции в речи. Усиливается объяснительный аспект описания системы языка, обучение культуре речи, формирование коммуникативных умений и навыков в ситуациях, актуальных для практики общения младших школьников, овладение реальными речевыми жанрами (записка, письмо, аннотация и т.п.).

Изучение русского языка в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

- развитие речи, мышления, воображения школьников, способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка»;
- освоение первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; овладение элементарными способами анализа изучаемых явлений языка;
- овладение умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания;
- воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к родному языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к родному слову, стремления совершенствовать свою речь.

Раздел программы «Лексика» ориентирован на формирование у младших школьников целостного представления о родном языке, его лексическом богатстве. Он включает следующее содержание: «Слово и его значение. Словарное богатство русского языка. Однозначные и многозначные слова, их различия. Прямое и переносное значение слова: анализ образцов использования в тексте, употребление в собственной речи. Синонимы и антонимы: наблюдение в эталонных текстах, использование в речи.

Словари русского языка и их использование в учебной деятельности и повседневной жизни» [1,2].

Изучение основных понятий лексикологии предполагается во всех разделах курса «Русский язык».

Анализ учебника «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой для 2 класса начальной школы [2] показал, что учебник включает 387 упражнений, примерно 35 из них прямо или косвенно связаны с лексическим материалом, что составляет 9% учебных упражнений. Мы провели классификацию лексических упражнений по содержанию материала и выделили:

а) упражнения, связанные со словом и его значением [упр.7, 11, 22, 32, 39, 41, 123, , 135, 144, 155, 160, 237 и др.]. Например, упр. №7 знакомит детей со значением слова «линейка», упр. №8 – со словом «тетрадь». Упр. № 22 говорит об устаревшем слове «писало», а упр. №32 – с новым словом «озимь». Учащимся предлагается вопрос: «Как вы понимаете смысл выделенного слова? Почему *озимь* так называется?» Выполнение упр. № 41 предполагает знакомство детей со значением слова «здравствуй»: «слово *здравствуй* означает: будь здоров или желаю здоровья. Вот почему издавна люди приветствуют друг друга этим словом» [2, с.25]. Упр. № 129 посвящено словам, называющим людей по профессии: врач, артист, тракторист, шофер. Упр. № 155 – о значении слова «холодильник». Для определения значения слова «медведь» детям предлагаются слова «мед» и «ведать» [упр. № 160].

б) упражнения, связанные с многозначностью [упр.7, 144, 236]. Так, при выполнении упр. №7 дети знакомятся со значением слова линейка как прибора для проведения черты, но вопрос: «Подумай, в каком еще значении употребляется в речи слово линейка?» предполагает мысль о том, что у слова есть еще другое значение: прямая линия, т.е. слово *линейка* – многозначное. По такой же схеме построены упр. №144 (оно связано со словом *зарядка*: (зарядка – упражнения, которые мы выполняем для поддержания своего здоровья. Вопрос учащимся 2-го класса: «В каком еще значении может употребляться слово *зарядка*?»),

№ 236 (оно связано со словом *ручка*).

в) упражнения, связанные с синонимами [упр. 90, 145]. Упр. № 90 знакомит детей с абсолютными синонимами: азбука и алфавит, упр. 145 упоминает о синонимах: охранять – сторожить, предлагает детям сравнить их и определить, близкие они по смыслу или противоположные.

г) упражнения, связанные с антонимами, представлены более широко [145, 153, 274, 275, 276, 290]. Наиболее интересными, на наш взгляд, являются упр. № 274, предполагающее сравнение предметов, противоположных по величине: орел (какой?) большой, а воробей (какой?) маленький; по цвету: уголь (какой?) черный, а мел (какой?) белый; по вкусу: перец (какой?) горький, а сахар (какой?) сладкий; по высоте: дерево (какое?) высокое, а куст (какой?) низкий. Упр. №275 более сложное, т.к. требует подбора слов, противоположных по смыслу, к данным: *добрый, громкий, светлый, низкий, вредный*. Упр. 276 включает творческий элемент, т.к. требует составить предложения со словами, противоположными по смыслу: *теплый, холодный, трусливый, храбрый*. Три этих упражнения заканчиваются лингвистическим выводом. Среди слов, которые обозначают признаки предметов, есть противоположные по смыслу: *Летом день длинный, а ночь короткая*.

д) упражнения, связанные с омонимами, представлены № 174, 177. В упр. №174 речь идет об омофонах – омонимах, которые звучат одинаково, а пишутся по-разному: *пруд и прут, луг и лук*. В упр. № 177 говорится об омографах – омонимах, которые пишутся одинаково, а звучат по-разному: «Косит косец, а зайчишка косит. Трусит трусишка, а ослик трусит». Детям предлагается задание: «В каждом предложении сравни между собой подчеркнутые слова. Чем они сходны и чем различаются?»

Мы считаем, что количественный состав упражнений лексической направленности недостаточно высок (9%), кроме того, есть упражнения, которые содержат трудные, с точки зрения значения, слова, но работа с ними не предполагается. Например, упр. № 260 включает предложение «Летучие рыбки выскакивают из воды и парят в воздухе», в котором требуется, по нашему мнению, работа со словом *парят*; упр. № 254 содержит слова: *пflug, пашня*, которые требуют дополнительного разъяснения.

Таким образом, мы считаем, что работу по лексикологии нужно расширить и разнообразить для более эффективного формирования лексических понятий у младших школьников.

Примечания

1. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. — М.: Просвещение, 2011. — 400 с.
2. Рамзаева Т.Г. Русский язык. 2 класс. В 2-х частях. – М.: Дрофа, 2019.

**А.А. Пискунова,
И.К. Воронцова**

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ ДОО

МАДОУ № 52, г. Армавир

Сегодня мы говорим о том, что главным стратегическим ресурсом дошкольного образовательного учреждения являются педагоги. Именно педагог является генератором, который на практике реализует нововведения, инновации. А для этого он должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности.

Повышение уровня педагогического мастерства - приоритетное направление деятельности методической службы, которая занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением и представляет важное звено в целостной системе повышения квалификации педагогических кадров.

Каждая дошкольная образовательная организация находится в поиске нестандартных подходов к организации методической работы, современных интерактивных форм и эффективных методов работы с педагогами.

Сегодня в ДОО успешно используются разнообразные интерактивные формы методической работы: мастер – классы, дискуссии в формате «Методический мост», «Аквариум», «Мозговой штурм»; «Творческие лаборатории», «Педагогический ринг», «Методический фестиваль», «Аукцион и ярмарка методических идей», «Педагогический КВН», «Педагогическая гостиная», «Тренинги» и др.

Деловые игры широко применяются в нашем дошкольном учреждении, так как являются сильным инструментом формирования личности профессионала, она помогает наиболее активизировать участников для достижения цели. Игра как форма обучения активизирует творческую инициативу педагогов, обеспечивает высокий уровень усвоения теоретических знаний и выработки профессиональных умений.

Н.С. Голицына рекомендует в работе с педагогами использовать имитационные игры и метод инсценировки.

В имитационных играх осуществляется копирование с последующим анализом:

- ✓ управленческие с осуществлением и воспроизведением конкретных функций;
- ✓ исследовательские, в них через игровую форму изучаются методики по конкретным направлениям;
- ✓ организационно-деятельные, в которых участники моделируют содержание деятельности по определенной теме.

Основная цель игры – моделирование воспитательно – образовательного процесса, формирование практических, профессиональных умений, навыков педагогов по определенной теме.

Методика организации и проведения игры:

Деловая игра Тема: «.....»

Цель - отработка определенных профессиональных навыков, педагогических технологий.

Задачи:

Форма проведения - коллективная или групповая работа.

Участники деловой игры: ведущий, лидеры, две группы педагогов эксперты.

План подготовки.

1. Определение цели, формы проведения деловой игры.
2. Разработка сценария игры - определение основных «станций».
3. Определение правил игры.
4. Разработка критериев оценки деятельности участников игры.
5. Оформление наглядности.

Правила для участников игры.

Ведущий: определяет тему деловой игры, цель, задачи, актуальность проблемы, разрабатывает ход игры. Знакомит педагогов с правилами, определяет время проведения игры, оставляет за собой право останавливать игру для коррекции ее хода.

Участники игры: должны соблюдать регламент всех игровых заданий.

Соблюдать правила в дискуссии: уметь слушать других, четко излагать свои мысли, выработать компромиссное решение, активно участвовать в игре.

Блок – схема деловой игры

Игра рассчитана на 35 - 50 минут (время игры зависит от ее содержания, наполняемости)

Этапы игры/ время	Содержание этапов
Информационно – теоретический этап	Обзорное сообщение ведущего то проблеме: актуальность, теоретическая часть
Организационный этап/ 10-12 минут	Определение цели, общие правила игры; распределение ролей, функций для каждого игрока; установление регламента, принятие правил игры;
Игровой этап/ 15- 20 минут	Ход игры составляется ведущим
Подведение итогов / 10-	Выступление ведущего игры, экспертов или членов жюри: анализ

15 минут	процесса игры в целом, реализация целей и задач, удачные и слабые стороны, их причины <i>Система оценивания:</i> Оценивается игровая и имитационная деятельность. Дается качественная оценка параметров (заранее определяются критерии оценки). Таблицы оценок раздаются на столы для игроков и экспертов. Итоги выставляются на всеобщее обозрение.
Рефлексия 3 – 5 минут	Можно начать с фраз: «За этот час я поняла...» «Главным для меня было...» «Я поняла, что...»
Итого время проведения: _____ минут	

Примечания

1. Атамаскина Ю.В., Богословец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ. Санкт – Петербург, ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2011г.
2. Салевко К.Г. Современные образовательные технологии. М: Народное образование, 1998г.
3. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами М: Академия, 2008г.

Е. Г. Плотникова

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА В ДЕТСКОМ САДУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В современной науке все большее значение придается изучению развивающей предметной среды, творчества и их влияния на развитие познавательных процессов личности в работах отечественных и зарубежных педагогов (В. И. Гинецинский, В. И. Андреев, Г. Г. Григорьева, П. Ф. Каптерев, Е. А. Лазарь, Э. Н. Гусинский, М. Монтессори, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, С. Л. Новоселова, В. А. Слостенин, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и другие) и психологов (А. В. Запорожец, Р. Баркер, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов, К. Левин, М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, Р. Соммер, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн, Г. Сирлс, Д.Б. Эльконин и другие).

Проблема изучения предметно-пространственной среды, как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях имеет три подхода. С одной стороны, она служит основной детерминантой психического развития ребенка (Р. Баркер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Л. И. Божович, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов, М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие), с другой стороны, рассматривается в связи с развитием эстетических чувств (А.А.Бодалев, Т.П.Гаврилова, Е.Е.Кравцова, Г.Г.Кравцов, А.Н.Леонтьев, Я.З.Неверович и другие), и с третьей как одна из аспектов человеческих отношений (Л.И.Божович, В.К.Котырло, А.Д.Кошелева, В.И.Мясщев, Р.Соммер, Г.Сирлс, Е.Ф.Субботский, Д.И.Фельдштейн и другие).

Поэтому термин «развивающая предметная среда» дошкольной образовательной организации сегодня приобрел особую актуальность, что непосредственно отражено в нормативно-правовых документах, в частности, Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [5], Примерной основной образовательной программе дошкольного образования (ПООП ДО, 2015), Санитарно-эпидемиологических требованиях к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольной образовательной организации [4] и др.

Анализ психолого-педагогической литературы, показывает, что вопросы связанные с эстетикой детских садов, волновали дошкольных работников России с момента создания системы дошкольного образования. Первые детские сады, которые располагались в крупных городах в особняках, квартирах или комнатах, конечно, не могли решить эту проблему. Но, по свидетельству очевидцев, педагоги все равно с большой любовью украшали свои группы, выбирая подходящую цветовую гамму для росписи мебели, отвечающую гигиеническим и эстетическим требованиям, украшали группы живыми цветами и детскими работами.

Например, М. В. Лянге так описывает первый детский сад в Кузбассе: «Детский сад располагался в двух больших помещениях, в которые можно было попасть, пройдя по коридору. В групповых комнатах стояли маленькие столики и табуреточки, окрашенный в светло-зеленый цвет. В каждой группе был шкаф с отсеками, в которых размещался строительный материал, состоящий из различных геометрических фигур, окрашенных красками основных цветов» [6].

Думать об эстетике помещения в таких условиях не приходилось. Но в то же время в методических рекомендациях тех лет можно найти много положительного: стремление к безупречной чистоте, борьба с беспорядком, забота о внешнем виде воспитателей и детей, украшение интерьеров детских садов детскими рисунками, поделками.

В 60-70-е годы двадцатого века система дошкольного образования вступила в новый этап своего развития. С 1972 года были введены новые формы проектирования дошкольных учреждений, что значительно увеличило нормативную площадь. Детские сады строятся по специальным проектам с просторными и светлыми группами, отдельными спальнями и подсобными помещениями.

Примерно в то же время, в результате исследований, проведенных Г. Пантелеевым, Ю. Максимовым, Л. Пантелеевой, И. Прилуцким, Б. Столяровым, Н. Смирновой, разработан комплексный подход к решению интерьера детских садов и педагогические требования к игрушкам (С. Л. Новоселова, Е. В. Зворыгина, Г. Г. Локуциевская, Н. А. Реутская). Так же С. Л. Новоселова, А. А. Овчинникова и Н. Г. Гринявичена провели эксперимент с крупногабаритными игровыми элементами, которые могли одновременно служить мебелью и игрушками и использоваться детьми и воспитателями для различных целей.

С введением ФГОС появились новые приоритеты в создании развивающей предметной среды. Она должна быть рационально организована, уютно и комфортно наполнена различными сенсорными стимулами и игровыми материалами.

Принципами построения развивающейся предметно-пространственной среды: (В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова)

- принцип дистанции во взаимодействии;
- принцип стабильности-динамичности;
- принцип активности, самостоятельности, творчества;
- принцип гибкого зонирования и комплексирования;
- принцип эмоциональности окружающей среды, индивидуального комфорта и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого;
- принцип сочетания привычных и необычных элементов в организации окружающей среды;
- принцип открытости-закрытости;
- принцип учета гендерных и возрастных различий детей [3].

Приобщение детей к миру искусства, формирование представлений об эстетических признаках предметов окружающего мира, развитие любознательности, умения видеть красоту природы, любоваться ею, а также формирование первых технических навыков и умений в изобразительной деятельности происходит уже в младшем дошкольном возрасте. Поэтому важным моментом в работе педагогов является создание развивающей предметной среды,

обеспечивающей единство различных форм организации изобразительной деятельности в дошкольных учреждениях.

Главное значение изобразительной деятельности состоит в том, что она является методом эстетического воспитания. В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития эстетического восприятия и эмоций, которые постепенно превращаются в эстетические чувства, способствующие формированию эстетического отношения к действительности. Непосредственное эстетическое чувство, возникающее при восприятии прекрасного, содержит в себе несколько элементов: чувство ритма, формы, цвета, пропорции.

Обстановка в группах создается таким образом, что ребенок может сам выбирать, что ему делать. Помещение каждой группы разделено на несколько центров, каждый из которых содержит достаточное количество материалов для исследовательской продуктивной деятельности и игр.

В уголке творчества должно быть достаточно свободного места для организации самостоятельной деятельности детей. Здесь воспитатель в свободное время вместе с детьми создает аппликации, лепит, рисует.

В соответствии с методическими рекомендациями по организации развивающей предметной среды дошкольного образовательного учреждения в условиях ФГОС ДО материалы и оборудование для продуктивной деятельности должны быть представлены в двух видах:

- материалы для изобразительной деятельности и конструирования;
- оборудование общего назначения.

В комплект материалов и оборудования для изобразительной деятельности входят материалы для аппликации, рисования и лепки. Наличие оборудования общего назначения (меловая и маркерная доска, фланелеграф, магнитные планшеты, доска для работ и др.) является обязательным и используется при реализации образовательной программы.

Группы имеют стеллаж для организации и систематизации изобразительных материалов и инструментов, магнитную доску для прикрепления репродукций, фотографий, детских книг и других материалов, доску для рисования цветным мелом. При необходимости можно трансформировать и изменять расположение некоторой мебели в уголке.

Дидактические игры, наглядный материал можно найти в шкафах, тумбах. Детские работы (рисунки, поделки, коллажи) выставляются на всеобщее обозрение на стендах, к которым должен быть свободный доступ.

Обогащение развивающейся среды напрямую зависит от содержания воспитания, возраста и уровня развития детей и их деятельности. Развивающая среда в группах информирована, целесообразна, создает образ того или иного процесса, обеспечивает гармоничные отношения между ребенком и окружающим миром, дает ему свободу выбора, влияет на мировоззрение, самочувствие, здоровье.

Таким образом, правильно организованная развивающая предметная среда уголка художественного творчества помогает педагогу реализовать программу и решить следующие задачи:

- поддерживать и развивать у ребенка интерес к изобразительной деятельности;
- формирование навыков изобразительной деятельности;
- воспитание эстетических чувств;
- формирование индивидуального коллективного творчества, возможности самореализации;
- умение определять жанры живописи (натюрморт, портрет, пейзаж);
- распознавать и называть предметы народно-прикладного искусства;

- формирование и умение использовать различные материалы с учетом присущих им художественных свойств, выбирать средства, соответствующие замыслу.

Примечания

1. Новоселова С. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн - проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л. Н. Павлова. 2-е изд. - М. : Айресс Пресс, 2012.
2. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. - М., 1995.
3. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М., 1993.
4. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно - эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Зарегистрировано в Минюсте России 29 мая 2013 г. № 28564).
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. № 30384)
6. <https://portal.kuz-edu.ru/rukovoditelju/konkursy/item/2838-u-istokov-doshkolnogo-obrazovaniya-kuzbassa-1918-1928>

М.Г. Плужникова

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТРЕНАЖЁРОВ ПОГОДИНОЙ С.В.

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Дошкольное образование является первой ступенью непрерывного обучения и воспитания детей в системе всеобщего образования, так как именно на данном этапе закладываются и формируются самые ведущие знания, умения и навыки, которые остаются с ребенком на всю его жизнь.

Воспитатели осуществляют активную подготовку дошкольника к массовому обучению в старших группах детского сад. Анализ различной литературы показывает, что особенностью графического навыка является то, он представляет собой двигательный навык, действие, которое реализуется, на первый взгляд, лишь через мускульные усилия. В то же время, как показывает опыт, в процессе письма осуществляется реализация осмысленных единиц речи в графические знаки и символы [2, с. 4]. Это дает нам возможность считать, что письмо является сознательной деятельностью, которой детям необходимо изучить.

Особую роль в этом процессе играет художественная деятельность дошкольников. Поскольку она присутствует в жизни дошкольника с самого раннего возраста и способствует его развитию, сопровождает в том или ином виде творческой деятельностью в течение всей жизни. По мнению Захаровой М.М. целенаправленный процесс художественно-изобразительной деятельности позволяет ребенку осваивать «...рисовальные движения, генетически предваряющие графику письма, дающие основу их общему развитию. Они формируют связи зрительного и двигательного анализатора, в целом подготавливают руку ребенка к дальнейшему овладению графическими движениями» [8, с. 10].

Кроме того по мнению Шуваевой Н.Ю. изобразительная деятельность ребенка старшего дошкольного возраста оказывает важное влияние на подготовку руки к письму: «...ребенок осваивает такие техники рисования, как форморисование (рисование на основе геометрических форм) и линейную графику, овладев которыми он органично переходит к осмысленному использованию знаковой системы – письменности. При этом ребенок не

осознает всей важности поставленной перед ним задачи, художественно-изобразительная деятельность для него близка, доступна и понятна, она помогает в графическом образе передать свое видение мира» [5].

В современном дошкольном образовании всю большую популярность набирает так называемая технология «арт-тренажер», в том числе и для организации процесса подготовки руки дошкольника к письму. Так, в своих теоретических и прикладных исследованиях С.В. Погодина дает такое определение «"Арт-тренажер" – это система образовательных средств и мероприятий (работа с творческими заданиями, рабочими листами, динамическими таблицами, схемами, шаблонами; упражнения и пр.), которая позволяет либо закрепить имеющийся у детей изобразительный опыт, либо познакомить дошкольников с новыми способами обработки материалов, решения творческих задач» [3, 4, 5, 6]. Особенностью этой технологии является установление тесной связи процесса рисования с тренировкой разнообразных двигательных навыков, лежащих в основе письма. Выполнение творческих и занимательных заданий носит, с одной стороны, изобразительный («арт») и даже креативный характер, а с другой - содержание «тренажеров» аналогичны игровой деятельности старшего дошкольника. Мы видим, что такая форма подготовки старшего дошкольника к письму более интересна и доступна, соответствует его возрастным и индивидуальным особенностям.

Анализ разнообразной литературы позволяет нам выделить ряд этапов в организации процесса использования «арт-тренажеров» в изобразительной деятельности старших дошкольников:

- подбор творческих игровых развивающих заданий, графических упражнений, которые издаются в специальных сборниках, детских журналах и даже раскрасках;
- самостоятельное создание изображений, силуэтов, трафаретов, интересных детям;
- компоновка заданий для каждого конкретного занятия с учетом индивидуальных возрастных особенностей детей;
- использование игровых и сказочных ситуаций;
- компоновка нескольких типов и видов арт-тренажеров.

На основе анализа различной литературы мы можем определить основные виды эффективных арт-тренажеров: обведение пунктирной линии, соединение по точкам, штриховку, лабиринт, конструирование по клеткам, графический диктант. Отбирая задания воспитатели учитывают привлекательную для ребенка сюжетно — образную основу: сказочный или игровой сюжет; частичное изображение того или иного конкретного предмета или сказочного персонажа; контекст повествования, которое дополняется разными графическими способами. Как видно, это дает нам возможность вызывать у дошкольника любопытство, желание экспериментировать, играть и рисовать, а не только осуществлять механическое копирование и повторение однообразных графических элементов.

Воспитатели используют в подготовке и проведении развивающих занятий игровые графические упражнения, художественно-творческие задания, для которых арт-тренажеры для рисования подбираются к сформированным графическим умениям. Данную классификацию видов арт-тренажеров можно структурировать по формируемым ими графо-моторным движениям. Среди них наиболее часто используют такие, как:

- «обведении пунктирной линии», которые способствуют развитию или закреплению умения совершать слитное, неотрывное, безостановочное движение руки при проведении линий;
- силуэты, трафаретные формы, так называемая «штриховка» – способствует закреплению умения совершать повторные ритмичные однородные движения с одинаковым размахом руки и амплитудой движения;
- «соединение по точкам» формирует важное умение вовремя остановить движение руки в нужной точке;
- «лабиринт» тренирует и закрепляет графическое умение произвольно изменять направление движения руки в зависимости от его образного воплощения;
- «конструирование по клеткам» способствует формированию способности детей ориентироваться на листе бумаги;

- «графический диктант», который, как правило, включает в себя несколько умений: произвольно изменять направление движения руки, переводить речевое высказывание в графические действия, ориентироваться на листе бумаги.

Как мы видим, педагоги могут осуществлять компоновку заданий для каждого занятия с учетом индивидуальных возрастных особенностей детей, на основе освоенных ими графических навыков, например, («умелости руки»), интереса к деятельности, игровой и учебной мотивации, позволяющие реализовывать тематическое единство при их разнообразии и техник и вариаций заданий. Комбинация нескольких арт-тренажеров на занятиях за счет новизны привлекает внимание детей как к образу, так и к способу его создания, исключая однообразие при выполнении графических заданий и заполнения однотипных шаблонов.

Анализ опыта работы воспитателей позволяют нам сделать вывод, что при применении арт-тренажеров часто осуществляется в контексте игрового сказочного квеста – приключенческой игры-путешествия. Например, популярным является использование сказочного сюжета, героев детских литературных произведений, что позволяет создать благоприятный эмоциональный фон, заинтересованность, сформировать необходимую мотивационную основу любой деятельности дошкольников. В таких квестах персонажи или «сопровождали» детей на протяжении нескольких занятий и помогали преодолеть препятствия в виде графических диктантов и лабиринтов, или сами «просили» о помощи. Как правило результатом участия в таких игровых квестах является то или иное изображение: дорисованное, дополненное на основе опорных графических элементов. Важным условием является и выбор сказки, который осуществляется на предпочтениях и интересах детей, с учетом качества и содержания предлагаемых детям материалов, без элементов агрессии, цинизма, демонстрации действий антигероев [1].

Наблюдения за опытом работы воспитателей показывает, что качество выполнения графического задания, представленного в игровой и художественной форме, в том числе связано и с тем, насколько интересен для дошкольника сказочный персонаж, насколько эмоционально его затрагивает творческое задание. Так, например, в тех случаях когда дошкольники в процессе включения в контекст интерактивной истории, сопереживают главным героям, выполняют заложенные в «арт-тренажер» задания более творчески, а не механически.

Одним из популярных сюжетов, используемых на занятиях занятий основывается на приключениях героев сказки А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» Элли и Тотошки. Все мы знаем сюжет этой замечательной сказки, в которой главные герои, путешествуя из сказки в сказку, преодолевают разнообразные препятствия и выполняли разные задания того или иного арт-тренажера, чтобы найти своих друзей – Страшила, Железного дровосека, Льва, персонажам других известных и любимых сказок. Подбор заданий всегда зависит от содержания, задач занятия, которые, направлены на формирование или закрепление графических умений.

Необходимо при разработке практической части занятий включать по возможности несколько арт-тренажеров, как правило, три. Это было объясняется тем, что отдельные тренажеры – довольно просты и доступны старшим дошкольникам и их выполнение не занимает длительного времени, а повторение только что пройденного задания не улучшало качества повторно создаваемых изображений: поскольку они менее сосредоточены, механически совершают движения. Комбинирование арт-тренажеров позволяет индивидуализировать задания для каждого ребенка для совершенствования разнообразных графических умений. Кроме того, смена и индивидуализация арт-тренажера позволяет поддерживать более высокий темп занятия.

Методика проведения занятий с применением педагогической технологии «арт-тренажер» включает использование различных комбинаций методов и приемов обучения. Наиболее эффективными традиционно являются наглядные методы: демонстрация дошкольникам иллюстраций и изображения персонажей сказок для погружения в сказочную ситуацию и создания благоприятного эмоционального фона. Воспитатель всегда сначала рассматривает и демонстрирует образцы арт-тренажеров, правильность выполнения тех или иных игровых заданий, создания изображений. При проведении занятия любая изобразительная деятельность всегда сопровождается объяснениями, комментариями и воспитателя и детей. Мы видим, что несмотря на простоту и видимую доступность каждого арт-тренажера, детям требуется кратко, отчетливо и очень точно описать последовательность их действий.

Анализ изученной литературы, опыта работы воспитателей позволяет нам отметить, что использование арт-технологий показывает положительную динамику в развитии графических умений у детей. Движение руки у них становится более уверенным, четким и согласованным с поставленной задачей, они лучше ориентируются на пространстве листа, стараются контролировать выполнение графических действий, реже отвлекаются, внимательнее сосредотачиваются и концентрируются на выполнении упражнений-тренажеров.

Кроме того, детям интересна такая форма работы, они часто просят дополнительное задание в виде новых арт-тренажеров, в том числе и в виде игровых, сказочных сюжетов на дом. Дошкольники активно делятся своими впечатлениями и успехами друг с другом, с родителями, демонстрируют им свои работы. Это также служит подтверждением эффективности использования арт-технологий. А в целом, благотворно сказывается на эмоциональном состоянии детей во время выполнения игровых графических упражнений и проявлении стремления повторять такую деятельность.

Анализируя положительный опыт применения технологии «арт-тренажер» в практике работы со старшими дошкольниками, теоретики и практики выделяют следующие особенности в организации эффективной деятельности с целью развития графических умений у детей старшего дошкольного возраста:

использование сказочного сюжета, как основы мотивации к деятельности;
повторяемость арт-тренажеров;
чередование арт-тренажеров различной технической сложности;
использование наглядных материалов на занятиях, например, иллюстрации с изображением персонажей сказок, изображений элементов выполнения упражнений и др.

Таким образом, на основе существующего накопленного опыта использования «арт-тренажеров», их особенностей, разработаны методические рекомендации их применения для развития графических умений и навыков у старших дошкольников:

1) использовать наглядные материалы, сопровождая их показом, инструкцией, правилами игры с арт-тренажером;

2) акцентировать внимание детей на особенностях игрового задания, например, в «путешествиях по лабиринтам», обратить их внимание на изображение «дорожек» и «препятствий»;

3) включать в педагогический процесс различные виды арт-тренажеров, учитывая доступность игровых упражнений, стремление дошкольников к постоянному выполнению новых заданий;

4) проводить последовательно и систематично работу с использованием повторяющихся видов арт-тренажеров в различных вариантах их содержания и обыгрывания, поскольку именно повторяемость заданий придает дошкольникам уверенность, тренирует и автоматизирует движения руки.

Примечания

1. Буянова, Т.А. Изобразительное искусство для детей: познание и развлечение! // «Детский сад: теория и практика», 2016, № 7 («Приобщение детей к изобразительному искусству»). – С. 32-43.

2. Гуров, В.А. Комплексная методика формирования универсальных графических навыков у детей старшего дошкольного возраста и первоклассников: методические рекомендации – Красноярск, 2012. – 87 с.: ил., табл.

3. Погодина С.В. Творческие задания для самых маленьких. Мудрая сова - Айрис-Пресс, 2015г.

4. Погодина С.В. Детское изобразительное творчество через призму художественных эталонов и концепции, Флинта, 2015

5. Погодина, С.В. Развитие детского изобразительного творчества под влиянием художественных эталонов в рамках концепции трансформируемых эстетических архетипов: Автореф... на соиск. ученой степ. доктора пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (дошкольное образование). – М., 2016. – 50 с.

6. Погодина, С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие / Погодина С.В.. – М.: Издательский центр «Академия», 2010 – 352 с. (20 п.л.).

7. Сорокина, Л.И. Интеллектуальное развитие детей 5-6 лет: конспекты практических занятий: CD-диск с демонстрационным и раздаточным материалом: 16+ – М.: ВЛАДОС, 2014. – 183 с.; 22 см + 1CD-ROM. – (Развивающее обучение).

8. Шуваева, Н.Ю. Рисование – линейная графика. Технология развития линейно-графических навыков у детей старшего дошкольного возраста: методическое пособие: в 2 ч. Ч. I. - Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. – 134 с. – С. 15-16.

М.Г. Плужникова

УСЛОВИЯ РАСКРЫТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Человек, являясь социальным существом, с первых месяцев жизни испытывает потребность в общении с другими людьми, которая постоянно развивается - от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Данное обстоятельство обуславливает потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

Заложить основы целостной гармонично развитой личности - главная задача любой дошкольной организации. И здесь одной из главных выходит на первый план проблема общения, ее роль в формировании личности.

Ориентация современной педагогики на гуманизацию воспитательно-образовательного процесса выдвигает в число актуальных проблем создание оптимальных условий развития коммуникабельной личности каждого ребенка, его личностного самоопределения.

Актуальность социально-коммуникативного развития дошкольников возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребёнка, в котором часто наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

В рамках реализации ФГОС в содержании образовательной деятельности дошкольных учреждений более пристальное внимание уделяется достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития.

Основной целью этого направления является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Введение ФГОС дошкольного образования определяет характер взаимодействия взрослых и детей как - личностно-развивающий и гуманистический, предполагающая уважение к ребенку, создание доброжелательной атмосферы сотрудничества детей в группе, ориентация детей на общечеловеческие ценности [1].

В то же время актуальным является социально-личностный аспект проблемы общения - формирования личности в нем. Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении со значимыми людьми (родителями, педагогами, сверстниками и т.д.) происходит становление человеческой личности, формирование её свойств, нравственной сферы, мировоззрения.

Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и устранения недостатков ребенка.

Одной из ведущих задач педагога при формировании коммуникативных умений является организация таких условий, при которых дети приобретают умения, соответствующие высокому уровню общения.

Понятие "условие" имеет несколько значений - обстоятельство, требование, установленное правило.

Эффективность формирования коммуникативных умений старших дошкольников зависит от условий, обеспечивающих успешность его реализации.

В педагогике дошкольного детства обозначены общие условия успешного протекания педагогического процесса в дошкольных организациях. К ним относятся:

-санитарно-гигиенические: проветривание групповых комнат, влажная уборка, наличие предметов личной гигиены, др.;

-эстетические: художественное оформление групповых комнат, залов, холлов, наличие предметов искусства, др.;

-материальные: обеспечение игрушками, пособиями, мебелью, достаточность раздаточного материала, др.;

-организационные: создание предметно-игровой среды, выполнение режима дня, др.

Наряду с общими условиями необходимо выделить те из них, которые непосредственно влияют на формирование коммуникативно-языковой компетентности старших дошкольников:

- социальная ситуация развития ребенка;

- формирующаяся потребность в общении со взрослыми и сверстниками;

- совместная деятельность (ведущая игровая деятельность) и обучение (на основе игровой деятельности), которые создают зону ближайшего развития ребенка.

Одной из важных задач дошкольного обучения и воспитания является активное мотивированное овладение системой знаний и способов деятельности. Для этого воспитатель осуществляет вовлечение дошкольников в коммуникативную деятельность с применением методов активного обучения.

Методы активного обучения - это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности детей в процессе обучения и воспитания [3].

В своей педагогической практике педагоги систематически применяют следующие активные методы обучения.

Рассмотрим ряд из них. Так, например, групповая и парная работа позволяют формировать такие предпосылки коммуникативных умений, как:

-допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии;

- учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;

- формулировать собственное мнение и позицию;

- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;

- строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет;

- задавать вопросы;

- контролировать действия партнёра;

- использовать речь для регуляции своего действия;

- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.

Старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования коммуникативных умений.

Говоря о предпосылках коммуникативных умений, ряд авторов понимают процесс формирования умения взаимодействовать в малых группах, в том числе и под руководством воспитателя в процессе решения проблемных ситуаций.

Наконец, по мере овладения умением самоорганизации совместной работы, дети переходят к качественно новым отношениям с педагогом и сверстниками — к партнёрским отношениям.

Объединение в группы способствует сплочению коллектива. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, дошкольники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия.

Частным случаем групповой совместной деятельности учащихся является работа в парах. Работа в парах – форма организации деятельности старших дошкольников на занятии, которая необходима для того, чтобы обучить сотрудничеству. Но, прежде чем вводить её,

следует совместно с детьми определить основные позиции эффективного взаимодействия. Уже в процессе выработки основных правил под руководством воспитателя ребята будут учиться слушать друг друга, совместно вырабатывать общее решение.

Эти условия являются эффективными только в случае создания *благоприятной общей атмосферы* в отдельной группе и в детском саду в целом — *атмосферы поддержки и заинтересованности*.

Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению.

Решающая роль в этом принадлежит воспитателю, который сам должен быть образцом не авторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой [4]. Педагог дошкольной организации должен давать детям речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

Одной из важнейших задач дошкольного периода является социализация ребенка и важнейшая ее часть – развитие коммуникативности ребенка, то есть умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Необходимо отметить, что развитие коммуникативных умений происходит не естественным путем, а с помощью специальных приемов, заключающихся в создании особых условий. Решить эту задачу можно, только получив возможность создавать в среде обитания ребёнка ситуаций, требующих от детей самостоятельного, осознанного выбора вида действия и уровня деятельности, ценностей и целей, мотивов и способов поведения, проб на выстраивание разнообразия круга общения, требующих творческого проявления как групповых, так и индивидуальных коммуникативных умений.

Таким образом, анализ литературы позволил сформулировать следующие выводы:

- сущность понятия «коммуникативные умения» в его высоком личностном смысле, сводится в основном к способности детей управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные приемы и способы действий в решении коммуникативных задач.

Человек – существо социальное, его жизнь и развитие невозможны без общения и взаимодействия с людьми. Люди вступают во взаимодействие, так как зависят друг от друга. Через свои отношения с другими людьми человек формируется как личность.

Общение – большая проблема, которая всегда интересовала ученых. Этот интерес в последние годы усилился. Труды таких ученых как М.И. Лисина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др. полностью посвящены этой проблеме [2].

Коммуникативные умения развиваются у человека в дошкольном возрасте. Следовательно, и развивать их надо еще в детстве, когда ребенок наиболее гибок и пластичен, способен все впитывать в себя. При формировании коммуникативных умений необходимо учесть возрастные особенности и создать благоприятные условия, а именно – свободную, непринужденную обстановку. Наиболее благоприятной атмосферой в дошкольном возрасте является атмосфера игры.

Развитие речи старших дошкольников осуществляется во всех видах деятельности, однако главным видом обучения является специальная организованная учебная деятельность на основе программы по речевому развитию детей.

В социальном развитии дошкольника ведущую роль играют коммуникативные умения. Коммуникативно-языковая компетентность ребёнка дошкольного возраста в изложении программы «От рождения до школы» является одной из базисных характеристик личности ребенка дошкольного возраста. Программой определены пути и средства развития связной речи, индивидуальных способностей старших дошкольников к речевой деятельности, умения строить содержательный монолог и диалог, демонстрировать речевое творчество

Таким образом, для формирования коммуникативных умений у детей старшего возраста необходимо создание педагогических условий, включающих:

- системный подход во всех видах коммуникативной деятельности дошкольников;
- взаимодействие различных субъектов, направлений и технологий в целях достижения полноценного формирования коммуникативных умений старших дошкольников;
- социальная ситуация развития ребенка;
- формирующаяся потребность в общении со взрослыми и сверстниками.

Примечания

- Бодалев А.А. Психология общения: Избр. психол. труды. - М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 254 с.
- Лисина М.И., Галигузова Л.Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками// Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1990.
- Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: Учеб. пособие. - М.: Пед. общество России, 2001. - 319 с.
- Новиков А.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста. - М.: Смысл, 2010. – 34 с.
- Салиева А.Ж., Пономарева Ю.С. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников в процессе игровой деятельности в ДО // Актуальные вопросы современной науки: Сборник научных трудов - АА.: 2011. – 89 с.

Н.В. Подставкаина

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*МАДОУ «Центр-детский сад № 115» МО
г.Краснодар*

В своей основе методика проведения подвижных игр с детьми младшего дошкольного возраста нацелена на воспитание гармонично развитого, эмоционально сформированного, сознательно действующего в меру своих физических возможностей ребенка, владеющего разнообразными двигательными навыками соответственно возрастным особенностям. Благодаря чуткому, доброжелательному и внимательному отношению педагога-воспитателя формируется творчески мыслящая личность ребенка, который способен ориентироваться в окружающей среде, с легкостью преодолевать трудности и препятствия, демонстрировать доброжелательность в отношении к товарищам, развитию физических качеств в комплексе.

Современная методика проведения подвижных игр разработана и представлена в работах Е.А. Аркиной, В.В. Гориневского, Н.А. Метловой, А.В. Кенеман, М.М. Конторович, Л. И. Михайловой, Т.И. Осокиной и др. Их работы, бесспорно, являются существенным вкладом в развитие методики проведения подвижных игр для детей в дошкольном образовательном учреждении. Технология проведения подвижной игры предполагает возможность задействовать широкие возможности использования разнообразных методов, способствующих формированию личности ребенка, правильно выстроенное педагогическое руководство.

Особое значение для образовательно-воспитательного процесса имеет профессиональная подготовка воспитателя, его педагогическая целенаправленность. Активно формируя у ребенка интерес к игре, заинтересованность игровой деятельностью, педагог обязан выявлять и фиксировать существенные факторы в развитии детей, особенности в их поведении. Важно своевременно обращать внимание на изменения в знаниях, умениях и навыках, оказать помощь ребенку в закреплении положительных достижений и постепенно преодолевать отрицательные качества. Качественно значимые изменения и преобразования моторной сферы детей в младшем дошкольном возрасте основаны на совершенствовании чувственной и двигательной сферы, развития двигательных навыков и способностей. Для детей данного возраста очень важна даже просто сама по себе возможность проявить свои способности, показать умения разнообразно использовать имеющийся двигательный опыт.

Отдельная значимость принадлежит технологии отбора содержания и планирования игр. Важнейшие требования к планированию: использование всего разнообразия игр, как по сюжетной направленности и двигательному содержанию, так и по форме и степени двигательной активности дошкольников в играх с обязательным учетом сведений предварительной диагностики физической подготовленности; включение в программу обучения игр, которые предусматривают использование разнообразного оборудования и спортивного инвентаря; преемственность во взаимосвязи двигательного содержания конкретной игры с целями занятия; присутствие вариативности и усложнений упражнений, чтобы совершенствовались навыки и качества.

В процессе отбора игр очень важно опираться исходный уровень развития физических качеств и данные диагностики. Необходимо задействовать в большей степени игры, в

содержании которых прорабатываются самые слабо развитые физические качества детей конкретной возрастной группы, и, как правило, это гибкость и ловкость. Педагогу необходимо четко знать, какие двигательные навыки и физические качества формируются, а какие из них совершенствуются в данной возрастной группе, изучить возрастные особенности, преобладающие качества и только после выполнения всего перечисленного комплекса мероприятий возможно планирование игр и эстафет исходя из программного содержания занятий по физической культуре.

Успешность подвижных игр в правильном развитии физических зависит от правильного подбора движений и двигательных заданий. Для развития скоростных качеств Е.Н.Вавилова предлагает использовать упражнения в быстром и медленном беге: чередование бега в максимальном темпе на короткие дистанции с переходом на более спокойный темп. Если выполнять упражнения в разном темпе, то у детей начнется активное развитие способностей прикладывать разные мышечные усилия в соответствии с заданным темпом, это могут быть такие игры, как: «Лягушата и журавль в болоте» - усложнение, если ввести второго журавля и постепенно увеличивать расстояние от кочек до болота; «Сумей поймать» - усложнение - бросить мяч, положить камешек, выбежав из круга, а затем вернуться, очень быстро поймать летящий мяч, «Добежать и прыгнуть», «Кто быстрее с мячом» и др. С целью развития быстроты возможно использовать разнообразные упражнения в размахивании, кружении, взмахе, ударах, бросании и толкании легких предметов, поворотах, которые будут выполняться при максимальной доступной частоте. Исходя из особенностей проявления быстроты, можно выделить две основные задачи, которые направлены на развитие способности быстрого выполнения движений. Еще одна из возможных задач – это упражнение в быстром темпе при начале движения, навыке мгновенно отреагировать на словесный или звуковой сигнал. Такое качество является необходимым в большинстве подвижных игр, при старте в беге и любых эстафетах. Другая задача – научиться поддерживать как можно более высокий темп во время движения, к примеру, в беге наперегонки, за товарищем, при катании мяча или обруча.

Критерии правильного подбора игр и упражнений для развития быстроты обосновываются общими дидактическими принципами. Важно одновременно учитывать и некоторые более специфические для данного качества требования, среди которых присутствуют следующие:

1. Заданное движение изначально должно быть в общих чертах освоено ребенком в доступном ему темпе. Если не выполнить это требование, то все усилия будут устремлены на овладение действием, а не на его скорое выполнение.

2. Длительность упражнений на быстроту не может быть большой, чтобы в завершении выполнения этого задания скорость не снижалась и не появлялось утомление. Непрерывный интенсивный бег не может превышать в играх у детей: 2-3 лет - 10 сек., 6-7 лет - до 15-20 сек. И кроме этого, необходимы интервалы для отдыха.

3. Упражнения для развития скорости не могут быть однообразными. Их повторение должно проходить в различных условиях, с различной интенсивностью, с вариантами усложнения или же напротив, смягчением требований и меньшей сложностью заданий.

4. Важнейшим условием успешного выполнения быстрых движений выступает наиболее благоприятное состояние центральной нервной системы, которое возможно только в том случае, если у детей отсутствует утомление предшествующей деятельностью. А все перечисленное наглядно демонстрирует, что игры и упражнения, которые совершенствуют быстроту, необходимо проводить на начальном этапе физкультурного занятия или прогулки.

Важная роль в управлении многими движениями принадлежит ловкости. Во многих играх, в которых очень быстро появляется непривычное сочетание разных движений, для которых требуется явная демонстрация ловкости.

Ловкость нарастает в результате регулярного овладения новыми и разнообразными движениями. В течение всего дошкольного периода дети получают двигательные умения. Действующей «Программой воспитания в детском саду» оговаривается постепенное и максимально последовательное усложнение всех основных движений. В случаях, когда есть факт отсутствия новых двигательных ощущений, наблюдается снижение способности к обучению. По этой причине необходимо приносить элементы новизны и в движения, которыми уже владели дети. К примеру, во время бега можно выполнить поворот кругом по сигналу, а одновременно со спуском на санках с горки – поднять мешочек с песком, слепить

снежок или же проехать под натянутой веревкой. А еще ловкость возрастает, если добавляется усложнение, новое еще не знакомое сочетание движений, изменяются привычные условия.

Специалисты в сфере физической культуры предлагают множество методических приемов, способных повысить показатели двигательной координации и ловкости.

Приведем некоторые из рекомендаций, важных в работе с детьми младшего дошкольного возраста:

1. Использование нестандартных исходных положений (бег из положения «стоя на коленях или сидя»; прыжок из положения «стоя спиной к направлению движения»), быстрая замена всевозможных положений (сесть, лечь, встать).

2. Смена скорости или темпа движений, добавление новых ритмических сочетаний, разнообразное комбинирование элементов.

3. Изменение приемов при выполнении упражнений: метание сверху, снизу, сбоку, привнесение прыжков на одной или двух ногах, с возможным поворотом.

4. Присутствие в упражнениях спортивных предметов самой разной формы, массы, объема, фактуры дает возможность для развития навыка соответствующим образом распределять движения в пространстве и во времени, правильно сочетать их с движениями тела, которые предполагают наличие разносторонней координации и тонких мышечных ощущений. С этой целью, можно сделать акцент на метании мячей, мешочков, шишек, снежков или же катать и бросать обыкновенный резиновый мяч или набивной, но он более тяжелый.

5. Согласованное выполнение действий несколькими участниками (вдвоем, держась за руки, садиться и вставать, делать повороты, наклоны и прыжки; по 3-4 детей, держась за один большой обруч или длинный шест: поднимать вверх, опускать, приседать, наклоняться, класть на пол и брать; всей группой, держась за длинную веревку).

6. Усложненные комбинации основных движений. Возможно задействовать такие игры, как: «Не дотронься», бег змейкой, обегая кубики, мячи, деревья; «Через болото» перепрыгивая на ходу небольшие канавки и касаясь в прыжке мяча или ветки; «Пролезь через обруч» ходьба по гимнастической скамейке, одновременно пролезая в обруч или под веревку, с поворотом и перешагиванием через разложенные на ней предметы; более сложные прыжки со скакалкой, с привлечением движений рук; «Орел и наседка» - взаимодействие всех детей, усложнение - добавить второго орла или наседку и т.д.

7. Более сложная интерпретация условной игры. Так, например, в игре «Ловишки с лентой» у игроков ленты трех основных цветов и ловишки выдергивают ленты только конкретно оговоренного цвета; один – красные, второй – желтые, третий - синие. По правилам игры «У волка во лесу» ребенок в роли волка, перед тем как ловить, должен проползти под дугой.

Вышеназванные формы развития ловкости в основной массе доступны детям дошкольного возраста. Преимущество в выборе игры следует отдавать комплексным действиям, которые преследуют конкретную двигательную задачу.

Ловкость у ребенка взаимодействует с навыком сохранять устойчивое положение тела в разных движениях и позициях. Для этого добавляются игры, в которых необходимо прикладывать усилия для сохранения равновесия. Но в тоже время не надо пытаться принимать статичные положения, а наоборот, более необходимы намеренные потери равновесия с плавным возвращением в устойчивое исходное положение. Игры, способствующие развитию и совершенствованию ловкости, предполагают наличие четкости мышечных ощущений, более напряженного внимания. Максимальное выполнение их правил довольно быстро вызывает появление утомления, притупление точности в координации. Из-за этого их проводят в течении непродолжительного времени и в начале двигательной деятельности. Важная роль в развитии ловкости отводится таким играм, как «Старинная лапта», «Летающий мяч», «Запрещенное движение», «Тени», «Зеркало», относящиеся к «Школе мяча».

Уровень возможностей мышечной силы во многом зависит от возраста человека. Мышцам принадлежит одну треть веса тела ребенка дошкольного возраста, в связи с чем деятельность ведет к соответствующим изменениям во всем организме. У детей дошкольного возраста особенно ярко выраженные возможности в проявлении силовых способностей, если посмотреть на эти показатели относительной силы. Относительную силу необходимо учитывать в тех движениях, которые неразрывно связаны с перемещением тела. Правильное и своевременное определение наличия силовых возможностей у детей важно для правильного дозирования физических занятий и нагрузок в различных видах деятельности. И здесь будет

правильно вести речь не столько о развитии силы у детей дошкольного возраста, сколько о желании к появлению гармоничного развития силы всех групп мышц, а более всего - самых слабых из них. К таким наиболее проблемным можно отнести, например, мышцы брюшного пресса. Значимость этих мышц в жизни человека сложно переоценить, поскольку они отвечают за нормальную жизнедеятельность внутренних органов организма. Важно, чтобы мышцы туловища развивались равномерно, это означает, что тяга мышц – сгибателей должна уравниваться тягой мышц – разгибателей.

Принимая во внимание физические возможности детей младшего дошкольного возраста, есть возможность выделить две основные задачи, успешно решаемые благодаря подвижным играм:

1. Активное, комплексное и гармоничное укрепление всех мышечных групп и двигательного аппарата детей в целом.

2. Поэтапное развитие способности рационально задействовать мышечные усилия, с учетом разнообразных условий деятельности.

Выбирая игры, необходимо помнить важности этих задач. На начальном этапе, деятельность по развитию силовых качеств правильно строить, соблюдая общие дидактические принципы: постепенности, доступности, соответствия возрастных и индивидуальных особенностей детей.

А.Ю. Поникарова

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Сегодня актуальной остается проблема социально-коммуникативного развития и воспитания дошкольников, являющаяся одной из составляющих проекта Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования вводят понятие образовательной области "социально-коммуникативное развитие дошкольников" [5].

Что входит в понятие "социально-коммуникативное развитие дошкольников"?

Социально-коммуникативное развитие – это сложный процесс, в ходе которого ребенок усваивает ценности, традиции и культуру общества или сообщества, в котором он будет жить. Это развитие позитивного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, развитие коммуникативной и социальной компетентности детей. Важнейшей основой полноценного социально-коммуникативного развития ребенка является его позитивное самовосприятие: уверенность в своих силах, в том, что он хороший, его любят [6].

Социальное развитие — это процесс, в ходе которого происходят значительные количественные и качественные изменения в социальной сфере общественной жизни в целом или в ее отдельных компонентах-социальных отношениях, социальных институтах, социально-групповых и социально-организационных структурах и т. д.].

Коммуникативное развитие - это процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социокультурного опыта, необходимого для его дальнейшего включения в систему социальных отношений [7].

Задачи социально-коммуникативного развития дошкольников в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом:

- усвоение принятых в обществе норм и ценностей, в том числе морально-нравственных;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование самостоятельности, целеустремленности и саморегуляции собственных действий-развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, эмпатии;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;

- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации;
- формирование позитивного отношения к различным видам труда и творчества;;
- формирование основ безопасного поведения в быту, обществе, природе.

Кон Игорь Семенович в своей работе "Ребенок и общество" отмечает, что в детстве игра является одним из методов психолого-педагогического развития ребенка, способствует более активному, хотя и "пробному" взаимодействию с окружающим миром. Ребенок может действовать, не опасаясь необратимых последствий, всегда зная, что есть возможность переиграть, изменить условия или участников игры. Это создает определенную психологическую безопасность и формирует у ребенка чувство доверия к окружающему миру. Общение ребенка со сверстниками, которое более разнообразно, чем со взрослыми, готовит его к дальнейшему личностному общению в разных сферах: учебе, отдыхе, создании семьи, работе. [1]

Действительно, выбор методов и приемов определяется индивидуальными, возрастными и психофизическими особенностями детей. Игра является ведущим видом деятельности дошкольника, через нее можно, через ненавязчивую игру, привить ребенку все необходимые навыки, коммуникативные умения и умения, а также знания, умение правильно выражать свои мысли, чувства и т. д.

Исходя из вышесказанного, мы более подробно остановимся на игровой и коммуникативной деятельности детей. По мнению А. Н. Леонтьева, игра дает ребенку доступные способы моделирования окружающей жизни, которые позволяют ему достичь той реальности, до которой ему трудно добраться [3]. В играх ребенка отражаются наиболее значимые события, и можно проследить, какие идеалы формируются у детей. Отражая в игре события окружающего мира, дошкольник становится их участником, знакомится с окружающим миром. Он действительно искренне проходит через все, что воображает в игре. А. Д. Жаркова, В. М. Чижилова утверждают, что ребенок в процессе игры стремится к развитию игрового самосознания, творческого потенциала и раскрытию собственного социокультурного потенциала. Игровое общение, безусловно, важно для ребенка, благодаря которому дети легче учатся, также хочу подчеркнуть, что игра раскрепощает ребенка, раскрывает его как самостоятельную личность. Для интенсивного развития ребенка в игровых учреждениях очень важно использовать игровые приемы, а не только методы обучения[4].

Анализ литературы показал, что игра помогает ребенку усвоить социальный опыт и превратить его в собственность личности. Также в игре ребенок активно общается со сверстниками. Это значительно расширяет его способность к общению. Именно в игре развивается воля ребенка, потому что ребенок, осваивая новый для него способ действия в процессе игровой деятельности, учится преодолевать трудности. Во время игры развивается умственная деятельность ребенка. Ведь игра требует решения новых задач, которые постепенно усложняются по ходу игры. Ребенок, следуя правилам игры, должен быстро сообразить, каких действий ждут от него участники игры. Более того, он понимает, что его действия должны удовлетворять остальных участников игры. Что важно в игре? Дело в том, что в игровых условиях предлагаются предметы, заменяющие реальные элементы жизни. Такой "заменитель" предмета становится опорой для мышления ребенка и помогает ему правильно мыслить о реальном предмете. Это подготавливает ребенка к мышлению в терминах идей. Участие в различных играх учит ребенка принимать иную точку зрения, вникать в трудности других участников игры. Конечно, это зависит от типа игры, но большинство игр, в которые играют дети, учат рефлексии.

Рефлексия как способность человека анализировать собственные действия и соотносить их с действиями других людей является необходимым элементом жизни в человеческом сообществе. Следовательно, развитие рефлексивного мышления у ребенка в какой-то мере гарантирует ему свободное оперирование своим поведением. Для ребенка особое значение имеют подвижные игры, ролевые игры и, конечно, дидактические игры, хотя и другие виды игр находят свое место в его жизни. Также большое значение в социально-коммуникативном развитии дошкольников, на наш взгляд, имеет народная игра, которая отражает образ жизни и традиции, моральный кодекс, эстетические взгляды, менталитет разных народов и передается из поколения в поколение. Что касается взаимосвязи игры и общения в период дошкольного развития ребенка, то именно дошкольное детство (от 3 до 7 лет) является тем отрезком жизни ребенка, когда прежние рамки жизни ребенка – рамки семьи-расширяются. Если в

младенчестве и раннем детстве ребенок, находясь в семейном кругу, получал необходимые условия для своего развития, то в дошкольном возрасте круг его интересов расширяется. Преодолев кризис 3-х лет, ребенок стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра - самостоятельная деятельность детей, имитирующая жизнь взрослых.

Потребность в общении со сверстниками возникает у ребенка довольно рано, впервые заявляя о себе на третьем году жизни. В то же время первые противоречия появляются в общении со сверстниками. Взрослые вдруг замечают, что ребенок быстро выключает игру с другими детьми, если они не хотят делиться игрушками, а когда другой ребенок пытается завладеть ими, он либо плачет, либо реагирует агрессивно.

Это нормально для детей 2-3 лет. Детские контакты обычно начинаются с такого противоречивого поведения. Ребенок тянется к сверстнику, но пока не в состоянии договориться о взаимоприемлемых условиях игры. В этом возрасте детские контакты ситуативны, бессмысленны и часто противоречивы. Скорее, они играют бок о бок, каждый по-своему, лишь изредка оценивая игру своего соседа или ненадолго соединяясь с ним.

К 7 годам время игры увеличивается, и дети становятся изолированными. Общение об игре становится общением, иногда вообще не связанным с ней. Дети в этом возрасте уже могут обмениваться мнениями о прочитанных книгах, рассказывать о событиях, известных им из разговоров взрослых, сравнивать свои умения и знания, выражать свое отношение к другим детям и даже сплетничать. Но самое главное сейчас - это желание завоевать уважение сверстника.

Прием или создание группы для общения для каждого ребенка формирует особую среду, в которой он чувствует себя психологически защищенным.

Если у ребенка нет такой группы, и отношения со сверстниками не сложились, и его контакты с ними все еще противоречивы, так как в 3 года дети и сверстники для него не важны. Разве родители или близкие взрослые не могут восполнить недостаток общения ребенка со сверстниками? Венгер Леонид Абрамович считает, что единого мнения по этому вопросу нет.

Впервые опыт общения с родственниками серьезно проверяется в детском саду. Внимание, заботу и любовь, которые только что были даны ему дома, теперь, при общении с новым взрослым и сверстниками, надо заслужить. Отношения между ребенком и другими членами коллектива существенно отличаются от семейных. Большинство детей справляются с новой ситуацией: постепенно налаживаются отношения с новыми людьми, взрослыми и малышами. Иногда отношения со сверстниками становятся более важными, чем предыдущие, потому что в них дети и старше, и самостоятельнее. В любом случае расширение сферы взаимодействия ребенка с другими людьми является важной частью его общего развития. Выходя за рамки устоявшихся семейных стереотипов общения, ребенок не только обогащает свой социальный опыт, но и приобретает способность познавать себя с новых сторон, что, безусловно, очень важно для него как личности. Он приобретает новые ориентиры по отношению к самому себе, в понимании самого себя.

Однако этот процесс не является успешным для всех детей. Бывает, что ребенок долго и мучительно ищет свой путь к другим детям и не всегда находит его.

В любой детской группе всегда можно выделить несколько категорий малышей по степени их активности в установлении контактов со сверстниками. Кто-то берет инициативу в свои руки и после ряда проб и ошибок находит свою собственную группу, в которой с удовольствием проводит время. Кто - то долго смотрит на игры своих сверстников, ему нравится, как они играют, и он сам был бы не прочь поиграть, но он не может преодолеть застенчивость и присоединиться к команде. Если другой ребенок проявит инициативу, застенчивый малыш будет взаимодействовать с ним вполне успешно и не испортит игру.

Ребенок не может обойтись без сверстников, но его общение с ними без помощи взрослых почти всегда оказывается неудачным. Самые первые уроки общения даются в семье, но этим не стоит ограничиваться. Иногда приходится прямо вмешиваться в отношения с другими детьми: ребенка нужно научить адекватно выходить из конфликтной ситуации, примиряться, различать допустимое и недопустимое воздействие на агрессивного сверстника.

Примеры развития коммуникации можно увидеть в следующих играх:

Нарисуйте пословицу

Цель: развитие умения пользоваться невербальными средствами общения.

Содержание. Детям предлагается изобразить пословицу с помощью жестов, мимики:

"Слово не воробей-вылетит, не поймашь"

- Скажи мне, кто твой друг, и я скажу тебе, кто ты.”
- Если у тебя нет друга, ищи его, а если найдешь, будь осторожен.”
- “Как повернется, так и откликнется”

Разговор через стекло

Цель: развить способность к мимике и жестам.

Содержание. Дети встают друг перед другом и выполняют игровое упражнение "Через стекло". Им нужно представить, что между ними толстое стекло, оно не пропускает звук. Одной группе детей нужно будет показать (например, "Вы забыли надеть шляпу", " Мне холодно", " Я хочу пить..."), а другой группе нужно будет угадать, что они видели.

Цель закорючки: Развивать уважение в общении. Учитывайте интересы других детей.

Учитель предлагает детям волшебный фломастер, который превращает простые закорючки в разные предметы, животных и растения. Первый игрок берет фломастер и рисует на листе маленькую закорючку. Затем он предлагает этот лист следующему игроку, который завершит закорючку так, чтобы она оказалась предметом, или животным, или растением. Затем второй игрок рисует новую закорючку для следующего игрока и т. Д. В конце игры определяется победитель [2].

Вывод:

Таким образом, мы видим, что в жизни человека феномен игры всегда имел большое значение, начиная от развития коммуникативных навыков и заканчивая корректировкой способов и средств взаимодействия людей. Так, игровая деятельность помогает дошкольникам освоить способы взаимодействия со взрослыми и сверстниками в игре, в повседневном общении; учит их соблюдать основные правила поведения; развивает умение передавать различные эмоциональные состояния в играх, сопереживать настроению сверстников; обогащает представления детей о людях (внешность, половые различия и т. д.), о семье. Следует также помнить, что результаты социально-коммуникативных умений дошкольников зависят от профессионализма и желания взрослых и позволяют легко усваивать школьную программу и становиться успешными людьми во взрослой деятельности.

Примечания

1. Кон И.С. Ребенок и общество.-М.:Педагогика,2018.
2. Бабунова, Е. Особенности социально-коммуникативного и художественно-эстетического развития дошкольников / Е. Бабунова, С. Багаутдинова, С. Обухова // Дошкольное воспитание. – 2017. – №12. – С. 25-26. 2.
3. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 2020. – 584 с. 3.
4. Культурно-досуговая деятельность : учебник / под ред. акад. А.Д. Жаркова, проф. В.М. Чижикова. – М. : МГУК, 2018. – 462 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
6. Социология воспитания [учеб. пособие].. Рыбцова Л.Л
7. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013

В.В. Прокопенко

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В настоящее время педагоги и родители всё больше уделяют внимания познавательному развитию дошкольников, физическому развитию, забывая о эмоционально-личностном развитии детей. А ведь это оказывает непосредственное влияние на психологическое и социальное благополучие ребенка.

Из-за того, что в современных реалиях уделяется недостаточное внимание проблеме гармонизации эмоций, у детей наблюдается недостаточно сформированные умения распознавать и описывать свои эмоциональные состояния социально приемлемыми способами. Это приводит к конфликтам внутри детского коллектива, к непониманию со стороны взрослых, к возникновению тревожности, гиперактивности, застенчивости, замкнутости, агрессивности

[2]. Для того, чтобы предотвратить эти негативные явления, педагогу следует использовать в своей практике средства и методы гармонизации эмоционального состояния дошкольников.

Методы гармонизации эмоционального состояния в своих трудах рассматривали многие психологи и ученые. Так, К. Изард определяет такие группы методов, способствующих регуляции эмоционального состояния: взаимодействие эмоций, когнитивная регуляция, физическая активность [6].

Большинство известных методов можно классифицировать по этим группам. Рассмотрим подробнее каждую из них.

1) Взаимодействие эмоций. Данная группа методов направлена на то, чтобы осознанно вызвать эмоцию противоположную нежелательной. Человек подавляет либо снижает интенсивность эмоции, которую хочет устранить. Возникает своеобразный контраст. Сюда относится метод эмоциональной трансформации. Данный метод направлен на то, чтобы изменить отношение к ситуации, не воздействуя на неё [6]. В этой группе методов целесообразно применять такие приёмы: переключение, воспоминание, слушание музыки, чтение книги.

2) Методы когнитивной регуляции. Человек использует мышление и внимание для того, чтобы контролировать эмоции. Посредством данных методов человек переключает внимание на какие-либо воспоминания, вызывающие положительные эмоции. В таком случае, негативная эмоция отступает на второй план [6]. Дошкольник далеко не всегда может самостоятельно себя успокоить, переключив свои мысли. Взрослый помогает ребенку отвлечься от стрессовой ситуации, напомнив ему о чем-то хорошем [7].

3) Методы контроля эмоций с помощью физической активности. Физическая активность выступает способом разрядки эмоциональных напряжений. Дети получают большое удовольствие от подвижных игр [6].

Средства гармонизации эмоционального состояния старших дошкольников – это конкретные мероприятия, формы воспитательной работы и виды деятельности, посредством которых педагог решает проблему нестабильного эмоционального состояния ребенка. К таким средствам мы можем отнести игры, труд, беседы, творчество [9].

Так как игра является ведущей деятельностью дошкольников, рассмотрим её как средство гармонизации эмоций. В процессе игры ребенок может выплеснуть эмоции, поделиться ими с товарищем, выразить эмоции в игровых действиях. Игры в дошкольном возрасте имеют классификацию, соответственно, каждый вид игры может решать конкретные задачи в сфере гармонизации эмоциональных состояний. Рассмотрим на примере некоторых видов игр.

Сюжетно-ролевые игры позволяют сформировать эмоциональную отзывчивость ребенка к сверстникам, отлично подходят для создания и решения проблемных ситуаций, связанных с конфликтами между детьми. Старшие дошкольники способны сопоставлять проблемную ситуацию с реальной жизнью и применять полученные навыки на практике. Конфликты со сверстниками и взрослыми вызывают у детей сильное эмоциональное напряжение, что может способствовать нежеланию общаться с окружающими. В игре ребёнок научится находить выходы из проблемных ситуаций, что значительно снизит уровень стресса при аналогичных ситуациях в реальной жизни [7].

Если у дошкольника возникают затруднения в процессе игры, ребёнок начинает испытывать эмоциональный дискомфорт, целесообразно провести индивидуальную работу, учитывая индивидуальные особенности ребенка и его игровые интересы [7].

Подвижная игра способствует снятию эмоционального напряжения. В процессе игр по типу прятков и догонялок вырабатываются гормоны, которые влияют на эмоциональное состояние. Дети всегда получают удовольствие от двигательной активности, подвижная игра всегда эмоционально окрашена. В ходе подвижной игры ребёнок испытывает восторг, азарт, страх. Высокая эмоциональная насыщенность подвижных игр позволяет использовать их для воспитания детей бодрыми, жизнерадостными. Поэтому подвижные игры выступают замечательным средством для улучшения настроения.

Игры с природными материалами оказывают терапевтический эффект, выполняя функцию релаксации. Так, в играх с песком и водой ребёнок фокусируется на свойствах веществ. Систематические игры с песком развивают мелкую моторику, создают предпосылки для развития логического мышления, положительно влияют на здоровье. Вариантом игры с

песком в работе с детьми является рисование песком на световой планшете. Педагог учит детей создавать рисунки ребром ладони, просеивая песок через сито, двумя руками одновременно [7].

Творческие игры способствуют самовыражению дошкольников, вследствие чего формируется их самооценка, дети приобретают уверенность в себе и своих способностях. В творческих играх ребенок может выразить свои переживания, чувства и эмоции, отреагировать их [9].

Перейдём к рассмотрению изобразительной деятельности как средства гармонизации эмоционального состояния. В рамках изобразительной деятельности ребёнок погружается в лёгкое медитативное состояние, он успокаивается и сосредотачивается на процессе создания рисунка.

Цветовая гамма так же отражает настроение ребёнка. С помощью цвета дети могут выразить свои эмоции, но так же и педагог может воздействовать на эмоциональное состояние дошкольников с помощью цвета. Известно, что через рисунок можно осуществлять диагностику психических процессов человека. Мы же рассматриваем рисование с точки зрения гармонизации эмоций [1].

Арт-техники относятся к изобразительной деятельности. Основная цель работы с арт-техниками заключается в создании условий для эмоционального благополучия ребёнка, раскрытия его творческого потенциала и гармонизации эмоций [3].

Обозначим задачи применения арт-техник:

- развитие творческих способностей;
- способствование самопознанию;
- коррекция нежелательных черт характера и поведения;
- гармонизация внутреннего мира и стабилизация эмоциональной сферы.

Выделяют следующие функции арт-техник:

- культурологическая: обусловлена связью личности с культурой как системой ценностей;
- образовательная: развитие личности посредством искусства;
- воспитательная: в ходе работы с арт-техниками происходит развитие различных черт характера;
- коррекционная или компенсаторная: арт-техники позволяют самореализоваться;
- регулятивная: снятие нервно-психического напряжения;
- катарсическая: отключающая от негативных переживаний;
- коммуникативно-рефлексивная функция [10].

Гармонизация эмоционального состояния с помощью арт-техник подразумевает не только создание рисунков и образов, поэтому выделяют следующие типы арт-техник:

1. Арт-техники, связанные с перцептивной деятельностью. Они подразумевают работу не с процессом создания рисунка, а с готовым изображением. Рассматривается готовая работа, ребёнок не испытывает страх перед продуктивной деятельностью [4].

2. Арт-техники с включением в активную художественную деятельность: рисование конкретных предметов, образно-символические рисунки, медитативное рисование, интуитивное рисование, техники проективного характера, игры-эксперименты с изобразительными материалами, коллективные арт-техники [4].

Благоприятное влияние на психику детей оказывает и сказка. Также она является средством гармонизации эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста. Психологами и психотерапевтами сказка используется в известном методе коррекции психических нарушений – сказкатерапии. Как педагоги, мы можем использовать сказку с целью гармонизации эмоционального состояния детей [8].

В работе по гармонизации эмоций ребёнка педагог может использовать рассказывание, сочинение и разыгрывание сказки. Сказка может быть использована как с целью поднятия настроения и улучшения эмоционального фона, так и с целью переживания конфликта с помощью персонажей-заменителей, и как средство проработки страхов. Педагог может помочь ребёнку избавиться от тревоги: нарисовать персонажа, который олицетворяет неприятные эмоции, и придумать сказку, в которой ребёнок побеждает этого персонажа [8].

Задачи сказок в процессе гармонизации эмоций дошкольника:

- формирование эмоционального опыта ребёнка;

- преодоление внутренних противоречий;
- изучение поведения в различных ситуациях.

Музыка, как средство гармонизации эмоционального состояния, помогает педагогу оказать наиболее благоприятное влияние на психо эмоциональное состояние ребёнка. В своей статье «Роль музыки в гармоничном развитии личности дошкольника» И.А. Бутакова и Н.В. Наташина подчеркивают, что введение ребёнка в мир музыки побуждает его к эмоциональному сопереживанию и осознанию не только музыки, но и жизненных ситуаций. Музыка способна научить детей сопереживать, чувствовать, мыслить. По мнению авторов, музыка способствует раскрытию у ребёнка искренности, открытости, чуткости по отношению к окружающим, то есть, развитию эмпатии [5].

Дошкольники могут выражать свои чувства и переживания с помощью таких видов музыкальной деятельности как вокализация, с помощью ритмических движений под музыку, музыкальной импровизации, свободной игра на музыкальном инструменте. Музыкальные игры способствуют не только гармонизации эмоций. У детей раскрывается творческий потенциал, появляется возможность направить свои эмоцию, свою энергию в какую-либо продуктивную деятельность [9].

Таким образом, мы рассмотрели различные средства гармонизации эмоционального состояния. Именно творческая деятельность, которая не ограничивает ребёнка строгими критериями оценки, алгоритмами действий, оказывает терапевтический эффект в эмоциональной сфере. Музицирование, чтение сказок, рисование, танцы – это неотъемлемые элементы воспитательно-образовательного процесса. Помимо своих основных задач, они способны улучшать эмоциональный фон. Педагогу, в свою очередь, необходимо уметь организовать творческую деятельность воспитанников так, чтобы она действительно способствовала гармонизации эмоционального состояния детей.

Примечания

1. А.Хилл. Искусство против болезней/ М.: Прометей, 2016.
2. Анохин П. К. Эмоции // Психология эмоций: Тексты. — М., 1984. — С. 173.
3. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. средн. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т.А.Добровольская -М.: Издательский центр «Академия», 2001. -248 с
4. Арт-терапия — новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. - М.: Когито-Центр, 2006. - 336 с.
5. Бутакова И.А., Наташина Н.В. Роль музыки в гармоничном развитии личности дошкольника. Журнал Обучение и воспитание: методика и практика. 2015
6. Изард К. Э. Психология эмоций / Каррол Э. Изард.- Санк-Петербург: Питер, 2006. — 464 с.
7. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М: Издательский центр "Академия", 2004.
8. Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. – 2002. – Том 5, №1. – С.37-56
9. Крюкова Т. Л. Психология овладевающего поведения в разные периоды жизни: Автореф. диссертация. докт. психол. наук. М., 2015.
10. Лебедева Л.Д., Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. - СПб.: Речь, 2003.
11. Саенко Ю. В. — Регуляция эмоций / Ю.В. Саенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2017. – 232 с

Л.А. Распопова

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*МАОУ СОШ № 25
г. Армавир*

Младшие школьники часто с трудом овладевают орфографическими умениями и навыками. Умение – это промежуточный этап овладения новым способом действия человека. Оно формируется на основе правила, инструкции, указания, образца. Умение – это готовность к действию, оно складывается и закрепляется в результате многократного выполнения действия. Любое действие должно быть мотивировано. Чем взрослей школьник, тем в большей степени он руководствуется в своей учебной деятельности

далекими целями, например, изучение орфографии старший школьник связывает с перспективой успешного окончания школы, с перспективой быть образованным, культурным человеком, хорошим специалистом.

Для младшего школьника эти перспективы не играют ведущей роли. Учитель начальных классов, обучая детей правописанию, вынужден обращаться к более близким целям, реальным и понятным детям.

В современной методике орфографии мотивация учитывается недостаточно. Причина состоит в том, что сама орфография своим содержанием малопривлекательная для детей, к тому же она трудно усваивается ими и доставляет им много неприятностей. У детей создается иллюзия, будто оценка по русскому языку ставится исключительно только за орфографию. Из-за боязни сделать ошибку школьник теряет веру в себя.

У многих детей орфография вызывает отрицательные эмоции, которые переносятся на весь предмет «русский язык», а иногда – на всю школу. Анализ психологической литературы позволил определить особенности мотивации в орфографической работе. Мотивационный компонент орфографической работы учащихся реализуется через возбуждение познавательных процессов; поиск занимательных форм и методов работы; облегчение работы учащихся благодаря хорошему отбору и четкому структурированию дидактического материала и разнообразию методических приемов; введение гибкой и корректной системы контроля и оценки орфографических умений и навыков. Каждая из этих четырех групп имеет свои средства, свои приемы.

Первая группа факторов мотивации – развитие познавательных интересов школьников в области правописания:

- 1) постепенное осознание учащимися далеких целей обучения правописанию;
- 2) осознание учащимися близких и ближайших целей обучения правописанию, для чего школьникам сообщается, к каким итогам по орфографии они придут к концу учебного года, что они должны усвоить в области правописания при изучении данной темы; в необходимых случаях определяется задача отдельного урока или даже отдельного упражнения;
- 3) понимание учащимися социальной роли грамотного письма – для успешного обучения в школе, для приобретения профессии, для полноценного общения в современных условиях;
- 4) постоянное осмысление орфографической работы: воспитание гордости за успехи в области культуры речи, в выражении своей мысли;
- 5) организация общественных мероприятий, в которых школьники могли бы проявить свою грамотность: письмо товарищу в другую школу, выпуск классной газеты, изготовление наглядного пособия.

Вторая группа – занимательные приемы работы учащихся:

- 1) использование игр и занимательных материалов на уроках, элементы соревнования, небольшие конкурсы («Кто больше подберет слов с приставкой по-» и т.п.); хоровое проговаривание слов, декламация стихотворных отрывков, имеющих орфографическое значение;
- 2) организация внеурочной деятельности по языку в виде кружковой работы;
- 3) обоснованное разнообразие приемов работы учителя и учащихся: элементы исследовательского метода, поисковые задачи («Можно ли слова *з..мляника* и *к..стяника* проверить словами *земли* и *кость* ? Если да, то почему?»);
- 4) опора на чувственное восприятие языковых единиц, т.е. на зрительную и слуховую наглядность: использование красочных картин и плакатов, цветных мелков, презентаций, художественное чтение – образцовое с точки зрения орфоэпии.

Третья группа факторов мотивации – отбор и структурирование дидактического материала:

- 1) в начальных классах орфография еще не может предстать перед учащимися как целостная система, тем не менее важно показать младшим школьникам закономерность в орфографии, ее неслучайность, например единый способ проверки морфем с помощью родственных слов и однотипных слогформ, целесообразность употребления заглавных букв;
- 2) дидактический материал, т.е. слова, словосочетания, предложения, текст для анализа и упражнений, интересный по содержанию, ценный в воспитательном

отношении, подбирается преимущественно из произведений художественной литературы;

3) слова, словосочетания, предложения и тексты должны быть насыщены орфограммами изучаемого типа;

4) орфограммы на изучаемое правило включаются в доступных вариантах, с постепенным усложнением, например для безударной гласной в корне: *г.ра* – *горы* проверяется формой множественного числа того же слова; *г.ристый* – *г.ры*, *горный* проверяется двумя родственными словами; усложнение также в том, что у слова *гористый* производная основа;

5) в дидактические материалы не включаются слова с орфограммами, не изучаемыми в начальных классах, а в тех случаях, когда они имеются, учитель предупреждает возможные ошибки в этих словах.

Четвертая группа – формы контроля и оценки умений и навыков учащихся по орфографии:

1) тщательное разграничение ошибок, за которые снижается оценка, и ошибок на то же правило, за которые оценка пока не снижается;

2) отказ от выставления отрицательных оценок за такие письменные работы, где школьнику приходится употреблять слова, проверить которые он не может. Следует и в других случаях избегать отрицательных оценок за грамотность, за исключение контрольных работ специального назначения. Отрицательная оценка подавляет психику ребенка, лишает его веры в себя, у него возникает отношение к орфографии как к чему-то непреодолимому;

3) постоянная работа, направленная на предупреждение и недопущение ошибок как в словах, которые дети еще не могут проверить, так и в словах, проверка в которых им доступна.

Таким образом, первый шаг на пути формирования орфографических умений – это положительная мотивация, развитие познавательного интереса и ясное понимание задач.

А.А. Роткина

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

В современном мире музыкальное искусство рассматривается как часть общей мировой культуры. В то же время он функционирует как часть общего развития человеческой культуры и в то же время как часть общего процесса познания мира, который представляет собой особую форму эстетической деятельности. Огромный потенциал искусства, такого как музыка, для обучения и воспитания школьников хорошо известен. Однако меняющиеся условия музыкального исполнения, интенсивное развитие технических средств воздействия на музыку, изменения в сознании современного слушателя и знания, составляющие аспекты музыкального искусства, требуют более детального исследования. Огромный потенциал музыкального искусства не может быть использован сегодня в полной мере, так как великая духовная сила человека еще не раскрыта в полной мере.

Нынешний интерес к классической музыке со стороны учащихся средних школ теперь соответствует более широкому вопросу о формировании основ музыкальной культуры. Педагогический аспект развития интереса к классической музыке связан с формированием музыкального и эстетического сознания, которые являются стержнем музыкальной культуры (Л. И. Сколяр, Т. С. Комарова, Р. А. Тельчарова, Н. М. Черноиваненко, Р. М. и др.). Интересы являются одним из основных компонентов музыки и эстетического сознания, а музыка отражает субъективный эстетический подход к музыке, основанный на эмоциональных и интеллектуальных формах (Н. И. Кияшенко, Н. Л. Лайер). Любопытство служит компасом,

который направляет эстетическую деятельность ребенка, чтобы определить важные для него ценности музыкальной культуры.

Музыка должна быть освоена по принципам и методам, которые соответствуют природе искусства, и должна стать полноценным творческим и творческим произведением, способствующим высочайшему развитию уникального потенциала каждого человека. Одна из важнейших тем - не только получение знаний студентами, но и создание такой учебной среды, в которой можно развивать исследовательскую деятельность, в которой формируются познавательные интересы.

Учитывая, что интерес является образовательной темой, мы можем сказать, что через призму ценностей, если интерес представляет собой общественную пользу по содержанию и направлению, он может быть важен для личности развивающегося человека. Из любопытства объективный мир в известной мере близок человеку, не безразличен, но ценен для его существования и развития.

Как сложное и очень важное для человека знание, духовный интерес дает множество объяснений в своих психологических определениях, которые считаются следующими:

- Выбор человеческого внимания (Н. Ф. Добрынин, Т. Рибо);
- возникновение умственной и эмоциональной деятельности (С. Л. Рубинштейн);
- Активатор различных эмоций (Д. Фриер);
- особый микс эмоционально-произвольных и интеллектуальных процессов (Л.А. Гордон) с повышенной эмоциональностью и человеческой активностью;
- активный ум (В. Н. Майсишев, В. Р. Иванов), эмоционально сознательное (Н. Г. Морозова) мировоззрение человека;
- структура потребностей (С. Бюлер);
- особый взгляд человека на предмет, его значение и эмоциональную привлекательность (А.Р. Ковалев) [3].

Психолог С.Л. Рубинштейн с интересом сосредоточился на той или иной идее и понял, что хочет узнать ее получше, углубиться и не потерять зрение. Однако концентрация интереса к теме вызывает желание узнать ее получше [2].

Аналогичное определение дал А. Н. Леонтьев: «... интерес - это активное психическое направление к определенному объекту, событию или деятельности, которое связано с положительным эмоциональным состоянием человека» [1].

С психологической точки зрения интерес характеризуется подвижностью, изменчивостью, разными цветами и стадиями развития. Многие психологи относят к категории ориентации интересов, то есть стремления человека к предмету или работе. Психологи, обращающие особое внимание на интерес к образованию, отмечают, что этот «интерес понимается как интерес к содержанию и процессу приобретения знаний» [3].

Интерес - целостность выражения, проявление внутреннего содержания объекта и отражение объективного мира, концентрация материальных и духовных ценностей человеческой культуры в духе объекта.

Познавательный интерес – это избирательное внимание к вещам и явлениям, которые окружают человека. Любопытство фокусируется на познавательном процессе и результате. Всегда преследовать цель - значит преодолевать невзгоды. Г.И. Однако умственное любопытство - часть любопытства. Главный мир познания - это познание мира, его законов и его разнообразия. Главное условие формирования интереса к учебе - вся мыслительная деятельность юного школьника носит интенсивный развлекательный характер. Веселье связано с интересными аспектами жизни ребенка, которые вызывают чувство удивления. Любознательность - это избирательное внимание к вещам и явлениям, которые окружают человека. Для этой области характерно постоянное стремление к получению нового, более полного и основательного образования. Постоянное усиление и дальнейшее развитие интереса к образованию становится основой положительного отношения к учебе. Г.И. Исследование Юркиной выявило следующие компоненты, которые являются частью структуры ментального интереса. Это включает:

- эмоциональная составляющая - положительное отношение к деятельности, а также более четкое отношение к отношениям с другим человеком;
- в связи с развитием мыслительных процессов интеллектуальных компонентов - анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация;

- Регуляторная составляющая отражает желание противостоять вызовам, принимать решения и сосредоточиться на человеческой работе.

- Творческая составляющая выражается в самостоятельном переводе усвоенных на раннем этапе приемов работы в практический смысл с появлением навыков самостоятельного мышления [4].

Формирование интереса к образованию постоянно возникает и характеризуется некоторыми ситуациями - фазами. Их всего четыре: любопытство, любопытство, познавательный интерес, теоретический интерес.

На основе опыта психологических исследований можно определить условия формирования и развития интеллектуального интереса у школьной молодежи:

- Первое условие направлено на развитие умственной активности юного школьника.

- Второе условие - процесс обучения находится на оптимальном для студентов уровне. Именно это условие обеспечивает усиление и углубление потока знаний на основе постоянного и оптимального совершенствования деятельности, методов и навыков обучения;

- Третье условие - эмоциональная учебная атмосфера, положительный эмоциональный тон учебного процесса. Это условие связывает все области обучения - образование, развитие, воспитание - и затрагивает интересы прямо или косвенно. Далее следует четвертое важное условие, которое приносит пользу человеку и человеку в целом.

- Четвертое условие, комфортное общение в процессе обучения. Это набор условий для отношений ученик-учитель, ученик-родитель и ученик-ученик. Любые из этих отношений могут иметь как положительное, так и отрицательное влияние на интересы студентов. Всеми этими отношениями, в основном отношениями учитель-ученик, управляет учитель.

Важными моментами при анализе термина «музыкальный интерес» являются известные музыканты А.Н. Сохор. Анализируя понятие «музыкальный интерес», автор обнаружил, что существуют компоненты ума, эмоции и поведения. Интерес к музыке основан на знаниях, полученных в результате активной умственной деятельности. Знания и эмоции являются движущими силами определенных действий и влияют на поведение человека [3].

Структура музыкального интереса - это совокупность интеллектуальных, эмоциональных и произвольных процессов. К ним относятся симпатия к музыке, обобщение музыкальных знаний и навыков, отношение к работе, самовыражение в творческой деятельности, развитие творческого мышления.

В интересах детей младшего школьного возраста к классической музыке важно, чтобы дети не только чувствовали музыку, но и думали о ней и спрашивали: «Почему?» Также существуют такие образовательные методики, по которым можно найти ответы на ваши вопросы. Говорить об этом, создавая проблемную ситуацию, мы заставляем учащихся думать, сравнивать, сравнивать, запоминать и обобщать и делать выводы в соответствии с возрастом.

Примечания

1. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность // Деятельность. Сознание. Личность. М., 2006 г.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. - СПб.: 2002
3. Фролова Н.А., Дмитриева М.Б. Музыкальный интерес как специфическая разновидность категории интереса // Известия Самарского научного центра РАН. – 2011. – № 2-1. – С.72-79.
4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 2006.

В.А. Салькова
Е.А. Тупичкина

КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Армавир

Инновационные процессы, происходящие в системе образования, обуславливают повышение требований к профессиональной компетентности педагогов. Определяющим условием развития и модернизации дошкольного образования является обеспечение образовательных учреждений квалифицированными кадрами. Современное образование нуждается в компетентном, ответственном педагоге, действующем в соответствии с государственной политикой и принципами психолого-педагогической науки. В связи с этим, возникает необходимость поиска путей и технологий развития профессиональных компетенций педагогов по вопросам реализации задач речевого развития дошкольников.

Современная образовательная ситуация диктует изменения в содержании профессионально-педагогической деятельности специалистов дошкольного образования, что обуславливает необходимость поиска средств, стимулирующих педагогов к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, развитию творческих способностей, обуславливающее их готовность развиваться, совершенствовать свои знания, умения и способности.

Данная проблема актуализируется не только в связи с трансформациями в образовании, но и также с введением в действие Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО). В ФГОС содержатся организационные и содержательные требования по образовательной области «Речевое развитие» в детском саду, что подчеркивает широкую востребованность рассмотрения проблемы речевого воспитания детей и подготовки к эффективной реализации данной деятельности воспитателей [4]. Профессиональная деятельность педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО), как известно, предполагает решение задач развития речи воспитанников дошкольного возраста, и это во многом объясняется важностью периода дошкольного детства в речевом становлении ребенка.

Исследователями Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ч. Осгуд, Н. Хомский и др. доказано, что дошкольный возраст является сенситивным периодом речевого развития ребенка. По мнению А.Н. Гвоздева в детской речи реализуется «язык в его непрерывном изменении и росте, направляемом воздействием речи окружающей среды» [1]. Известно, что недостаточное внимание к формированию речи детей на каждом из возрастных этапов раннего и дошкольного детства приводит к задержке их развития, к трудностям обучения в школе и проблемам социального характера. Следовательно, на педагоге ДОО лежит большая ответственность за своевременное и полноценное развитие речи каждого воспитанника, что обеспечивается продуманной стратегией и тактикой работы над всеми сторонами речи, в соответствии с логикой и закономерностями общего детского развития и развития речи в онтогенезе.

Особенность деятельности воспитателя по развитию речи детей определяется спецификой усвоения родного языка детьми дошкольного возраста в ходе речевого общения, влиянием речи самого воспитателя на речь ребенка, поскольку дошкольники всегда воспринимают обращенную к ним речь педагога в качестве образца по содержанию и по форме.

Проведенные исследования ученых свидетельствуют, что в настоящее время существует множество проблем в профессиональной деятельности педагога по речевому развитию детей. Анализ педагогической практики также указывает на значительные трудности, которые испытывают педагоги в области развития связной речи дошкольников. Сказанное подчеркивает, что педагоги дошкольных образовательных организаций оказываются недостаточно подготовленными к речевому общению с воспитанниками с учетом их индивидуальных особенностей, и не в полной мере владеют речью как педагогическим инструментом. Не в полной мере педагоги оказываются способными перспективно планировать, осуществлять комплексное решение речевых задач, особенно в повседневной жизни, отслеживать результаты педагогического влияния на речь ребенка, а зачастую, к великому сожалению, и сами демонстрируют не лучшие образцы речевого поведения.

Согласно данным ученых и методистов существует необходимость и потребность педагогов в повышении компетентности по следующим позициям: в расширении, уточнении и систематизации теоретических знаний в вопросах развития речи детей дошкольного возраста с нормальным развитием и ОВЗ; в получении дополнительных знаний об особенностях психофизического развития детей дошкольного возраста с ОВЗ; в уточнении содержания работы по различным направлениям развития речи детей; в знакомстве с инновациями в данном направлении и готовность к инновационной деятельности; – в повышении

теоретических и практических компетенций педагогов в области проведения занятий и других форм работы по развитию речи, использовании приемов и средств развития речи дошкольников; в расширении форм работы с семьей по вопросам развития речи детей; в овладении навыками использования информационно-коммуникативных технологий, мультимедийных средств в образовательном процессе, в частности в процессе работы по развитию речи детей.

В связи со сказанным возникает необходимость в поиске путей оптимизации речевого развития дошкольников, повышения профессиональной компетентности педагогов в реализации данной деятельности с детьми. Данная проблема может быть рассмотрена с позиции компетентностного подхода, исходя из которого уровень образованности педагогов определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. При этом нужно учитывать, что компетентностный подход не отрицает значения знаний, имеющих различную ценность, а увеличение их объема не означает повышения уровня образованности. Компетентностный подход рассматривается как подход, ориентирующий образовательный процесс на практичность его результатов, при котором в качестве результата рассматривается способность человека действовать в различных проблемных ситуациях, а результаты образования признаются значимыми.

В исследованиях В.И. Байденко, Е.В. Бондаревской, А.С. Белкина, Л.В. Заниной, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.П. Меньшиковой, Л.М. Митиной, В.В. Нестерова, В.Г. Пищулина, В.А. Сластенина, Е.В. Ткаченко, Дж. Равена, А.В. Хуторского, С.Б. Шишова и др., определены понятия «компетентность» и «компетенция», разработаны структура и составляющие компоненты педагогической компетентности.

Профессиональная компетентность педагога определяется в исследованиях как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, регламентируемой требованиями должности, базирующаяся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение педагогом профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками.

Притчина Л.Р. рассматривает профессиональную компетентность как интегративное свойство личности педагога, характеризующего его осведомленность в психолого-педагогической области знаний, профессиональные умения и навыки, личностный опыт, при этом важно, чтобы специалист был нацелен на перспективность в работе, открыт к динамическому обогащению необходимыми знаниями, уверен в себе и способен достигать профессионально значимых результатов [3].

Анализ педагогических исследований позволил определить понимание сущности профессиональной компетентности, как личностного качества, включающего в себя общекультурные, общепедагогические и профессиональные компетенции, реализуемые в профессиональной деятельности в соответствии с профессионально-ценностными ориентациями и личностными профессиональными потребностями педагога, обеспечивающими успешность и качество педагогической деятельности.

Исследования в области профессиональной подготовки педагогов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста немногочисленны, представлены, как правило, в виде кандидатских диссертаций, научно-методических разработок или учебно-методических пособий (М.М. Алексеева, А.М. Бородич, П.Ф. Воеводина, В.К. Лихолетова, Н.С. Малетина, Е.А. Марарь, А.П. Николаичева, А.И. Полозова, Е.Н. Синякова, О.И. Соловьева, О.Н. Сомкова, Н.Г. Смольникова, Н.А. Стародубова, Г.Ф. Шабаева, В.И. Яшина и др.).

Цель подготовки педагогов в области речевого развития можно определить, как достижение такого уровня профессиональной компетентности в области речевого развития дошкольников, который обеспечивает успешное решение педагогических задач. Профессиональная компетентность педагога по вопросам речевого развития детей дошкольного возраста следует рассматривать как комплексную характеристику педагогической деятельности в области речевого развития детей. Оптимальный уровень профессиональной компетентности педагогов, позволит полноценно, качественно и эффективно решать задачи речевого развития воспитанников, реализуя их возрастные и индивидуальные образовательные потребности в плане развития речи.

В практике образования профессиональная компетентность часто рассматривается как *результат усвоения набора компетенций*, как системное образование, состоящее из

компетентностей более частного порядка. Однако набор компонентов не есть простая их сумма, здесь ярко проявляется синергетический эффект: суммарное действие составляющих в рамках образующейся системы превышает простое сложение эффектов действий каждого из элементов в отдельности, дает качественно новое образование, создается саморазвивающаяся и самоорганизующаяся система. В.Н. Макарова выделяет следующие структурные компоненты профессиональной компетентности.

Ценностно-смысловая направленность на педагогическую деятельность по развитию речи детей: самостоятельность в постановке целей развития речи и их достижении; представление о себе как о профессионале, способном оказать существенное влияние на речь ребенка; отношение к речи ребенка как самоценному феномену; ориентированность в педагогической стратегии на индивидуальные особенности ребенка и его речи.

Коммуникативная – владение всеми видами речевой деятельности: говорением, слушанием, чтением, письмом; культура устной и письменной речи педагога (нормативный, коммуникативный, этические аспекты); умения пользования речью как средством педагогического общения, инструментом решения педагогических задач.

Культуроведческая – осознание языка как формы выражения национальной культуры, как явления духовной, нравственной и культурной ценности народа; знание традиций, норм и правил речевого общения и коммуникативного поведения в поликультурном обществе; умения изучать речевую среду, формировать культурное речевое пространство.

Лингвистическая – знания о языке как знаковой системе и нормах русского литературного языка; умения анализировать языковые явления и речь ребенка; выраженность языковой способности как умения безошибочно следовать нормам речи в области фонетики, лексики, грамматики, словообразования, стилистики.

Научно-методическая – характеристики профессиональных знаний в области развития речи детей: по видам (знания фактов, связей, законов, теорий, методов познания); этапам и уровням усвоения (воспроизведение, понимание, применение в знакомых ситуациях, применение в незнакомых ситуациях, оценивание; на репродуктивном, продуктивном, творческом уровнях); параметрам (полнота, системность, оперативность или перенос знаний)

Практическо-методическая – характеристики действий как внешнего выражения соответствующих умений: профессиональность (научно- методическая обоснованность); целесообразность и целеустремленность (соответствие комплексу педагогических целей и направленность на достижение цели); – оригинальность (педагогическое новаторство); освоенность (отсутствие затруднений, четкость, точность, быстрота выполнения); своевременность (согласование с ситуационными моментами осуществления) [2].

По мнению ученой разработанная структура компетенций педагогов в области развития речи призвана выступить в качестве средства конструирования процесса профессионального становления и совершенствования педагогов дошкольного профиля, в котором формируется их профессиональная компетентность, обеспечивается результативность работы с детьми с учетом совокупности факторов и закономерностей, обусловленных природой речевого онтогенеза, сущностью педагогической деятельности по отношению к детям и по отношению к самим педагогам.

Формирование профессиональной готовности педагогов к реализации задач речевого развития строится на основе принципов - интегративности, профессионального общения, стимулирование интереса и мотивации к самообразованию, повышение уровня активности и самостоятельности, развитие навыков анализа и рефлексии своей деятельности, развитие стремления к сотрудничеству, эмпатии и др. [5].

В качестве ведущих методических средств формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в сфере речевого развития в условиях реализации ФГОС дошкольного образования может выступить система технологий и методов, таких как: консультативная поддержка, которая включала: консультации-парадоксы с запланированными ошибками; мультимедийные презентации практико-ориентированных наработок педагогов; гостевой обмен опытом; консультации, по опорным словам, консультации - практикумы; консультации – тренинги; мастер – классы; семинары – практикумы; деловые игры; дискуссионные площадки; творческие микрогруппы и др.

Таким образом, особую значимость в аспекте совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области развития речи выступает организация методического

сопровождения педагогов, через насыщения интерактивной среды, использования активных форм работы с педагогами, развития креативного потенциала педагога, создание комплекса проблемно-креативных ситуаций в ходе коллективных и индивидуальных занятий, оснащённость методической среды необходимыми материалами и литературой по теме. Оказание всесторонней помощи педагогам в вопросах речевого развития посредством индивидуальных консультаций, проведение конструктивных диалогов, информационное обеспечение, проведение индивидуальных встреч с узкими специалистами и др.

Примечания

1. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: дневник научных наблюдений. Саратов: СГУ, 1981. 323 с.
2. Макарова В.Н. Формирование профессиональной компетентности педагогов в области речевого развития детей дошкольного и младшего школьного возрастов // Образование и общество. – Орел, 2009. – №1. – С.29-34.
3. Притчина Л.Р.Повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам развития речи дошкольников / <http://открытыйурок.рф/статьи/551030/>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. [Текст] – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.
5. Шадрина Л.Г. Формирование предпосылок связной речи у детей младшего дошкольного возраста: монография. - М.,1997. -175 с.

Н.А. Сафонова

ДЕТСКАЯ АГРЕССИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Тема агрессивности у детей младшего школьного возраста довольно насущна, тем, что случаи проявления агрессивного поведения имели место всегда и с каждым годом оно молодеет. Данное поведение определяется проблемами как в области образования, так и в обществе в целом. В настоящее время, в век электронных технологий, когда бумажные носители информации заменили собой электронные гаджеты, телевизор, компьютер и интернет, ребенок не умея фильтровать из данного потока плохое от хорошего, зачастую, показанную на экранах манеру агрессивного поведения, принимает данное поведение за норму.

Согласно современным государственным стандартам системы образования необходимо сохранить не только физическое здоровье детей, а также сбалансированный эмоциональный и психологический баланс. Воспитание детей - это процесс, в ходе которого требуется много времени и сил как родителей, так и педагогов и психологов.

Мы часто задаем вопрос: «Почему мой ребенок агрессивен по отношению к другим?», «Что не так в его воспитании?», «Где и когда упустили важное?». Но не всегда виной воспитание, можно перечислять много факторов, которые послужили причиной такого поведения. Вот некоторые из них, например:

1. Потребность в лидерстве – желание стать первым, главным, получить признание, добиваясь этого различными способами, в том числе и агрессивными.
2. Подражание – это может быть и родителей, и непопулярного мультипликационного героя, ребенка, который ведет себя антисоциально.
3. Завоевание репутации – держа в страхе сверстников, одноклассников или других детей, запугивание их, причинение физического и эмоционального вреда.
4. Самозащита – не знание и не умение постоять за себя, ответить обидчику жестокостью.
5. Среда, в которой растет ребенок – неблагополучные семьи, окружение, показывающее отрицательный пример общения.
6. СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности) - обусловлен проявлением избыточной спонтанности в поведении — неконтролируемом переключении внимания и/или поведенческого контроля [1, с. 6-9], вследствие чего у детей в поведении часто проявляются различные формы агрессии.

Что думают ученые и психологи на эту тему?

Следствием детской агрессии, по мнению А. Адлера, было следующее: «на протяжении всего своего развития ребёнку присуще чувство неполноценности». Ребёнок проживает очень длительный период несамостоятельности, когда он совершенно беспомощен и, чтобы выжить, должен опираться на родителей. Неопытность ребёнка, его неуверенность в себе и зависимость от родителей приводят к болезненному переживанию своего зависимого положения по отношению к более сильным людям в семейном окружении. Это рождает чувство беспомощности, обозначая начало длительной борьбы за достижение превосходства над окружением, а также желанием к совершенству и безупречности. Агрессия, таким образом, является способом достижения цели превосходства, инструментом преодоления чувства неполноценности [2].

А. Бандура считает, что дети перенимают агрессивную манеру поведения, подражая действиям взрослых и отмечая результаты таких действий. В одном из его исследований женщина на виду у детей 5 минут проявляла агрессивное поведение с рукоприкладством к манекену в форме ребенка. Дети, наблюдавшие за поведением экспериментатора, во много раз чаще брали в руки палку и избивали куклу, чем дети, из контрольной группы, которые этого не видели, и они никогда не обращались к подобной игре. Наличие акта агрессивного поведения взрослого при ребенке развивает у него разрушительные желания, уменьшает торможение агрессивного поведения. Это объясняют, что в семьях с силовым и опасным поведением родителей, дети склонны к агрессивному решению своих проблем [3].

Р. Бэрн, Д. Ричардсон, разделяя теорию социального научения А. Бандуры, в качестве основных источников агрессивного поведения младших школьников выделяют семью, сверстников и масс-медиа. Влияние сверстников, по мнению авторов, связано прежде всего, с тем, что научение агрессивному поведению происходит в основном через игры. Большой объем общения позволяет копировать его различные способы, либо способствует их подкреплению. Низкий социальный статус в формальных группах, как правило, способствует переходу детей и подростков в неформальные группы с отклоняющимся поведением, в которых либо происходит викарное научение агрессивному поведению через демонстрацию его моделей, либо дети сами становятся жертвами агрессии [4].

Как справиться и помочь детям в подобном поведении? Есть различные тренинги, тесты, пескотерапия, изотерапия, а также игры, вот некоторые из них [5], с которыми педагоги работают в настоящее время.

Разминка. Ведущий предлагает каждому ребенку назвать ласково соседа, сидящего справа, который должен непременно поблагодарить, сказав: «Спасибо!».

Основная часть. Ведущий предлагает детям бродить по комнате и время от времени подходить друг другу, взявший ладонями, хмурить брови и сердито говорить разные слова, а потом вернуться и уже с улыбкой сказать добрые слова и обнять друг друга.

Заклучительная часть. Ведущий предлагает всем детям встать в круг и нежно взяться за руки. От каждой руки будет идти «тепло» к другой руке, необходимо легонько сжать ладонь стоящему справа.

Существует общая система действий окружающих людей по отношению к ребенку с агрессивным поведением [6]:

1. По возможности, сдерживать агрессивные порывы ребенка перед их проявлением, остановить для удара руку, окрикнуть ребенка.
2. Объяснить и показать ребенку, что агрессивное поведение, физическая и вербальная агрессия неприемлема как к неживым предметам, и тем более к людям.
3. Регулярно напоминать, что есть не норма и установить запрет на данные действия.
4. Научить ребенка разным способам общения, в ходе которого развить такие чувства и эмоции как сопереживание, сострадание, заботу.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что у детей с агрессивной манерой общения, в первую очередь, необходимо правильно определить причину такого поведения, а далее уже выбрать методику коррекции. В противном случае можно навредить как ребенку, так и его окружению.

Примечания

1. Современная зарубежная психология [Электронный ресурс]. - <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/SZP012012/szp012012.html/> (2012. - № 1).

2. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / Пер с англ. А.А. Валеева и Р.А. Валеевой. - Ростов н/Д: Феникс, 1998. — 448с.

3. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А.А. Реана – СПб. – 2003. – с. 303-315.
4. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб: Питер: ил. — (Серия «Мастера психологии»). - 2001. — 352 с.
5. Методическая газета для педагогов-психологов. Школьный психолог. – 16-31 июля 2010. - № 14 (468). – с. 14-15.
6. Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. Практикум для детского психолога. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – с. 84-86.

**С.И.Семенака,
Д.С. Андреева,
А.Ю.Платонова**

ВЛИЯНИЕ ПОВЕДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Дошкольное детство важный период в развитии личности ребёнка. В этот период начинается формирование такого важного личностного качества, как социальная компетентность.

Происходит формирование основных характеристик личности: эмоционально-потребностной сферы, нравственных ценностей и установок, самооценки, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми.

К старшему дошкольному возрасту достигаются:

- скачок психофизического развития и появление личностных новообразований;
- относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении;
- относительная автономность и самостоятельность ребенка в решении элементарных бытовых проблем;
- организация доступных ребенку видов деятельности;
- определяется характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Все это свидетельствует о становлении определенного уровня социальной зрелости.

В условиях недостаточно благоприятной социальной среды, ограниченности контактов ребенка, процесс развития социальной компетенции может быть затруднен.

Социальная компетентность это способность оценивать свои поступки. Она может быть представлена в виде «Я- общество», умения выбирать правильные социальные ориентиры и организации своей деятельности в соответствии с этими ориентирами, или как социальные навыки, позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе [5].

Для ребёнка социальная компетентность служит компасом в эффективном использовании усвоенного социокультурного опыта в системе общественных отношений. Социальная компетентность некое социализирующее явление, позволяющее оценить уровень адаптированности дошкольника к требованиям общества к личности.

Социальная компетентность состоит из нескольких компонентов:

- мотивационный, включающий отношение к другому человеку как высшей ценности; проявление доброты, внимания, заботы, помощи, милосердия;
- когнитивный, который связан с познанием другого человека (взрослого, сверстника, способностью понять его особенности, интересы, потребности; увидеть возникшие перед ним трудности; заметить изменения настроения, эмоционального состояния и т. д. ;
- поведенческий, который связан с выбором адекватных ситуации способов общения, этически ценных образцов поведения.

Старший дошкольный возраст характеризуется максимальной ролевой идентификацией ребёнка со взрослыми и сверстниками, стремлением соответствовать образцам адекватного

поведения, чтобы быть принятым в обществе и чувствовать себя достаточно компетентным и уверенным в общении. Развитие данного качества очень важно для успешного взаимодействия ребёнка с окружающим миром.

Формирование социальных компетенций ребенка зависит от внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся социальные условия и социальная среда, опыт взаимодействия и общения. А к внутренним факторам относятся психологические особенности возраста и личности, степень проявления способности к взаимодействию и общению.

Семья – это основная социальная среда, в которой развивается и формируется человек, она существенный фактор в развитии каждого человека, а также общества в целом. Её социальные функции многообразны и одной из основных является социализация детей. Семья, как посредник между обществом и индивидом, выполняет больше функций, чем любая другая социальная группа. Семья является основной имитационной социальной средой и главным фактором развития социальной компетентности. Поэтому формирование социальной компетентности у дошкольника и усвоение социокультурного опыта, накопленного предыдущими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении, прежде всего с родителями.

Опыт первых отношений в семье является основой для дальнейшего развития личности старшего дошкольника и во многом определяет особенности самосознания ребенка, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей.

Взрослые учат детей тому, что им нужно делать, чтобы стать признанными и полноправными членами своего социального окружения. В результате такого воспитания дети усваивают определенный набор ценностей и норм поведения, а также цели, которых ожидают взрослые, чтобы их дети достигли. Даже когда эти ожидания и цели не сообщаются явно, дети приобретают их через модель обучения. Анализ работ Т. Компирович, Т. Пуховой, показал, что семейная среда и детско-родительские отношения имеют непосредственное влияние на социальную компетентность ребенка. Хорошая семейная обстановка, воспитательный стиль родителей и теплый эмоциональный климат в семье являются основными факторами развития социальной компетентности ребенка, особенно той ее части, которая определяется как социально приемлемое поведение [1,2,].

Качество отношений между родителем и ребенком сами по себе обладает сильной мотивационной силой. Родители являются основными носителями ресурсов в создании оптимальной базы для восприятия целей и ценностей. Семья-это первая эмоциональная и социальная среда, в которой формируется ребенок, и родители могут постоянно следить за всеми реакциями и поведением детей в различных ситуациях.

Отношения между родителями в семье имеют большое значение для развития детской общительности. Воздействие на детей неблагоприятного семейного опыта (частые родительские конфликты, телесные наказания и бытовое насилие) вызывает проблемы в процессе адаптации и в поведении ребёнка. Насилие оказывает негативное воздействие на психическое и физическое здоровье детей, в независимости от того, было оно направлено на самого ребёнка или он был свидетелем. В работе И.Дементьевой отмечается прямая связь между развитием невротических и тревожных расстройств в детском возрасте и насилием в семье. Дети, ставшие свидетелями насилия в родительских отношениях, подвержены высокому риску приобретения таких эмоциональных и поведенческих проблем, как низкая самооценка, способствующая сохранению и закреплению чувства вины, стыда, неполноценности и частых переживаний гнева, которые могут проявляться по отношению к более слабым, младшим детям. Порой вспышки гнева не имеют видимой причины, бывают чрезмерно пассивны, не могут себя защитить, привлекают к себе внимание, зачастую вызывающим, демонстративным поведением, испытывают чувства тревоги, беспокойства, тоски, одиночества, имеют нарушения сна [3].

Дети являются самыми беспомощными в ситуациях конфликтов между родителями:

- являются свидетелями и жертвами жестокого обращения, у них закрепляется «единственная» модель отношений в семье;
- винят себя в конфликте, не понимают причин взрослых ссор;
- не имеют возможности помочь себе и близким, доступ к помощи возможен лишь при участии родителей.

Дошкольники, подвергающиеся бытовому насилию, имеют низкие социальные навыки, из-за своей замкнутости и внутреннего чувства страха и неправильных установок поведения в обществе они не способны выражать и понимать свои и чужие эмоции, чувства и поступки. Такие дети являются отверженными сверстниками, имеют низкую успеваемость, неспособность самостоятельно решать задачи, связанные с общением и взаимодействием со сверстниками и взрослыми, что приводит к низким показателям социальной адаптированности, низкому уровню социальной компетентности и коммуникативным навыкам старшего дошкольника.

Как уже было подмечено ранее, семья является основной моделью поведения для детей. С точки зрения психологии существует простое объяснение ситуации повторения сценария. В процессе взросления ребенок склонен копировать поведение своих родителей. Это неизбежно, потому что они-единственный и самый важный образец для подражания. Постепенно он изучает их поведение, точно зная, как отреагируют родители в том или ином случае, что разрешено, а что категорически запрещено. Для ребенка это важно, это его способ выживания.

Модель взаимодействия в родительской семье неизбежно становится для него образцом. И совершенно не важно, нравится ли ребенку поведение родителей или нет, принимает ли он его на сознательном уровне. Информация просто уходит в подсознание и запечатлевается там. Модель взаимодействия является пока единственной, и она всегда перед глазами.

Далее, с возрастом ребенок легко находит для себя и другие примеры для подражания: учителя, друзья, бабушки и дедушки, одноклассники и родители одноклассников, герои книг и фильмов, политические и исторические персоналии. Поэтому если у ребенка, как отмечает в своей работе Т. Пухова, другие вектора, нежели у его родителей, он притягивается к тому, что ему ближе. Например, если у ребенка есть зрительный вектор, а у родителей его нет, то ребенок будет ощущать некоторую грубость в поведении и речах родителей, отсутствие любви и эмоциональной выраженности. Он будет отталкиваться от них, но компенсирует свои желания за счет других объектов, например, доброй учительницы или красивой актрисы [2].

Именно родители, как справедливо отмечают Т. Компирович, Т.Пухова, Н. Волкова, являются первым и значимым примером для подражания для любого ребенка вне зависимости от его векторов. Через модели поведения родителей дети учатся жить и коммуницировать с окружающим миром, адаптировать ландшафт, отстаивать свои желания, получать то, что хочется. Дети перенимают манеры поведения родителей, которые не всегда бывают самыми лучшими [1,2,5].

Взаимодействие с элементами жестокого обращения комбинируются в семейную жизнь и в отношении ребенка вне семьи. Со временем ребенок начинает воспринимать жестокое обращение как неизбежную часть своей жизни. Ребенок распространяет свой опыт общения с людьми, среди которых он находится, их взаимные отношения, на других людей, с которыми он будет в отношениях позже в течение своей жизни. Поэтому весь опыт, что ребёнок приобретает в семье, будет отражаться в его взрослой жизни.

Примечания

1. Компирович Т. Влияние семьи на развитие социальной компетентности у детей// журнал Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития, 2014 г.
2. Пухова Т.И. Повторение пути, пройденного матерью// журнал Практической Психологии и Психоанализа, 2001 г.
3. Дементьева И. Жестокое обращение с ребёнком в семье: последствия для личностного развития// журнал Социальная педагогика, 2010 г.
4. Сафонова К. Есть надежда, что ситуация с домашним насилием в России скоро улучшится хотя бы немного. Верховный суд предложил избавиться от «частного обвинения» по делам о побоях — и вот что это значит// журнал meduza.io, 2021 г.
5. Волкова Н. Социальная компетентность ребенка-дошкольника// Международный образовательный портал Maam.ru, 2013г.

**К. А. Скорик,
Э. С. Мягкова**

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО МАТЕМАТИКЕ

КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Во ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт) [1] указываются личностные характеристики учащегося, формирующиеся у него посредством деятельности, специального педагогического воздействия и общения: «активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества; умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике». Другими словами, ФГОС направлен на всестороннее развитие личности ребенка.

В соответствии с ФГОС образовательная программа реализуется общеобразовательным учреждением, в том числе посредством внеклассной деятельности. Под внеклассной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочных (научно-практические занятия, кружки, конференции, общественно полезные практики, олимпиады, научные и поисковые исследования и др.) и направленную на достижение планируемых результатов, в первую очередь личностных и метапредметных. Так же она способствует формированию учебной мотивации, расширению образовательного пространства и создаёт дополнительные условия для развития учащихся [1].

Внеурочная деятельность тесно связана с учебной, поскольку знания, умения и навыки (ЗУН), которые приобретены в учебной деятельности, закрепляются в памяти учащихся и находят практическое применение во внеурочной деятельности. Так и наоборот, опыт, полученный во внеурочной деятельности, находит теоретическое обоснование и практическое применение в образовательной деятельности. Значимым элементом внеурочной деятельности является высокий образовательный потенциал, практическая направленность и преобладание активных форм познавательной деятельности [2].

Внеурочная деятельность способна создавать условия для развития личностных качеств любого ученика, такие как: самостоятельность, инициативность, познавательная активность.

Так же, во внеурочной работе педагог учитывает способности учащихся; поддерживает и развивает интересы детей, которые увлечены предметом математика. Одним из важнейших аспектов внеурочной работы по математике является вовлечение в образовательную деятельность школьников, имеющих низкую успеваемость по предмету.

Одной из приоритетных задач внеурочной деятельности является развитие опыта творческой деятельности, творческих способностей детей [3]. Поэтому следует учитывать, что в процессе внеурочной работы ученик должен научиться принимать решения, чувствовать, действовать, находить новые, нестандартные подходы к решению проблем и т.д.

Отметим особенности образовательной функции внеурочной работы:

- связь школьного предмета с жизнью;
- формирование познавательного интереса к предмету;
- углубление и расширение содержания изучаемого предмета;
- совершенствование навыков и умений учащихся в работе с источниками информации.

Познавательный интерес - это сосредоточенность человека на предметах и явлениях окружающего мира. Данная направленность характеризуется постоянным стремлением к новым знаниям. «Лишь тогда, когда та или иная область науки, тот или иной учебный предмет представляются человеку важными, значительными, он с особым увлечением занимается ими, старается более глубоко и основательно изучить все стороны тех явлений, событий, которые связаны с интересующей его областью знаний. В противном случае интерес к предмету может быть случайным, нестойким и поверхностным» [4].

В ходе внеурочной деятельности так же формируются познавательные УУД, которые обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, использование и обработку информации [2].

Для стимулирования познавательной деятельности учащихся используются методы проблемно-поискового обучения. Применяются групповые формы работы в процессе формирования познавательных учебных действий, познавательного интереса [1]. В данном

случае деятельность учителя как организатора и руководителя всей учебной работой учащихся должна быть направлена на поиск эффективных технологий, которые будут побуждать учащихся к познавательной деятельности.

Выделяют следующие ступени развития познавательного интереса:

- любопытство;
- любознательность;
- познавательный интерес;
- теоретический интерес.

У большинства учащихся 1-6 классов познавательный интерес возникает, как правило, на уровне любопытства, любознательности. Начинать его формирование следует с создания условий для развлечения, но таких, которые могли бы скоординировать их на активную и, самое главное, учебно-познавательную деятельность. Этому могут содействовать: необычные формы работы в виде игр, конкурсов, соревнований, решения математических ребусов, кроссвордов, загадок и др., интересное содержание задач, яркая наглядность, проблемные ситуации различного характера и т.д.

Математика как предмет имеет свою специфику, выражающуюся в тесной взаимосвязи дидактических частей программного материала, его абстрактности и высоким логическим уровнем изложения материала. Внеурочная работа по математике подразумевает умение учителя свободно владеть материалом, умение устранять пробелы в знаниях учащихся через индивидуальную работу и формирование приемов мыслительной деятельности.

Формирование познавательного интереса к математике в 7-9 классах возможно через различные методы, формы, содержание предмета, учебные пособия и сформированные умственные способности. основополагающим критерием при выборе данных компонентов, которые способствуют формированию познавательного интереса, является их способность в общности влиять на каждый структурный элемент познавательного интереса (волевые, эмоциональные и интеллектуальные процессы).

Нами было проведено исследование уровня компетентности учителей математики в данном вопросе. Исследование проходило в естественных условиях функционирования МОБУ СОШ №33 станицы Упорной. Исследование проходило в форме анкетирования, которое состояло из 10 вопросов открытого типа. В анкетировании принимали участие 5 учителей математики.

Анализ исследования показал, что наиболее сложной деятельностью для учителей математики оказалась деятельность по развитию познавательной активности учащихся во внеурочной работе.

Ими выделяются несколько причин:

1. Отсутствие заинтересованности учащихся в занятиях математикой в свободное время;
2. Необходимость изменения стиля взаимоотношений с учащимися во внеурочной деятельности;
3. Отсутствие такого важного стимула, способствующего проявлению познавательной активности, как отметка;
4. Недостаточное осознание учителями необходимости внеурочной деятельности по математике со школьниками;
5. Слабое владение педагогами приемами, методами управления и развития познавательной активности учащихся.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что учителя математики недооценивают важность внеурочной работы, не готовы к с этой деятельности учащимися. Наше исследование показало, что большинство учителей не видят разницы между урочной и внеурочной работой, испытывают трудности в разработке программ внеурочной деятельности с учетом возрастных особенностей учащихся. Большая часть учителей считают, что внеурочная деятельность - это просто дополнительные занятия по предмету, не расценивают ее, как особый вид учебной деятельности. Поэтому такие педагоги подходят к организации внеурочной работы так же, как и к уроку, то есть не меняя методов, приемов и форм, не используя новых технологий.

В результате нашего исследования в МОБУ СОШ №33 станицы Упорной был проведен методический семинар, на котором учителя познакомились с новыми технологиями, формами,

средствами и методами внеурочной работы по математике, что позволило повысить интерес к внеурочной деятельности как у учителей, так и учащихся.

Во внеурочной работе по математике целесообразно использовать активные методы обучения: кейс-технологии, деловые игры, мозговой штурм, метод проектов. Повышение квалификации педагогов призвано устранить выявленные педагогические дефициты [5], позволит повысить мотивацию учителей к организации внеурочной работы и

Одна из характерных особенностей внеклассной деятельности заключается в том, что по окончании таких занятий ученик получает, своего рода, готовый продукт - проект. Проект, как одно из направлений деятельности учащегося во внеурочной деятельности, способствует более углубленному изучению дисциплины математика, как с качественной, так и с содержательной стороны.

Во ФГОС особое внимание уделяется эффективному взаимодействию урочной и внеурочной работы учащихся, когда итогом совокупности совместной и последовательной деятельности учителей и учащихся становится высокое усвоение школьного предмета, материала. Внеурочные занятия можно успешно использовать для углубления знаний школьников в различных областях математики, для развития исследовательских навыков, логического мышления, смекалки и т.д.

Понятие «учение» в подростковом возрасте расширяет свое содержание, обретает более осознанный характер, в него вводится элемент самостоятельной интеллектуальной работы, направленной на удовлетворение индивидуальных интеллектуальных потребностей, которые выходят за рамки учебной программы. Осознанность проявляется в том, что именно в подростковом возрасте появляются совершенно новые мотивы к обучению, связаны они, прежде всего, с формированием профессиональных намерений и с формированием жизненной перспективы. Именно в подростковом возрасте обучение превращается в самообразование и приобретает личностный смысл.

Учитель, в свою очередь, может учитывать потребности, возможности и интересы своих учеников во внеурочной деятельности. Внеурочная работа по математике дополняет обязательную учебную работу по предмету и способствует более углубленному изучению материала, который предусмотрен школьной программой. «Процесс интеграции урочной и внеурочной деятельности представляет собой объединение элементов системы на основе их взаимозависимости и взаимодополняемости. Сущность процесса интеграции – качественные изменения внутри каждой составляющей, входящих в систему» [6].

Внеурочная работа способствует созданию условий для формирования творческой и познавательной активности учащихся, для развития социально-успешной личности. «Но только во взаимосвязи с урочной внеурочная работа образует систему, в которой возможно эффективное решение задачи реализации индивидуального подхода к обучению математике как средства эффективного развития личности ребенка» [7].

Характерной особенностью внеурочной деятельности по математике являются формы ее организации. Они делятся на постоянные и временные. Постоянные: факультатив, математический кружок, научное математическое общество школьников и др. И временные: математический бой, математические счеты, математическая карусель, математическая конференция, математическая борьба, математический КВН и др.). Временные формы зачастую ориентированы на диагностику достигнутого предметного результата. Внеурочная работа по математике должна быть массовой и охватывать как можно большее количество учащихся.

Групповые проекты, реализуемые во внеурочной деятельности, могут охватывать значительное количество учащихся (от 5 до 25). Например, информационный проект «Таинственное число 7». Работа над проектом может состоять из следующих этапов:

- подобрать пословицы и поговорки с цифрой 7;
- перечислить названия сказок цифрой с 7;
- проверить, сколько раз число 7 встречается в легендах и мифах Древней Греции, в названиях литературных произведений;
- подобрать исторические задачи с числом 7 и т. д.

Интересными для групповой работы в начальных классах будут проекты:

«Авторские задачи по математике для учащихся класса»;

«В царстве чисел-великанов»;

«Древние меры длины»;

«Математика в моей семье» и т.д.

В средних классах:

«Сокращенное деление с помощью схемы Горнера»;

«Тайна числа «Пи»»;

«Цепные дроби»;

«Шесть математических действий» и т.д.

Совместная работа учащихся и учителя в подготовке проектов по математике создает благоприятные условия для самообразования, саморазвития и воспитания учащихся.

Подводя итог, можно сделать вывод, что внеурочная деятельность имеет большой потенциал в аспекте развития познавательной активности учащихся, которая поддерживает познавательный интерес к предмету на протяжении всего обучения, позволяет увидеть связь теории и практики, позволяет совершенствовать знания, умения и навыки.

Примечания

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта».

2. Пономарева Е. А. Универсальные учебные действия или умение учиться// Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. – 2010.

3. Семенова Т. С. Распределение внимания учителя между учащимися на уроке// Начальная школа. -2013.

4. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности. – М.: Просвещение, 1979.

5. Смирнова С. В., Киселева А. К. Преодоление профессиональных дефицитов педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017.

6. Коликова Е. Г., Бабин Е. Н. Интеграция урочной и внеурочной деятельности в предметной области «Технология» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. №5 (май)

7. Шайкина В.Н. Внеурочная деятельность по математике// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018.

8. Давыдов В.В. Способы повышения мотивации у младших школьников// Давыдов. – М.: Просвещение, 2011.

О.С. Соколова

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ РИСОВАНИЮ ПЕЙЗАЖА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир*

В процессе воспитания и развития ребенка рисование играет значимую роль. Во время создания изображения требуется ряд навыков и умений, которые основаны на образах восприятия и представлений. С помощью рисования дети развивают наблюдательность, эстетическое восприятие, эстетические эмоции, художественный вкус, творческие способности, умение доступными средствами самостоятельно создавать что-то красивое. На занятиях ребенок учится видеть прекрасное, как в окружающей жизни, так и в произведениях искусства.

Художественно-эстетическое развитие обладает мощным потенциалом, который объединяет все образовательные области и интегрирует их в воспитательном-образовательном процессе, что позволяет формировать у детей ассоциативные связи, способствующие развитию воображения, творческого начала, обобщенных способов создания изображения, без чего невозможно развитие изобразительной деятельности, интеллектуальных и сенсомоторных способностей.

Проблемой обучения дошкольников рисованию занимались: Н.А.Вершинина. Она проводила анализ особенностей развития методики обучения дошкольников изобразительной деятельности. Тема развития изобразительных способностей детей в рисовании затрагивалась такими учёными как: И.В. Дубровина, А.Г. Ковалев, Т.С. Комарова, В.Б. Косминская, В.С. Кузин, И.А. Лыкова, С.В. Погодина, Н.П. Сакулина и др.

Для создания изображения ребёнку необходимо наличие отчетливых представлений о предметах, их качествах, которые должны быть нарисованы, а также умения выразить эти представления на бумаге. Дошкольнику необходимо подчинить движения руки и глаз задаче изображения. Так, детям, требуется не только специальная организация восприятия в целях образования нужных представлений, но и развитие движений руки, мелкой моторики для формирования графических навыков и умений [3].

Техник рисования очень много, поэтому необходимо учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста при их выборе. Так, можно обогатить техническую сторону рисования используя новые материалы – графитный и угольный карандаши, сангину, акварель, цветные восковые мелки, а также сочетая в одном рисунке разные материалы и технику (сангину, уголь, карандаши, гуашь, белила и др.)

В возрасте 5-6 лет дети могут освоить более сложные методы и техники, и изобразить не только отдельные предметы, но и явления окружающего мира, пейзажи. К таким методам и техникам можно отнести:

- a) рисование песком;
- b) рисование мыльными пузырями;
- c) рисование мятой бумагой;
- d) кляксография с трубочкой;
- e) монотипия пейзажная;
- f) печать по трафарету;
- g) монотипия предметная;
- h) кляксография обычная;
- i) пластилинография и др. [1].

Каждая техника – игра, которая позволяет детям чувствовать себя смелее, непосредственнее, дает свободу самовыражения, развивает у детей воображение. Каждая техника рисунка должна осваиваться ребенком с самого начала обучения рисованию. Это необходимо для того, чтобы ребенок смог приобрести свободу действий. В старшем дошкольном возрасте изображение может обрести самостоятельность. К примеру, ребенок может самостоятельно изобразить объект, анализируя его форму, цвет, расположение частей тела. И после изображения одного животного, нарисовать другое, сравнив их по изображению на картинках. Овладев техникой работы, разными материалами, дети используют их по-своему, выразительно раскрывая образы в рисунке. Так техника может выступить своеобразной игрой или упражнением для развития у детей дошкольного возраста определенных умений.

Знакомство с пейзажем и овладение приемами его изображения в рисунке оказывает большое влияние на художественное развитие личности ребенка и воспитание его эстетического вкуса. Вся работа по ознакомлению детей с пейзажем направлена на художественно-творческое развитие личности ребенка на то, чтобы научить детей видеть, понимать и изображать окружающий мир. С помощью пейзажа дети учатся понимать и чувствовать цвет, видеть его изменения. Это развивает наблюдательность, а так же способность замечать что-то новое как в природе, так и в окружающем мире [5]. Уже в младшей группе детей начинают знакомить с пейзажем как жанром живописи, но более полно это знакомство происходит в средней группе. В 3-4 года, в предметном рисовании детей знакомят с элементами пейзажа (изображение деревьев, кустарников, неба, водоема, дома и др.).

Рассматривание пейзажных иллюстраций и репродукций, наблюдение за природными явлениями на прогулке, прослушивание стихотворений вызывает у детей эмоциональный отклик, появляется интерес. Поэтому в старшей группе детей начинают знакомить с видами пейзажа. К ним относятся: природный, городской (изображение улиц, архитектурных построек), сельский (изображение сельской, деревенской местности, поля), морской (изображение разного состояния водного покрова) [6].

В старшем дошкольном возрасте живописно-графическое творчество отличается большей самостоятельностью и активностью детей. Наблюдается их стремление самостоятельно выбирать материалы и техники для реализации своих замыслов, поскольку у них имеется достаточный изобразительный и эмоционально-личностный опыт, чтобы осознанно экспериментировать при создании выразительного образа [4].

В процессе рисования, а в особенности изображения пейзажа, окружающей детей дошкольного возраста действительности, формируются различные умения, связанные с освоенными художественными эталонами (цвет, форма, композиция). С.В.Погодина приводит

перечень необходимых умений живописно-графического творчества в своей программе «Шаг в искусство», формирование которых играет важную роль в развитии ребенка дошкольного возраста [4]. В возрасте 5-6 лет у детей должны быть сформированы следующие группы умений:

<p>Умения, связанные с цветом</p>	<p>Выделять и называть цвета (красный, желтый, синий, зеленый, оранжевый, фиолетовый, белый, черный серый, коричневый, охра, розовый, голубой, сиреневый) и оттенки (красно-оранжевый, оранжево-желтый, желто-зеленый, зелено-синий, сине-фиолетовый, фиолетово-красный и др.)</p> <p>Давать характеристику оттенкам по светлоте (светлый, темный, локальный, яркий).</p> <p>Смешивать цвета, используя приемы наложения, вливания.</p> <p>Соотносить цвета и оттенки, определять идентичные.</p> <p>Составлять растяжку оттенков одного цвета (от одного к другому: 5-7 оттенков).</p> <p>Классифицировать цвета по одному признаку.</p> <p>Подбирать гармоничные цвета, используя таблицы.</p> <p>Работать с цветовым кругом.</p> <p>Передавать через цвет настроение, характер образа.</p>
<p>Умения, связанные с формой</p>	<p>Вычленять и называть геометрические фигуры: плоские (квадрат, круг, овал, треугольник, прямоугольник, ромб, трапеция); объемные (куб, шар, цилиндр, конус, пирамида).</p> <p>Превращать бесформенное пятно в образ, используя различные художественные техники (классические и неклассические).</p> <p>Составлять рисунок из точек разными инструментами – кисточками, карандашами, фломастерами, ватными палочками (также пальцами и с помощью трафарета).</p> <p>Проводить различные линии (прямые, волнистые, спиралевидные, зигзагообразные, замкнутые), составлять из них образ (стилизованный).</p> <p>Рисовать плоские геометрические фигуры (квадрат, круг, овал, треугольник, прямоугольник, ромб, трапеция).</p> <p>Выполнять различную по характеру штриховку.</p>
<p>Умения, связанные с композицией</p>	<p>Выполнять фон.</p> <p>Выделять композиционный центр.</p> <p>Изображать линию горизонта.</p> <p>Составлять ритмичную композицию, передавать различный ритм.</p> <p>Создавать симметричные и асимметричные композиции.</p>

В возрасте 5-6 лет на занятиях с детьми могут использоваться такие методы и приемы ознакомления с пейзажем, как:

- a) чтение литературных произведений, стихов,
- b) отгадывание загадок,
- c) прослушивание музыкальных произведений,
- d) составление описательных загадок о пейзаже,
- e) разгадывание кроссвордов и т.п. [5].

Исследователи детского рисунка и изобразительного творчества подчеркивают необходимость овладения техникой для создания рисунка, для развития способности к изображению. Таким образом, способности формируются в деятельности, которая состоит из ряда компонентов: знания, навыки, умения, творчество [3].

Работа по ознакомлению с пейзажем присутствует во всех видах деятельности детей. Это и специально организованная деятельность по рисованию, лепке, аппликации, познавательно-речевая. С детьми проводятся наблюдения, беседы, рассматривание репродукций и иллюстраций, прослушивание музыкальных произведений. Главное, чтобы дети научились видеть прекрасное в самом незатейливом и простом уголке природы и захотели передать возникшее от увиденного настроение в своем рисунке.

Примечания

1. Галанов А.С., С.Н. Корнилова «Занятия с дошкольниками по изобразительному искусству». – М, 2000.
2. Каменева Е. «Твоя палитра». – М.: Детская литература, 1997.
3. Комарова Т.С. « Развитие художественных способностей дошкольников» - М, Мозаика-синтез, 2015.
4. Погодина С.В. «Шаг в искусство» парциальная программа по изобразительному творчеству дошкольников – М.: Вако,2015
5. Селютин И.Ю. «Как нарисовать пейзаж». – Донецк: Сталкер, 2005.
6. Чумичева Р.М. «Дошкольникам о живописи». – М.: Просвещение, 1992.

**Е. В. Спицына,
А.С. Шульга**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАМЕШЕК «МАРБЛС» В РАБОТЕ ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 12 «Алёнушка» посёлка Псебай

*Ум ребенка находится на кончиках его пальцев
В. А. Сухомлинский*

На современном этапе развития педагогики и психологии не вызывает сомнений тот факт, что развитие мелкой моторики у детей является мощным средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга, определяет уровень речевого развития ребенка, а также позволяет снять психологические зажимы и избавиться от стресса.

Обращали ли вы внимание на то, как любят маленькие дети перебирать камешки на берегу моря. Ребенок может очень долгое время провести, сортируя камни по цвету и размеру, выстраивая из них замки и выкладывая дорожки. В этот момент ребенок осваивает огромное количество информации о форме, размере и качестве предмета, учится различать цвета, формы и структуры. Но самое важное, что ребенок при этом не чувствует, что его намеренно чему-то учат, он получает истинное удовольствие от игры.

Педагоги и психологи уже давно научились использовать естественные природные материалы в качестве специальных форм развития ребенка. Можно сказать, что почти все модные сейчас инструменты так или иначе заимствованы человеком у природы. То, что сотни лет назад дети делали неосознанно, используется сейчас с конкретными целями (переливание жидкости, сортировка камешек, игры с песком и т. д.).

Одним из интересных приемов в работе современного педагога-психолога является использование камешек «Марблс» - созданных человеком разноцветных стеклянных шариков или плоских камешек, имеющих разнообразную окраску. Камешки могут быть однотонными, сочетать в себе несколько цветов или даже определенный рисунок. Свое название камешки получили от английского слова «marbles» - мраморный.

Использование камешек направлено на решение целого ряда задач:

1. Развитие координации рук;
2. Развитие мышления;
3. Развитие ориентации на плоскости;
4. Цветотерапия;
5. Развитие словарного запаса, внимания и памяти;
6. Формирование творческих способностей ребенка;

Функционал использования камешек «Марблс» достаточно разнообразен и определяется конкретными целями и задачами педагога, а также возрастными особенностями ребенка.

При этом важнейшей особенностью обращения с данным материалом является соблюдение строжайшей техники безопасности. Ребенок никогда не должен оставаться с камешками наедине, работа должна осуществляться только под присмотром педагога, так как высок риск попадания камешка в дыхательные пути.

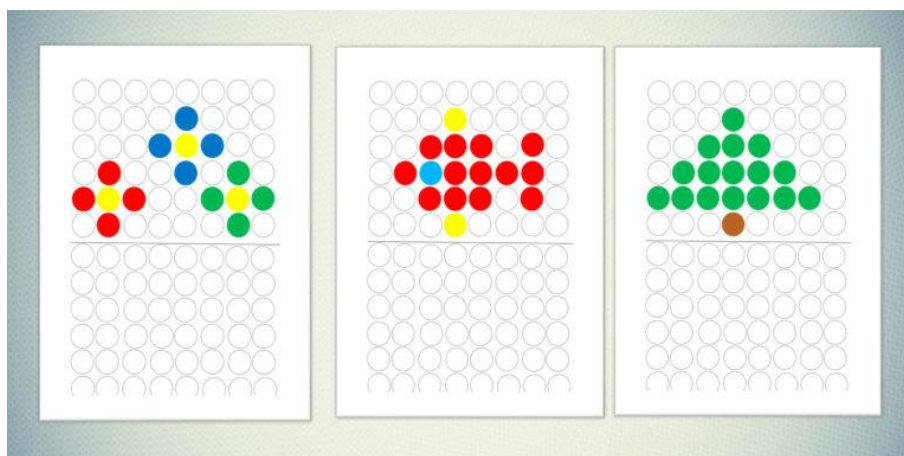
Работа с камешками одинаково продуктивно может проходить как в направлении обучающих технологий, так и создании эмоционально-положительного настроения у детей. Поскольку нас, в первую очередь, интересует использование данной методики именно в работе педагога-психолога, то стоит более подробно остановиться именно на психологическом воздействии игр с камешками на ребенка. Игры с камнями оказывают положительное влияние и на психику детей. Даже простое перебирание камешков, рассматривание, поиск самого красивого делает малыша спокойным и уравновешенным, воспитывает любознательность. Камни используются как стимульный материал для свободных ассоциаций ребенка. Использование метода активного воображения позволяет выявить возможные направления работы, прояснить запрос и в большинстве случаев решить проблемы.

Работа с разноцветными камнями вызывает положительную реакцию ребенка: радость, улыбку, положительные эмоции. В силу радостных эмоций, сопровождающих действия с камешками, значительно повышается работоспособность, снижается утомляемость, что благотворно сказывается на общем состоянии здоровья детей.

В работе педагога-психолога в рамках ДОУ можно выделить следующие игры с использованием камешек «Марблс»:

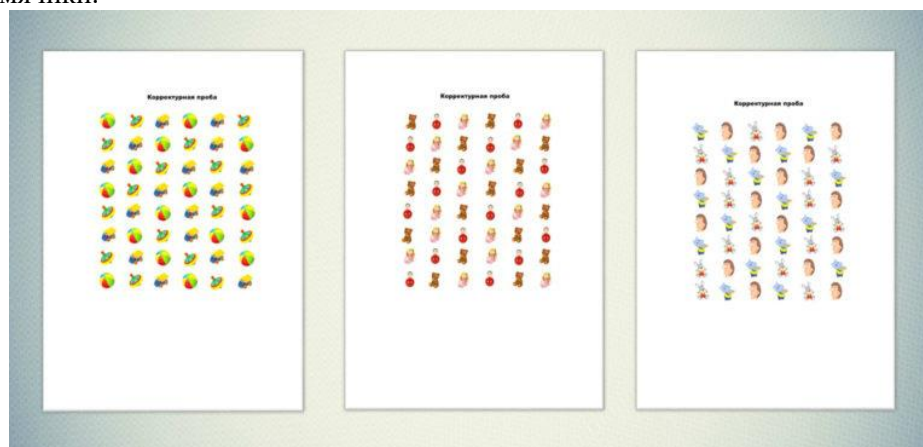
1. Выложи по образцу

Целью данной игры, помимо мелкой моторики, является развитие наглядно-образного восприятия и пространственной ориентации. В качестве оборудования используются непосредственно камешки и шаблоны. Детям необходимо по образцу выложить камешками различные фигуры.



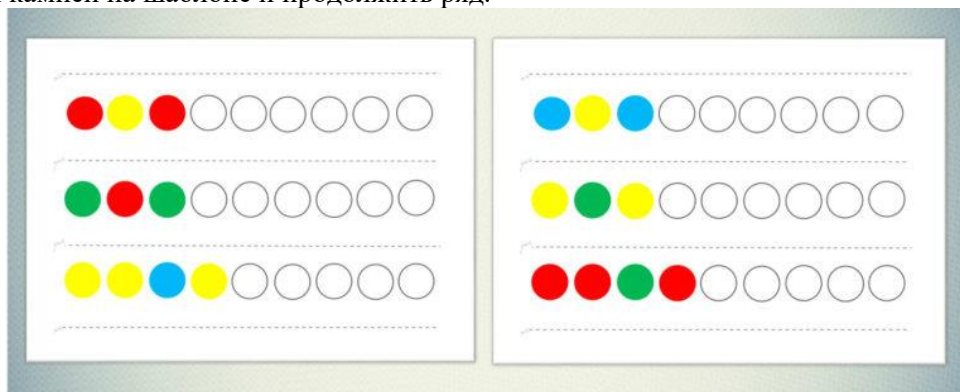
2. *Корректурная проба*

Цель данной игры является развитие внимания. Оборудование – камешки «Марблс», шаблоны. Ребенку предлагается закрыть камешком на рисунке определенную картинку. Задачу можно усложнить и попросить закрыть красным камешком машинки, а зеленым – мячики.



3. *Продолжи ряд*

Целью игры является формирование умения находить закономерности. Оборудование – камешки «Марблс», шаблоны. Ребенку предлагается найти закономерность раскладки камней на шаблоне и продолжить ряд.



Подводя итог, стоит отметить, что целенаправленное систематическое использование камешек «Марблс» в системе работы педагога-психолога в условиях ДОУ позволяет значительно улучшить психологическое состояние ребят, стимулировать их познавательную активность, интерес к исследованиям и развивать оперативное мышление.

Примечания

1. Жагарина, М.А. Развивающие игры с природным материалом – камешками / М.А. Жагарина. // Дошкольная педагогика. – 2017, № 2 (127) – с. 64 – 66.
2. Кригер, Е.Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Е.Э. Кригер. – Барнаул, 2005. – С.32– 35.

И.О. Стаценко

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННО ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Тема духовно-нравственного воспитания является наиболее важной в настоящее время. Потому что нынешнее поколение ежедневно находится под воздействием факторов окружающей среды как позитивного, так и негативного характера. Современные дети являются активными пользователями новомодных гаджетов, но, даже если ребенок еще самостоятельно не использует их, то на фоне активного пользования гаджетами их родителями, дети косвенно получают большой поток информации из телевизора, смартфона и социальных сетей. Эта среда просто не может не оказать влияние на развитие нравственной сферы у ребенка.

Наиболее важным возрастом для формирования нравственных качеств человека является дошкольный. Так как в этот период происходит становление основных представлений о добре и зле, о собственной самостоятельности, о семейных ценностях и в целом об окружающем мире.

Именно в дошкольном возрасте происходит формирование эмоционально-чувственного восприятия, что является своеобразной основой становления личности [1].

Исходя из вышеперечисленного, на современном этапе развития общества первостепенной задачей должно стать формирование благоприятной среды для духовно-нравственного воспитания личности в дошкольных учреждениях. Эта среда должна стать грамотной системой воспитания, которая будет основана на ценностях традиционной культуры и направлена на духовное и физическое здоровье ребёнка.

В настоящее время, на педагога возложена большая ответственность не только за образовательные достижения. Он также ответственен за гражданское и духовно-нравственное воспитание молодежи, смягчает процесс воспитания и передает молодому поколению весь накопившийся опыт и мудрость поколений. Одной из самых важных педагогических задач – это правильное воспитание и закладывание нужных чувств, которые являются нравственными. Это связано с тем, что никто не рождается с уже заложенными качествами доброго или злого человека, следовательно, дальнейшие черты характера и нравственности зависят от родителей, педагогов, которые окружают ребенка.

В настоящее время в Российской Федерации стали возникать проблемы духовно-нравственного воспитания, потому что люди стали часто выбирать свои нормы поведения и жизненные ориентиры, которые не соответствуют общепринятым. А будущее страны в целом зависит как раз-таки от того, насколько духовный и нравственный народ ее населяет, насколько хорошо сохранены культурные традиции.

Именно поэтому одной из важных задач воспитания подрастающего поколения является духовно-нравственное воспитание, что и заложено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, так как он основан на Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Согласно ФГОС ДО, одним из главных принципов дошкольного воспитания является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [2].

В данном стандарте к решению представлен ряд задач, в которых проявляются ценностные и социокультурные аспекты.

Духовное воспитание – это процесс целенаправленной помощи по становлению духовно-нравственной сферы ребенка. Духовная составляющая данной сферы – это те ценности и идеалы, которые послужили основой для формирования мировоззрения. А под нравственной составляющей понимается развитие отношений и чувств ребенка, его поведения, которое будет

отражать его мировоззренческую позицию во время социальной деятельности и взаимоотношениях с окружающим миром и людьми.

Цель духовно-нравственного воспитания в ДОУ - это содействие целенаправленному развитию основ ценностно-смысловой сферы личности дошкольника во время творческого взаимодействия между поколениями на основе освоения отечественного социокультурного опыта.

Для решения поставленных задач необходимо проводить работу с детьми дошкольного возраста в следующих направлениях: ознакомление с родной страной, ознакомление с историческим прошлым России, организация жизни детей по народному календарю.

Во время работы с детьми должны осваиваться такие ценности традиционной культуры, как жизнь, семья, милосердие, забота, труд, мужество, благодарность, подвиг, книга, слово, светлая память, праздники, героическая история нашей Родины, любовь к ближним и Отечеству.

Для целостного духовно-нравственного воспитания ребёнка важное значение имеет взаимодействие педагога с семьей [3]. Вся воспитательная работа должна быть основана на единстве знаний и убеждений педагога и родителей. Однако у большого количества современных семей утрачен уклад жизни, который соответствует социокультурным традициям. Поэтому взаимодействие сотрудников и родителей в духовном воспитании детей должно происходить через праздники и совместные мероприятия, на которых обсуждаются насущные вопросы воспитания детей.

Для того чтобы выполнялась цель данного стандарта в ДОУ необходимо создавать условия, которые позволят повысить духовно-нравственный потенциал дошкольников. Помимо этого, необходимо заинтересовывать родителей и включать их деятельность детского сада, которая направлена на духовно-нравственное развитие детей.

Примечания

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32с.
2. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под общ. ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. – СПб.: КАРО, 2014. – 112 с.
3. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: Теория воспитания: Учебное пособие / Н.В. Микляева. – М.: Academia, 2018. – 640 с.

**Л.А.Сычева,
О.Е. Еремеева,
О.О. Полякова**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

МБДОУ детский сад № 12 «Аленушка» поселка Псебай муниципального образования Мостовский район

Развитие современного общества диктует особые условия организации дошкольного образования, интенсивное внедрение инноваций, новых технологий и методов работы с детьми. В этой ситуации особенно важна профессиональная компетентность, основу которой составляет личностное и профессиональное развитие педагогов.

Компетенция (*от лат. competentio от competo добиваюсь, соответствую, подхожу*) - это личная способность педагога решать определенный класс профессиональных задач.

Компетенция применительно к профессиональному образованию – это способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности.

Профессиональная компетентность современного педагога ДОУ определяется как совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, позволяющих ему справляться с заданной программой и особыми, возникающими в психолого – педагогическом процессе дошкольного учреждения, ситуациями, разрешая которые, он способствует уточнению, совершенствованию, практическому воплощению задач развития, его общих и специальных способностей.

Понятие компетентности педагога понимается как ценностно-смысловое отношение к целям и результатам педагогической деятельности, выражающееся в осознанном выполнении профессиональных функций. И это особенно ценно, учитывая, что такая позиция воспитателя - не врожденное качество, она формируется под влиянием всей образовательной окружающей среды, в том числе и в процессе дополнительного профессионального образования, направленного на изменение внутреннего мира, определяющего осознанность действий воспитателя детского сада.

В соответствии с определением понятия «профессиональная компетентность» оценивание уровня профессиональной компетентности педагогических работников предлагается осуществлять с использованием трех критериев:

1. Владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности.
2. Готовность решать профессиональные предметные задачи.
3. Способность контролировать свою деятельность в соответствии с принятыми правилами и нормами.

В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности является способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

Из многолетнего опыта работы в детском саду замечаешь много проблем, заключающихся в особой значимости взрослых в жизни ребенка. Необходимо создать определенную атмосферу общения, где с первых дней жизни малыша происходит становление его личности. Педагог, работая с детьми и родителями, формирует уверенность в себе и своих возможностях, поддерживает семейные ценности, ориентиры и мировоззрение, воспитатель на своем примере не должен применять директивные действия по отношению к своим воспитанникам, так как это блокирует у ребенка эмоциональное самовыражение, что приводит к неврозам и дезадаптивным формам поведения. Детский сад не может заменить семью, он лишь дополняет ее, выполняя свои особые функции. Важно, чтобы отношения между специалистами детского сада, воспитанниками и родителями были доверительными на протяжении всего педагогического опыта, вовлекая родителей в совместный педагогический процесс.

Совершенствование подготовки педагогических кадров является актуальной задачей сегодняшнего дня.

Педагог дошкольного воспитания должен не только творчески осуществлять всестороннее воспитание детей в детском саду, обеспечивать взаимосвязь общественного и семейного воспитания, но и развивать профессиональное становление личности, повышать квалификацию, обобщать передовой педагогический опыт.

В профессиональном становлении личности педагога мы выделяем личностное саморазвитие и профессиональное самовоспитание сознательная деятельность, направленная на совершенствование своей личности в соответствии с требованиями профессии к человеку.

Личностное саморазвитие и профессиональное самовоспитание неразрывно связаны между собой.

При организации профессионального самовоспитания и личностного саморазвития необходимо вести работу по самоизучению, где в процессе осознания своих успехов и неудач, начинаем:

- с недовольства собой, которое возникает в процессе сравнения своих результатов работы с достижениями других людей;
- с оценки своих поступков, анализа своего психологического состояния и переживаний.

В процессе познания, изучения воспитателем состояния, результатов, особенностей своей учебно – воспитательной работы, а также в процессе установления причинно – следственных связей между элементами, педагогических явлений, в процессе определения путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания детей мы задумываемся о педагогическом самоанализе.

Для совершенствования обучения и воспитания детей педагог делает выбор личностно значимых целей и задач самовоспитания.

Для эффективного взаимодействия достижение коррекционного эффекта обеспечивается, когда:

- а) анализируем собственную деятельность, общение и личность;

б) сравниваем себя с некоторой нормативной моделью педагога и с конкретными педагогами;

в) оцениваем свою личностную деятельность с помощью других людей;

г) систематически повышаем свою квалификацию;

д) занимаемся самообразованием.

Все это:

- побуждает к самопознанию и самооценке;

- побуждает к результатам самопознания, которые стимулируют выдвижение цели;

- способствует организации самоизучения.

Это позволяет педагогу оценить свои достоинства и недостатки, тем самым почерпнуть силы для дальнейшего самовоспитания, т.е. создать мотивацию.

Однако одного желания изменить себя бывает недостаточно, поэтому после выдвижения целей личностного саморазвития следует наметить программу действий самовоспитания.

Программа саморазвития в профессиональном становлении педагогов заключается в программе действий по достижению конкретных целей самовоспитания с учетом требования профессии к человеку.

Нужно самопрограммировать личность, т.е. материализовывать собственный прогноз о возможном самосовершенствовании.

Работая в данном направлении необходимо создать равновесие и взаимодействие между психолого – педагогической теорией и практикой. Поиск удобной, приемлемой формы для реализации программы самовоспитания:

а) самоубеждение – создание значимых целей;

б) самовнушение – направлено на саморегуляцию, достигается путем словесных инструкций;

в) самоприказ – волевое усилие, предполагающее мобилизацию всех душевных сил человека в сложной, очень значимой для него ситуации;

г) аутогенная тренировка – метод, благодаря которому происходит мышечная релаксация, умение контролировать произвольную умственную активность с целью повышения эффективности значимой для человека деятельности.

Таким образом, педагогам необходимо научиться анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить адекватные причины своих неудач и просчетов, осуществлять выбор методов, соответствующих особенностям ребенка и конкретной ситуации.

Примечания

1. Афонькина, Ю. А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДОУ. Диагностический журнал / Ю.А. Афонькина. - М.: Учитель, 2019. - 116 с.
2. Бережнова, О.В. Оценка профессиональной деятельности педагога детского сада / О.В. Бережнова. - М.: Цветной мир, 2015. - 172 с.
3. Виноградова, Н. И. Акмеология профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального общего образования / Н.И. Виноградова. - М.: Флинта, 2017. - 151 с.
4. Гладышева, Н.Н. Журнал контроля и оценки профессиональной деятельности педагогов ДОО. ФГОС ДО / Н.Н. Гладышева. - М.: Учитель, 2016. - 348 с.
5. Сальникова, Т. Активные методы обучения в повышении профессиональной компетентности педагогов ДОУ / Т. Сальникова. - М.: Детство-Пресс, 2017. - 932 с.

А.Р. Трабизонян,

Н.О. Дроговцова

КРЕАТИВНАЯ ГИМНАСТИКА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ФГБОУ ВО Армавирский государственный педагогический университет,

г.Армавир

Физическое воспитание – это система мероприятий, направленных на воспитание здоровой, всесторонне развитой личности средствами физкультуры и спорта и естественными силами природы.

Целью физического воспитания является формирование у детей основ здорового образа жизни. В процессе физического воспитания осуществляются оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Дошкольный возраст является самым важным периодом в формировании подрастающего поколения. Именно в это время закладываются основы характера, раскрываются таланты, начинается формирование полноценной личности. Чем младше ребенок, тем менее дифференцировано его развитие. Наиболее эффективно образовательные задачи решаются в том случае, когда педагог целенаправленно использует интегративный подход при организации образовательного процесса.

Согласно принципу интеграции, физическое развитие детей осуществляется не только в процессе физкультурных и спортивных игр, упражнений и занятий, но и при организации всех видов детской деятельности через физкультминутки, дидактические игры с элементами движения, подвижные игры с элементами развития речи, конструирования.

В процессе физического воспитания дошкольников используются разнообразные виды упражнений, но особый интерес у детей вызывает креативная гимнастика. [3]

Креативная гимнастика предусматривает целенаправленную работу педагога по применению нестандартных упражнений, специальных заданий, творческих игр, направленных на развитие выдумки, творческой инициативы. Благодаря этим занятиям создаются благоприятные возможности для развития творческих способностей детей, их познавательной активности, мышления, свободного самовыражения и раскрепощенности.

При выборе нетрадиционных форм воспитателю необходимо учитывать задачи, содержание, место и условия проведения занятия, физическую подготовленность детей, степень владения ими определёнными видами движений, индивидуальные особенности и интерес детей. Оздоровительный эффект, достигаемый при проведении нетрадиционных форм, тесно связан с положительными эмоциями детей, благотворно влияющими на психику ребёнка.

Детям дошкольного возраста можно предложить несколько разных видов креативной гимнастики:

- степ-аэробику;
- фитбол-гимнастику;
- игровой стретчинг.

Можно использовать как отдельный вид, так и комбинировать несколько видов креативной гимнастики между собой. Главное условие использования — хорошее настроение ребенка, прилив бодрости и энергии после занятия. [1]

Степ-аэробика (шаговая аэробика) — вид гимнастики для детей состоящий из упражнений, выполняющихся с разным темпом и интенсивность под музыку. Большинство заданий строится на равномерном подъеме и спуске со специальной ступеньки (степа). Этот вид гимнастики для детей прост в изучении, нравится практически всем малышам. Увеличение нагрузки происходит постепенно, через увеличение высоты используемого степа.

К плюсам степ-аэробики можно отнести:

- улучшение работы опорно-двигательного аппарата;
- совершенствование дыхательной системы;
- увеличение стойкости, силы, пластичности и координации;
- формирование музыкального слуха, ритма, внимания, памяти.

Степ-аэробика предполагает проведение педагогом разнообразных упражнений, таких как:

«Ходим по кочкам». Стоим перед степом. На счет раз — ставим правую ногу на степ. На два — поднимаем левую ногу на степ. На три — шагаем правой ногой со степа. На четыре

— сходим левой ногой со степа. Повторяем тоже в обратном направлении. Меняем ведущую ногу. Повторить 3-5 раз для обеих ног.

«Птички на веточке». Стоим на степе обеими ногами. По примеру взрослого поднимаемся — «взлетаем», опускаемся на корточки — «садимся». Повторить 3-5 раз.

«Самолет в небе». Стоим на степе обеими ногами. Стопы прижаты друг к другу. Руки вытянуты в стороны. Совершаем плечами круговые движения по часовой стрелке и в обратную сторону.

«Пингвины». Стоим перед степом, ноги вместе. На счет раз — запрыгиваем на степ 2-мя ногами. На два — спрыгиваем обратно. Повторить 5-7 раз.

«Цапля на болоте». Становимся на степ одной ногой. Вторая нога согнута в колене. Максимально удерживаем равновесие.

«Стрекоза». Стоя двумя ногами на степе. Руки на поясе. По примеру взрослого поднимаемся на носочки и удерживаем равновесие как можно дольше.

Для первых занятий степ-аэробикой не обязательно приобретать степ. Возможно использование обычной доски, на которую будет подниматься малыш. [4]

Фитбол гимнастика — упражнения с использованием специального мяча, подбираемого под возраст и рост ребенка. При выборе обратите внимание на цвет, размера и упругость. Правильный выбор мяча очень важен, так как:

- цвет влияет на психофизиологическое состояние ребёнка;
- размер подбирается индивидуально в зависимости от возраста, роста малыша;
- упругость оказывает воздействие на нагрузку при занятиях.

Данный вид гимнастики улучшает:

- дыхательную и сердечно-сосудистую систему;
- обмен веществ, пищеварение;
- осанку;
- координацию, равновесие; - работу нервной системы.

Используя специальный мяч (фитбол) можно выполнять различные упражнения, например:

«Маятник». Ребенок стоит, расставив ноги на ширине плеч. Фитбол в руках, поднят над головой. По примеру взрослого малыш начинает опускать фитбол влево, вниз, вправо, вверх. Повторяем в другую сторону. Выполнить 3-4 раза в разные стороны.

«Самолёт». Ребенок ложится животом на мяч. Ногами упирается в пол, руки расправляет в стороны и старается поднять спину и голову, как можно выше. В таком положении продержаться несколько секунд. Повторяем 4-5 раз.

«Попрыгунчик». Малыш сидит на мяче. Руками держит мяч. Ногами, согнутыми в коленях, начинает отталкиваться от пола, совершая при этом прыжки.

«Перекатывание». Дети стоя на коленях ложатся на мяч животом. По примеру взрослого, начинают перекатываться на нем вперед, при этом перенося опору с ног на вытянутые руки. В момент, когда опора перейдет с ног на руки, выполняют движение в обратном направлении.

Для занятий фитбол-гимнастикой с ребенком до года используется большой взрослый мяч, для удобства родителя. После года занятия должны проводиться на фитболе, подобранном под рост малыша. Хорошо использовать мячи с различными усиками, ручками. Избегайте массажных вариантов. [1]

Игровой стретчинг — комплекс статических упражнений, направленных на развитие гибкости и пластичности детей дошкольного и школьного возраста.

Этот вид упражнений способствует:

- улучшению кровообращения;
- укреплению иммунитета;
- увеличению выносливости;
- формированию правильной осанки.

Занятия предусматривают использование увлекательной истории и фоновой музыки, способствующих развитию внимания, воображения. Сами упражнения направлены на

тренировку тела. Большинство заданий выполняются лёжа, медленно, под счет. Рассмотрим различные примеры упражнений:

«Ходьба сидя». Ребенок сидит на полу. Руки в упор за спиной. Ноги приподняты под небольшим углом. Имитируем ходьбу, стараясь точно передать движения.

«Кошка». Стоя на четвереньках, опираясь на вытянутые руки малыш опускает голову вниз. По команде поднимает её вверх, максимально выгибая позвоночник, будто кошка.

«Велосипед». Ложимся на спину. Ноги подняты вверх, согнуты в коленях на 90 градусов. Представляем, что крутим педали велосипеда.

«Бабочки». Сидя на полу разводим колени в разные стороны, соединяя пятки. Руки лежат на коленях. По примеру взрослого ребенок начинает поднимать колени и опускать их, будто махая крылышками.

«Рыбка». Ложимся на живот. Ноги вместе. Руки в упор под грудь. По примеру взрослого ребенок сгибает ноги в коленях, тянется носочками к голове. При этом запрокидывает голову назад, пытаясь дотянуться до ног.

Названия для упражнений можно придумывать самостоятельно, используя примеры, близкие к интересам ребенка. [2]

Креативная гимнастика — легкий способ физического развития ребенка дошкольного возраста, который стимулирует появление новых двигательных навыков, является профилактикой нарушения осанки, улучшает работу внутренних органов и систем. Воспользовавшись простыми и понятными упражнениями, вы сможете предложить ребенку не только хорошее настроение, но и повысить его иммунитет, выработать привычку соблюдать принципы здорового образа жизни.

Примечания

1. Баршай, В. М. Гимнастика / В.М. Баршай, В.Н. Курьсь, И.Б. Павлов. - М.: КноРус, 2013. - 312 с.
2. Борисова, Вера Гимнастика. Стретчинг / Вера Борисова, Татьяна Шестакова. - М.: Бибком, 2011. - 794 с.
3. Глазырина Л.Д. – Физическая культура – дошкольникам. Младший возраст: Пособие для педагогов дошко. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 272 с.
4. Дроговцова Н.О. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми, педагогами и родителями // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. Сборник статей 9-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019.
5. Шипилина, И. А. Аэробика / И.А. Шипилина. - М.: Феникс, 2016. - 224 с.

**И. В. Хроян,
Э. С. Мягкова**

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЛАБИРИНТ-НЕСТАНДАРТНЫЙ УРОК, ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Исследования в области педагогики и психологии подтверждают, что заинтересованность учащихся в учебной дисциплине оказывает положительное влияние на процесс и результат обучения. Позитивные эмоции обучающихся на занятиях – гарантия успеха в обучении. Получение психологического опыта предполагает наличие переживаний, волевых действий, что возможно только при интенсивной мыслительной деятельности обучающихся. Достижение последней возможно, в частности, с помощью организации такой нестандартной формы урока, как «Математический лабиринт».

Организация урока «Математический лабиринт»

Для того, чтобы осуществить все возможности игры «Математический лабиринт», к ней необходимо основательно подготовиться.

В первую очередь следует установить количество соответствующих уроков в учебном году (наилучший вариант проведения – один раз в одну четверть) и выбрать темы, при изучении которых они будут проводиться.

Сложна и многогранна подготовка педагога к нестандартному уроку. Это и исследование личных отличительных черт обучающихся с помощью наблюдения, анкетирования, тестирования; личностные беседы; социометрические измерения для выявления лидеров и точного комплектования команд; количественный и качественный анализ самостоятельных и контрольных работ, рефератов. Это обеспечит возможность педагогу наилучшим образом проектировать сущность, процесс и итоги урока «Математический лабиринт».

Педагогу необходимо основательно обдумать и подобрать наглядные пособия и дидактический материал. Кроме того, в систему необходимо включать и подготовку знатоков-консультантов, которые избираются, как правило, из сильных учащихся. Им необходимо объяснить их функции и задачи. Таким образом, каждому уроку «Математический лабиринт» предшествует значительная работа педагога в сотрудничестве с учащимися.

Педагог совместно с учащимися во внешкольное время делают цветные табло для оценивания результатов, рисуют эмблемы знатокам-консультантам, выбирают названия команд. К примеру: «Ритм» (решать, искать, творить, мечтать), либо «XYZ» (хотеть, уметь, знать).

Перед началом урока «Математический лабиринт» необходимо расставить парты в классе таким образом, чтобы члены команд для удобства общения сидели рядом друг с другом по кругу. На каждой парте - таблица с названием команды, чистые листы бумаги, ручки. На доске развешивается схема «Математического лабиринта».

Карта «Математического лабиринта» состоит из 5 (I-V) больших кругов - «лабиринтов», любой из которых разбит на разделы определенного цвета: желтый, синий, красный и т.д. Такими же разноцветными линиями объединяются соответствующие разделы в любом круге «лабиринта».

Рядом с картой «Математического лабиринта» каждый коллектив вывешивает табло со своим названием и ячейками для ответов.

Перед доской должен стоять стол с разложенными на нем конвертами, в которых находятся варианты заданий, и игровой куб.

Методика проведения урока «Математический лабиринт»

Занятие начинается вводным словом учителя, который сообщает обучающимся цели и задачи урока, напоминает порядок его проведения, дает необходимые рекомендации.

Рассмотрим стадии урока «Математический лабиринт».

I стадия — организация класса. Класс разбивается на группы согласно желанию самих обучающихся либо согласно наличию в каждой группе как сильных, средних, так и слабых учащихся. Последний вариант формирования группы оптимальный, так как коллектив, состоящий лишь из сильных учащихся, безусловно, стремительнее всех справится с задачами и выиграет, а коллектив из слабых - потерпит поражение. Команды «смешанного» состава будут в равных условиях.

Знатоки-консультанты распределяются согласно указаниям учителя. Их роль - контроль верных ответов, помощь команде в поиске правильного решения при затруднениях. При подготовке знатоков-консультантов можно рассмотреть аналогичные задачи.

II стадия - прохождение математического лабиринта. Представители каждой команды поочередно бросают игровой куб. Если у следующего игрока выпадает то же число очков, что и у предыдущего, то куб подбрасывают еще раз до тех пор, пока не выпадет новое число. Выпавшее число демонстрирует, какой цвет «дороги» выбирает команда: от этого сектора по многоцветному пути она будет перемещаться к иным сферам-лабиринтам, а также получать соответствующие вопросы. Например, если команде выпала цифра 4, что находится в секторе лабиринта I голубого цвета, то она будет следовать весь период игры по голубой дорожке. (Если схема не разноцветная, дорожки могут быть представлены пунктирной линией, с точками и тире и т.д.) Это означает, что коллектив приобретет упражнение из конверта № 4/1 голубого тона. Последующее упражнение команда приобретает для раздела лабиринта II голубого тона, однако уже под № 2/II, затем для раздела лабиринта III — № 1/III. для раздела лабиринта IV - № 5/IV, для раздела лабиринта V - № 3/V (повсюду голубого цвета).

Команды приступают к игре. Конверт содержит один вариант с пятью задачами, которые возможно решить как устно, так и письменно. Также в конверте имеется карточка с буквами. Данные буквы стоят напротив порекомендованных ответов, которые подбирает коллектив при решении задач своего варианта, и из которых в последующем необходимо сформировать слова: ответ, верно, точно, правы, финиш. В определенных задачах вместо 5 ответов - 4, так как в словах «ответ», «точно» и «финиш» одноименные буквы повторяются. Но поскольку в варианте 5 задач, ученики сумеют набрать 5 букв для формирования слова. Один и тот же символ в конверте повторен по 2 раза и более (тем самым предусматривается, что ученики могут подобрать неверное решение). К примеру, в варианте, где формируется слово «верно», предпочли ответы под буквами в, е, е, н, н. Из них слово получить невозможно. В данном случае знатоки-консультанты могут помочь отыскать ошибки в решениях и грамотно сформировать слово. В обязанности консультантов также входит наблюдение за тем, чтобы участники сперва решили задачи, затем составляли слово, но не наоборот.

В обсуждении задач принимают участие все члены команды. Знатоки-консультанты слушают всех. В такой обстановке никто не будет ощущать себя ущемленным.

Если на все задачи даны верные ответы, получившиеся слова размещаются на табло команды.

Это дает возможность другим командам отслеживать, на какой стадии «математического лабиринта» пребывают конкуренты.

Педагог обязан распланировать время для прохождения всего «Математического лабиринта» таким образом, чтобы его хватило для разбора трудных задач, которые вызвали у многих ребят затруднения, а так же для наиболее увлекательных, либо неординарно решенных заданий.

III стадия — подведение результатов.

Выигрывает коллектив, который первый пройдет все пункты «лабиринта» и заполнит собственное табло. Педагог может в качестве поощрения команде-победительнице поставить всем ее членам оценку «отлично». Командам, занявшим 2-е и 3-е места - установить оценки «хорошо» или применить иные способы поощрения.

В завершение учащиеся могут поделиться своими впечатлениями, высказать собственные суждения о проведенном занятии. А педагог должен поблагодарить всех игроков «Математического лабиринта» за участие в таком необычном уроке.

Урок «Математический лабиринт» выполняет познавательные, а также воспитательные функции. На нем учащиеся применяют полученные ранее знания, осваивают методы решений, способы размышлений; слабые ученики привлекаются к урокам; развивается логичное мышление, смысловая и образная память.

Необходимость точного, верного и максимально полного разъяснения решения наиболее трудных заданий также считается позитивной особенностью данного урока. Соревновательность стимулирует мыслительную деятельность, возбуждает ее. Ученики преобразуются на глазах, с большим наслаждением демонстрируют свои познания и мастерство.

Диалоговое взаимодействие (при обсуждении заданий):

- содействует выработке у учащихся мастерства обоснованно доказывать собственную точку зрения, отстаивать свою позицию; прислушиваться к мнению других, вместе искать верные решения; формирует чувства взаимопомощи и взаимоуважения;

- создает осознанные нормы поведения, способность производить оценку и направлять свои действия с учётом позиции других членов группы;

- обучает терпимости и самообладанию. Подобные занятия способствуют формированию таких качеств личности обучающихся, как честность, находчивость, критичность мышления, скорость в отыскании решения и т. д.

В заключение хотелось бы отметить, что такая форма занятия, как «Математический лабиринт», дает возможность многосторонне и целостно совершенствоваться личности обучающегося.

Примечания

1. Альхова З. Н., Макеева А. В. Внеклассная работа по математике. – Саратов: «Лицей», 2001
2. Баврин, И. И. Старинные задачи: кн. для учащихся / И.И.Баврин, Е.А.Фрибус. — М. : Просвещение, 1994

3. Генкин С. А., Интенберг И. В. Фомин Д. В. Ленинградские математические кружки: пособие для внеклассной работы. – Киров: «АСА», 1994
4. Германович П. Ю. Сборник задач по математике на сообразительность. – М.: Учпедгиз, 1960
5. Гик Е. Я. Занимательные математические игры. – М.: Знание, 1987
6. Бардин К.В.: “Как научить детей учиться”, Москва “Просвещение” 1987г.
7. Чутчева Е.Б. Занимательные задачи по математике для младших школьников. Москва, 1996

**Ю. А. Чернышова,
Н.О. Дроговцова**

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Одной из основных образовательных областей в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) является речевое развитие. Освоение данной образовательной области предполагает:

- овладение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте [4].

Для решения этих задач педагог должен, прежде всего, знать психологические особенности дошкольников.

Согласно исследованиям А. Леонтьева, ведущей деятельностью дошкольников является игра, в которой основное внимание уделяется ориентации ребенка в системе социальных и межличностных отношений, системе задач, смыслов и мотивов жизнедеятельности человека. [2].

Исходя из этого, педагог должен выбрать такие средства развития речи дошкольников, которые были бы связаны с игровой деятельностью. Одним из таких средств являются театрализованные игры. Именно они помогают создавать ситуации, в которых дети вступают в вербальное общение, развивают монологическую и диалогическую речь.

Исследованием театрализованных игр как средства развития речи занимались такие ученые, как В.А. Сухомлинский, Н.Ф. Виноградова, О.И. Соловьева, Н.А. Ветлугина, В.Г. Ширяева и др. Согласно их трудам, театрализованные игры дают возможность решать многие педагогические задачи, в том числе и задачи по развитию выразительности речи и совершенствованию коммуникативных навыков.

Согласно классификации Л.В. Артемовой, театрализованные игры подразделяются на:

1. Настольные театрализованные игры:
 - а) настольный театр игрушек;
 - б) настольный театр рисунков.
2. Стендовые театрализованные игры:
 - а) стенд-книжка;
 - б) фланелеграф;
 - в) теневой театр.
3. Игры-драматизации:
 - а) пальчиковый театр;

- б) кукольный театр;
- в) театр би-ба-бо;
- г) импровизация
- д) игры-драматизации с шапочками на голове.

Рассмотрим данные игры подробнее.

Настольный театр игрушек предполагает использование игрушек и поделок, которые могут быть сделаны из природного и других видов материалов. Главное условие — устойчивость на поверхности и отсутствие помех при передвижении.

В настольном театре картинок в качестве персонажей и декораций используются рисунки и двусторонние картинки. Действия героев ограничены, а настроения передаются исключительно интонацией играющего. Персонажи появляются по ходу действия, создавая эффект сюрприза.

В стенде-книжке сюжет изображается с помощью иллюстраций, которые сменяют друг друга: ведущий переворачивает листы стенд-книжки, показывая действия героев и события. Также можно создать стенд-книжку по авторской сказке и использовать её в игре.

Фланелеграф. Действия игры происходят на экране из фланелевой ткани. Персонажи-картинки крепятся к нему с помощью приклеенных на обратной стороне кусочков бархатной или наждачной бумаги или ткани.

Для теневого театра используется экран из полупрозрачной бумаги или тонкой белой ткани, а также свет лампы за ним. Герои игры — плоскостные (желательно чёрные) персонажи, которые отбрасывают тени, а также пальцы рук.

В пальчиковых играх участвуют куклы, которые дети надевают на пальцы и управляют ими. По движению сюжета ребёнок действует одним или несколькими персонажами-пальцами, произнося текст.

Театр би-ба-бо. Действия игры происходят за ширмой. Дети надевают на руку куклы и становятся водящими, проговаривая текст за персонажа. Также на усмотрение воспитателя допускается свободное передвижение дошкольников. Можно использовать куклы готовые, так и ручной работы.

Импровизация предполагает использование кукол и самостоятельную игру детей. Главное отличие от других — разработка сюжета по ходу действия.

Игры-драматизации с шапочками на голове. В данных играх дети облачаются в маску, шапочки и выступают самостоятельно, перевоплощаясь в персонажа, без использования кукол и прочих вспомогательных предметов [1]. Можно провести игры-драматизации на основе таких детских произведений, как «Колобок», «Три медведя», «Теремок» и многих других.

Главным условием эффективного проведения театрализованных игр является правильная речь педагога. Воспитатель должен четко произносить слова, выразительно читать и рассказывать, слушать и слышать, уметь перевоплощаться, т.е. обладать основными навыками актерского мастерства и режиссуры. Голос воспитателя является примером для подражания.

Для организации театрализованных игр необходимо соблюдать следующие требования:

- содержание и тематика игр должна соответствовать возрасту, нести в себе смысловую (нравственную, ценностную и др.) и эмоциональную нагрузку;
- дети должны быть максимально активными при подготовке и проведении игр;
- на всех этапах игровой деятельности поддерживается сотрудничество детей друг с другом и с педагогом.

Театрализованные игры проходят в 3 этапа:

1. Восприятие материала литературных и фольклорных произведений: происходит знакомство детей с сюжетом сказок, потешками, считалками и др. Воспитатель может рассказывать наизусть или читать готовый текст. Если игра импровизированная, объясняется ситуация, которую дошкольники будут обыгрывать.

2. Освоение специальных умений и навыков: объяснение воспитателем или знание детьми специфики деятельности театральных специальностей («актёр», «режиссёр», «сценарист», «оформитель» и «костюмер»), умение выполнять их роли.

3. Самостоятельная творческая деятельность: после знакомства с текстом, разработкой реквизита, происходит переход к игре, где дети действуют самостоятельно, а педагог только направляет игру в нужное русло [3].

Таким образом, театральные игры являются эффективным средством развития речи дошкольников. Участие детей в играх создает благоприятные условия для развития их

коммуникативных навыков, развития способов позитивного взаимодействия. Во время диалогов и монологов речь ребенка развивается наиболее эффективно. Театрализованные игры позволяют развить навыки общения, косвенно решать от лица персонажа ряд проблемных ситуаций, что помогает преодолеть застенчивость, неуверенность в себе и застенчивость.

Примечания

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Дроговцова Н.О. Развитие речи детей в театрализованной деятельности. – Армавир, 2020.
3. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. I. / [А.Н. Леонтьев и др.]; под ред. А.Н. Леонтьева. - М., 1983.
4. Рассхатская М. Театрализованные игры в детском саду / М. Рассхатская // melkie.ru : Занятия с детьми. Игровые технологии : [сайт], 2018. - URL: <https://melkie.net/zanyatiya-s-detmi/igrovyie-tehnologii/teatralizovannyie-igryi-v-detskom-sadu.html>

Ю.А. Чечелева

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

«... как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В. А Сухомлинский

Как свидетельствует анализ материалов истории педагогики, большинство выдающихся педагогов прошлого подчеркивали, что главнейшими воспитателями детей являются их родители (Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, П.ф. Лесгафт и др.). Но для того, чтобы они правильно воспитывали своего ребенка, педагоги должны предоставить в их распоряжение специальные пособия и дидактический материал.

К. Д. Ушинский подчеркивал роль матери, которая ближе всех к ребенку, заботится о нем с самого рождения, тонко и глубоко понимает его индивидуальные особенности [2, с 8].

Подтверждение этой мысли мы находим и у современных исследователей (Т.Н. Доророва, О.Л. Зверева, Н.В. Микляева и др.).

Так, известный отечественный психолог Л.С. Выготский подчеркивал, что семья — важнейший элемент социальной ситуации развития. [3, с 4]

Сухомлинским В.А. был выделен и обоснован принцип непрерывности и единства общественного и семейного воспитания, основанный на отношении доверия и сотрудничества между педагогами и родителями [2, с 5].

Семья для ребенка является первым устойчивым коллективом, в котором происходит его становление и развитие. Под влиянием всех членов, семейного коллектива формируются основные черты характера ребенка, его привычки и образ мыслей. Семейная жизнь многообразна, что позволяет малышу осваивать различные стороны ее жизнедеятельности, систему отношений с окружающим миром.

Роль семьи определяется и тем, что, будучи моделью общества, она создает необходимые условия для социализации детей:

- разнопоколенный состав семьи обеспечивает преемственность поколений;
- наличие разнополых членов семьи способствует гендерному воспитанию, освоению ребенком поло-ролевого поведения;
- различный социальный статус взрослых членов семьи знакомит детей с разнообразными социальными ролями человека.

Однако семьи, имеющие детей, испытывают ряд трудностей, вызванных внешними и внутренними причинами, что влияет на качество семейной среды, а, следовательно, и на ее воспитательный потенциал.

Поэтому и необходимо взаимодействие социальных институтов – семейного и общественного, чтобы обеспечить наиболее эффективные условия для полноценного развития личности ребенка. О том, что родители нуждаются в квалифицированной помощи специалистов для правильной постановки семейного воспитания, писали многие отечественные ученые и практики (К.Д. Ушинский, В.К. Котырло, Т.А. Макарова, А.К. Менжанова, В.А. Сухомлинский и др.)

В разные периоды развития нашего общества имела место проблема соотношения семейного и общественного воспитания. Например, в дореволюционной России многие авторы полагали, что воспитание детей до школы должно осуществляться в семье (К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт и др.), были и те, кто настаивал на необходимости сочетания семейного и общественного воспитания (П.Ф.Каптерев). В советский период, когда целью воспитания было формирование гражданина, будущего строителя коммунизма, вся ответственность за воспитание детей возлагалась на общественные организации. Тем не менее, активно велась работа по оказанию помощи семье в осуществлении воспитательной функции. Разработке содержания, форм, методов взаимодействия с семьей были посвящены исследования Д.В. Менджеричкой, Е.И. Радиной, А.В. Суровцевой и др.).

В основе новой концепции взаимодействия семьи и дошкольной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность.

Эта концепция нашла своё отражение в ряде законодательных и нормативно-правовых документов, в том числе в Законе « Об образовании в Российской Федерации», «Семейном кодексе», Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО)

Современная семья является одним из главных институтов формирования личности ребенка дошкольного возраста. Деятельность представителей семьи и педагогов ДОО в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать дошкольника, увидеть его в разных ситуациях, понять, прочувствовать, а значит наметить свою идеальную траекторию развития ребенка.

Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

Сотрудничество - это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать [3, с 16].

Сотрудничество мы рассматриваем как высший, максимально эффективный и результативный, взаимосвязанный и взаимообусловленный процесс, характеризующийся единством целей, полным принятием сторонами друг друга и взаимным дополнением действий. говоря о сотрудничестве педагогов и родителей детей, следует отметить, что в данном процессе каждый из индивидов является субъектом взаимодействия. Стороны принимают друг друга такими, какие они есть, без критики и неприятия, безоценочно. по сути, общение здесь строится по принципу «мы разные, но равные» [3, с 16]

Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения.

Главный момент в контексте «семья - дошкольное учреждение» - личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неоценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития. » [1, с 64]

1. Так как современные родители в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих детей. Поэтому позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний сегодня вряд ли принесет положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности детского сада разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь.

Встречается и другой тип, гораздо менее эффективный, — **индифферентность**. В данном случае стороны также выступают субъектами взаимодействия, но их цели и задачи различны. основная характеристика индифферентного общения — равнодушие. И педагоги и родители участвуют в совместной деятельности по формальному признаку, абсолютно безучастны к происходящему. В этом типе взаимодействия неразвит эмоциональный компонент. [3, с 18]

Подавление — тип взаимодействия, в котором одна сторона оказывает давление на другую, вынуждает к пассивному подчинению. подавление может быть явным, но, если говорить о взаимодействии педагогов и родителей, чаще всего оно носит скрытый характер. основными методами выступают указания и предписания, требования. подавление приводит к напряженности во взаимоотношениях, возникновению отрицательных эмоций, а в дальнейшем часто к конфронтации. [3, с 19]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разные типы взаимодействия характеризуются различной степенью эффективности и устойчивости. поскольку общение с родителями обучающихся служит составной частью профессиональной деятельности педагога, то во многом от него зависит выбор, конструирование и поддержание эффективных типов взаимодействия, в идеале переход к диалогу и сотрудничеству.

Примечания

1. Антонова Т., Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка // Дошкольное воспитание. 1998. № 6. С. 66 - 70.

2. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника [Текст] : методический материал / Е. С. Евдокимова. - М. : Сфера, 2008. - 96 с. - (Б-ка руководителя ДОУ). - Библиогр.: с. 93-95.

3. Зверева О.Л., Кротова Т.В. 343 общение педагога с родителями в доо: Методические рекомендации. — М.: ТЦ Сфера, 2019. — 112 с. (Управление детским садом.) (4).

А.С. Шашкова

ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир

Проектная деятельность – это действия по осмыслению будущего преобразования действительности с учетом природных и социальных законов на основе выбора и принятия решений, направленных на удовлетворение каких-либо человеческих потребностей [7].

На сегодняшний день существует множество определений понятия "педагогическое проектирование".

По Беспалько В.П. педагогическое проектирование трактуется как «самостоятельная полифункциональная педагогическая деятельность, предопределяющая создание новых или преобразование имеющихся условий процесса обучения и воспитания». Безрукова В.С. объясняет понятие «педагогическое проектирование» следующим образом: «это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов» [1]. Мы остановимся на трактовке Заир-Бека Е.С., который определяет педагогическое проектирование так: «это специальным образом организованное осмысление педагогических проектов и систем, когда на основе имеющегося состояния и прогноза желаемых результатов создается новый облик системы и одновременно процесс реализации в действительности задуманного» [5].

Сущность проектирования как педагогического явления заключается в совокупности практических умений и навыков, которые требуются для организации творческой деятельности учителя и учеников, так как педагогическое проектирование — это предварительная разработка основных составляющих предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Рассмотрим формы реализации проектной деятельности в начальной школе. Проект может быть реализован как:

- домашнее задание учащихся;
- итоговая работа к концу четверти;
- внеурочная деятельность.

В ходе выполнения учебного проекта в рамках домашнего задания учащиеся самостоятельно добывают знания и находят пути решения проблем. Поскольку достижение основной цели проекта предполагает решение частных задач, выполнение учащимися учебного проекта предусматривает разнообразные методы и формы учебной деятельности. При этом необходимо осуществлять лично-ориентированный подход к организации такого учебного исследования, включающий разработку учеником отдельной части проекта с учетом его склонностей и интересов.

Определим понятие «учебный проект». Под ним мы понимаем учебно-познавательную, творческую или игровую работу учащихся, направленную на достижение результата и предполагающую разработку замысла, идеи, цели, детальное рассмотрение практической задачи, лабораторное исследование и т.д., а также оформление результатов работы и защиту проекта (презентация). Работа над домашним учебным проектом подразумевает выполнение этих же этапов, однако следует отметить ряд особенностей, присущих таким учебным проектам, главной из которых является самостоятельное выполнение учащимися домашних проектов. В домашних условиях ученик лишен возможности обратиться за помощью к учителю, поэтому, выполняя данный учебный проект, он, прежде всего, опирается на свой индивидуальный опыт. Учитель при этом должен оказывать опосредованное методическое руководство. Он вместе с учащимися определяет проблему, которую потребуется решить учащимся в ходе выполнения домашнего учебного проекта. При необходимости учитель определяет конкретные задания, которые необходимо выполнить учащимся, и дает четкие рекомендации по их решению. Если проект выполняется в группе, то учителю необходимо разъяснить каждому участнику, какую конкретную часть работы ему следует выполнить. Чтобы упростить для учащихся работу, учитель может подготовить специальные бланки, которые содержат формулировки заданий и рекомендации по их выполнению.

Учителю необходимо разъяснить учащимся особенности контроля за выполнением такого домашнего задания, то есть они должны четко знать, в какой форме и в какие сроки нужно представить результат проектной работы. Выполненный проект защищается перед всем классом на одном из уроков.

Важным условием успешного выполнения учащимися домашних учебных проектов является наличие мотивации к их выполнению. Одним из средств мотивации выступает грамотное использование информационных технологий, которые способны реализовать наглядность обучения, обеспечить индивидуализацию и дифференциацию, а также позволяют создать творческую учебную среду, которая способствует совершенствованию у учеников навыков собственного интуитивного мышления [2].

Также считаем нужным рассмотреть особенности долгосрочных проектов, которые используются в качестве итоговой работы к концу четверти и как средство обучения, воспитания и развития во внеурочной деятельности. При организации долгосрочных проектов необходимо учитывать следующие особенности:

- В данных проектах невозможно обойтись без помощи опытного учителя.
- Поскольку временной разрыв между получением конечного продукта и инициацией проекта значительный, участники могут потерять интерес к проекту, следовательно, необходимо при планировании работы учитывать получение промежуточных продуктов.
- Конечный продукт на этапе инициации может не прослеживаться явно, но должна быть четко сформулирована гипотеза на основе имеющихся проблем и анализа условий, которая и приведет к решению для получения конкретного результата.
- Долгосрочный проект крайне сложно навязать младшим школьникам, следовательно, учащиеся должны решать проблемы, которые действительно их волнуют, которые им интересны и близки.
- Данный вид проекта позволяет обучающимся получить личностный опыт и освоить различные виды деятельности, необходимые им в будущем, а для педагога долгосрочный проект является основанием для оценки знаний учащихся [6].

Далее рассмотрим организацию проектирования во внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать

образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование во внеурочной деятельности приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, а также делать выводы и умозаключения. Этому способствует организация проектного метода.

К видам внеурочной деятельности следует отнести: игровую, познавательную деятельность, проблемно – ценностное общение, досугово – развлекательную деятельность, художественное или социальное творчество, спортивно-оздоровительную деятельность, туристско-краеведческую деятельность, а также трудовую деятельность [3].

Проектная работа во внеурочной деятельности вызывает у младших школьников интерес к познанию, способствует личностному росту, формированию познавательной активности [4].

Программа внеурочной деятельности по конкретному проекту может организационно выстраиваться в логике основных стадий разработки и реализации содержания проекта. Сюда следует отнести:

- проблематику и разработку проектного задания;
- разработку проекта (планирование и организация деятельности);
- технологическую стадию (осуществление деятельности);
- заключительную стадию (оформление, презентация, оценка и обсуждение результатов деятельности, а также рефлексия).

Проекты организуются последовательно в течение учебного года. Время для реализации проектов, в том числе каникулярное, определяется в зависимости от содержательного наполнения проектов. Также при этом должны учитываться особенности учебной мотивации младших школьников.

Из вышеизложенного следует, что использование проекта во внеурочной деятельности дает возможность эффективно реализовывать индивидуальные творческие замыслы, а также формирует умение работать в команде и ориентироваться в обширном информационном пространстве. Кроме того, создается обстановка общей увлекательности и творчества, что ведет к сплочению класса и формированию познавательных интересов и активности.

В качестве долгосрочного проекта в рамках предмета «Окружающий мир» для учащихся 3 класса реализуется проект социальной направленности «Родословная моей семьи» [8].

Тема проекта: «Родословная моей семьи».

Вид проекта: информационно-исследовательский, детско-родительский (то есть помощниками в исследованиях будут родители), долгосрочный, с заранее заданным результатом.

Цели проекта:

- содействовать объединению детей, родителей, бабушек и дедушек на основе общего интереса к истории семьи;
- развивать семейные традиции, увлечения и интересы, способствовать укреплению духовных ценностей семьи и повышению её культурного уровня;
- укреплять связи семьи со школой, классным коллективом.

Содержание проекта:

Необходимо изучить следующие составляющие: ознакомление с понятиями «родословная», «род», «родственники», «поколение», «потомки», «предок»; изучить историю возникновения имён и фамилий. Также следует составить родословное дерево с небольшим количеством родственников, изучив степени родства в семье, профессии предков, семейные традиции, праздники. Рекомендуется работать с устными и письменными источниками.

Методические задачи проекта:

- ✓ развивать наблюдательность, находить в семейном архиве соответствующий материал;
- ✓ правильно задавать вопросы, беседовать (брать интервью), составлять устный рассказ;
- ✓ выступать с подготовленным сообщением, опираясь на фотографии;
- ✓ оценивать результаты собственного труда и труда товарищей.

Время работы над проектом: сентябрь – январь. В это время дети вместе с родителями заняты поисковой работой и оформлением альбомов (портфолио) «Родословная моей семьи».

Принципы реализации проекта:

- принцип ценностно-смыслового равенства взрослого и ребёнка;
- принцип системности, то есть обеспечение системы взаимодействия всех субъектов воспитания;
- прикладная направленность.

Средства реализации проблемы: общение (просвещение) на такие темы, как «Из истории семьи», «Ценности семейной жизни наших предков» и т.д.

Самостоятельная деятельность учащихся в данном проекте: дети заняты поиском информационного и иллюстративного материала (подбор фотографий, поиск стихов о семье, выполнение рисунков, аппликаций и т.д.); оформлением тематических альбомов: «Гордость нашей родни», «Трудовая слава моей семьи», «Наши династии» и др.

Роль учителя: создание условий для развития познавательных и творческих способностей учащихся, сопровождение их в процессе проектной деятельности, обучение взаимодействию друг с другом, родителями и учителем.

Отношения, формулируемые в результате общения и деятельности: доброта, забота, милосердие; любовь и уважение к матери и отцу, старшему поколению в семье, детям, другим людям; благодарность, долг; мудрость отношений мужчины и женщины, мужа и жены; благородство, достоинство.

Прогнозируемый результат:

- формирование исследовательских, творческих форм мышления;
- развитие познавательных способностей, навыков самостоятельной деятельности, умения публично выступать и представлять проект;
- оформление тематических альбомов: «Гордость нашей родни», «Трудовая слава моей семьи», «Наши династии», «Великая отечественная война в истории моей семьи»;
- презентация работы «Что я узнал о своей семье».

Как результат работы, каждый учащийся:

Знает: что такое семья и для чего она создается; традиции и обычаи своей семьи; как называются мои родственники, кем они приходится мне и моим родителям; роль каждого члена семьи в ее жизни; где и кем работают родители, что входит в сферу их профессиональной деятельности; важные даты в жизни семьи; семейный этикет, правила; свои семейные права и обязанности; как и чем я могу помочь своим близким.

Умеет: любить и ценить свою семью и всех своих родных и близких; быть благодарным; радоваться успехам членов семьи и сопереживать при их неудачах; понимать, прощать, сочувствовать и помогать; уважать мнение других членов семьи; в согласии делать общие дела; понимать свой долг перед старшими членами семьи; добросовестно выполнять свои обязанности; заботиться о старших и младших членах семьи; помогать в организации семейных праздников; отстаивать честь и достоинство своей семьи и ее членов; делать приятное своим родным и близким.

Действует: участвует в составлении родословной своей семьи; по возможности участвует в решении семейных проблем; участвует в организации досуга семьи; помогает старшим и младшим членам семьи, заботится о них; учится у старших членов семьи вести домашнее хозяйство, помогает им в их делах; бережёт мир и покой своей семьи.

Этапы проекта:

I. Подготовительный этап. Время проведения – сентябрь. Данный этап предполагает целеполагание и погружение в проект.

Перед реализацией проекта проводится беседа с учащимися, в ходе которой необходимо обсудить ряд вопросов: «что такое проект и как он выполняется?», «что такое этапы проекта?», «что такое презентация проекта?», «почему наш проект называется «Родословная моей семьи»?». В ходе беседы важно подвести учащихся к следующему выводу: чтобы сохранить наследие и поделиться с будущими поколениями знаниями о своей семье, необходимо собрать материал и оформить альбом. Учащиеся получают задание — рассказать родителям о создании тематических семейных альбомов, посоветоваться, какие фотографии можно взять из семейного фотоархива и поместить в создаваемый альбом. Также проводится беседа с родителями о необходимости ознакомления детей с историей своего рода, консультация об оказании посильной помощи детям в поисковой, практической работе, в подготовке мероприятий и т.д.

II. Основной этап. Время проведения – октябрь – январь. Сюда входит сбор материала.

Учащиеся на этом этапе совместно с родителями отбирают фотографии, придумывают для них подписи, беседуют с членами своей семьи, заполняют предложенные анкеты, в библиотеке и с помощью интернет-источников подбирают для альбома стихи о семье.

Затем рекомендуется обсудить собранный материал, то есть обговариваются разные идеи, подходы к оформлению тематических альбомов, отбирается наиболее важный и интересный материал и определяется логика его расположения в альбоме. Учитель здесь даёт общие рекомендации по оформлению собранного материала.

Самостоятельная работа учащихся заключается в оформлении своего альбома (портфолио).

III. Заключительный этап. Время проведения – январь. Здесь необходимо реализовать защиту результатов.

Данный этап включает презентацию (представление этапов проектной деятельности), которая проводится в форме рассказа, показа слайдов, представления тематических семенных альбомов.

Также для успешной реализации данного проекта мы считаем нужным провести с учащимися и их родителями такие мероприятия, как: "Семья – мир самых близких людей" (в форме родительского собрания), "Моя родословная" (в форме классного часа), "Моя фамилия. Способы образования фамилий" (в форме беседы), "Моя мама. Мой папа" (в форме работы с анкетой), "Рисуем милой мамочки портрет" (в форме конкурса рисунков), "Моя бабушка. Мой дедушка" (в форме беседы).

Таким образом, технология проектного обучения позволяет учителю организовывать самостоятельную работу учащихся по конкретной теме, проблеме, а учащимся даёт возможность развивать свои творческие способности как по отдельным учебным предметам, так и во внеурочной деятельности. Работая над проектом, обучающиеся развивают в себе такие качества, как любознательность, то есть появляется искренний интерес к изучаемой теме, самостоятельность, то есть желание самому «докопаться до истины», узнать неизведанное, а также формируется чувство ответственности за начатое дело перед самим собой, перед одноклассниками и перед учителем.

Примечания

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Екатеринбург, 1996. – 381 с.
2. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 146 с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
4. Гузев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения. М., 1995, № 6, с.34-47.
5. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. - СПб., - 1994. – 344 с.
6. Лариков. А.А. Организация долгосрочных проектов в школе как средство реализации федеральных государственных стандартов основного общего образования / А.А. Лариков, И.С. Елизарова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 10.1 (90.1). — С. 39-42. — URL: <https://moluch.ru/archive/90/18682/>
7. Новикова Т.Г. Проектирование в инновационной деятельности//Предпринимательство и занятость юных. – 2000. - №8-9. С.22-29.
8. Томарцева А. Тематическое планирование классных часов по программе «Моя родословная» // Завуч начальной школы. – 2007. - № 3. – С. 94.

М.С. Шашкова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир*

На сегодняшний день перед обществом стоит важнейшая задача - подготовить совершенно новое поколение, любознательное и активное, готовое идти в ногу со временем и решать актуальные задачи, встающие у них на пути. Использование современных

педагогических технологий открывает новые возможности для воспитания и обучения детей. Применение в педагогической деятельности различных образовательных технологий позволяет преподавателям повысить мотивацию обучающихся, профессионально-практическую направленность занятий, а следовательно, добиваться более гарантированных запланированных результатов в своей профессионально-педагогической деятельности. Так, проблема развития у обучающихся познавательной активности решается преподавателями путем внедрения в образовательный процесс игровых технологий. Среди отечественных авторов, занимающихся теоретическим обобщением новейших педагогических разработок, можно назвать Беспалько В.П., Кларина М.В., Матюнина Б.Г., Кукушина В.С., Селевко Г.К., Фоменко В.Т., Кларина М.В., Маврина С.А., Лихачева Б.Т., Щукина Г.И., Скаткина М.Н., Маркову А.К. В данной статье рассматриваются различные игровые образовательные технологии, пути их применения на уроках рисования в начальной школе, а также задачи их использования на уроках и возможные результаты их применения.

Технология – это слово греческого происхождения, составленное из двух корней: *techné* - искусство, мастерство, умение, и *logos* - изучение, наука. В результате получается изучение мастерства, искусства, умения делать что-либо.

Существуют различные подходы к определению педагогической технологии. Приведем некоторые из них:

«Технология обучения - это составная процессуальная часть дидактической системы» (Чошанов М.А.) [9];

«Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса» (Беспалько В. П.) [2];

«Педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения» (Волков И. П.) [3];

«Педагогическая технология - это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» (Селевко Г. К.) [8].

Исходя из данных определений, можно сделать вывод о том, что под педагогической технологией понимается целенаправленный процесс совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на достижение поставленных образовательных целей.

Важно, чтобы каждая технология реализовывалась согласно принципам и задачам ФГОС.

В данной работе мы остановились на применении игровых технологий на уроках изобразительного искусства в начальных классах. Игровые технологии являются одним из средств повышения активизации школьников, поскольку наряду с такими видами деятельности, как труд и учение, игра является одним из основных видов деятельности человека и удивительным феноменом нашего существования. Отметим, что существуют различные классификации педагогических игр по разным основаниям.

По области применения игры делятся на: интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические. По характеру педагогического процесса выделяются игры: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, познавательные, творческие, развивающие. По применяемой технике различают игры: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизация. По игровой среде они делятся на: игры без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, компьютерные, телевизионные, циклические, со средствами передвижения [1]. Использование таких технологий на уроках рисования очень важно, так как с их помощью у детей повышается интерес к учебному предмету, настроение и мотивация к получению новых знаний.

Использование такой формы обучения на уроках изобразительного искусства может решить следующие задачи:

- осуществление более свободного, психологически раскрепощённого контроля знаний;
- устранение болезненной реакции учащихся на неправильные ответы;
- формирование подхода к учащимся в обучении более деликатного и дифференцированного.

Обучение в игре позволяет научить: распознавать, сравнивать, характеризовать, раскрывать понятия, обосновывать, применять на практике, что является необходимым для творческой деятельности на уроках рисования [5].

В результате применения методов игрового обучения достигаются следующие цели:

- стимулирование познавательной деятельности,

- активизирование мыслительной деятельности,
- самопроизвольное запоминание информации,
- формирование ассоциативного запоминания,
- усиление мотивации к изучению предмета.

Итак, всё это говорит об эффективности обучения в процессе игры, которая является профессиональной деятельностью, имеющей черты как учения, так и труда.

Применение в учебном процессе правильно организованных игр способствует не только воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учеников, но и выполняет ряд других, не менее важных функций, а именно:

- тренирует память, развивает речевые навыки и умения;
- стимулирует умственную деятельность, развивает внимание и познавательный интерес к предмету;
- преодолевают у детей пассивность, агрессивность, стрессовые состояния и неуверенность в себе у учащихся.

В реализации игровых технологий при урочной форме занятий необходимо следовать некоторым рекомендациям, а именно:

- учебная цель должна ставиться перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность должна подчиняться правилам игры;
- в учебную деятельность может вводиться элемент соревнования;
- успешное выполнение учебной задачи должно являться результатом игры.

Учебно-воспитательный процесс может быть в полной мере эффективен, если реализация игровых технологий будет происходить согласно принципам и задачам ФГОС НОО.

Большинство учителей выбирают игровые технологии именно на уроках рисования, поскольку их функции очень разнообразны. Рассмотрим основные из них:

1. Игра является средством социализации ребенка, включающим в себя воздействие на становление личности учащегося, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников. То есть эта функция игры может означать усвоение человеком богатства культуры, что способствует нормальному существованию и общению с другими людьми как во время учебного процесса, так и в дальнейшем в жизни.

2. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни. То есть при помощи данной технологии учащиеся овладевают коммуникативностью, а именно умением находить общий язык с людьми различных взглядов, убеждений, национальностей, а также умением вести себя в непривычных и нестандартных ситуациях, правильно искать из них выход.

3. Игра обладает функцией самореализации человека. То есть в процессе игры у учащихся есть возможность показать свои таланты, либо же вскрыть проблемы и смоделировать пути их решения, что очень явно видно на уроках рисования, потому что зачастую дети не могут вербально выразить свои эмоции, чувства, мысли и переживания, а в процессе игры им удается это сделать, так как этот вид деятельности для них понятен и прост.

4. Игра - это коммуникативная деятельность, то есть она вводит учащегося в реальные человеческие отношения. Таким образом, игру можно считать формой общения людей, что способствует обогащению словарного запаса учащихся, умению принимать чужое мнение и точку зрения, а также формированию своих убеждений в процессе диалога, доказыванию своей точки зрения правильным образом.

5. Игра способствует преодолению трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении. Так как ребенку в процессе игровой деятельности гораздо проще высказывать свое мнение и общаться с людьми.

6. Игра обладает развлекательной функцией. Данная функция игры связана с созданием определенного комфорта, благоприятной атмосферы, душевной радости, что благоприятно сказывается на учебно-воспитательном процессе в целом, так как дети в процессе игры находятся в хорошем настроении, расслабленном состоянии, поскольку им знакома и приятна эта деятельность [2].

Как уже говорилось выше, существуют разные виды игры, где каждая обладает своими преимуществами и функциями, способствующими повышению эффективности учебного процесса на уроках рисования. Каждый вид игр уникален, он помогает в развитии ребенка и его

творческих способностей. При правильном подборе и организации игр можно спланировать и создать условия для нормального развития и социализации ребенка.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. То есть наибольшее значение игровых технологий имеет функция активизации деятельности школьников, что очень актуально на современном этапе образования, ведь далеко не все дети могут активно работать на уроке, взаимодействовать с другими учениками и учителем, высказывать свое мнение, мысли, убеждения и так далее. Отметим, что активизация познавательной деятельности учащихся – это создание такой атмосферы учения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно размышляя над процессом обучения, отслеживая, подтверждая, опровергая или расширяя свои знания, новые идеи, чувства или мнения. Большую роль здесь играет именно соревновательный элемент, присущий игре, что помогает детям раскрыть свои способности и таланты в стремлении победить или хорошо справиться с каким-либо заданием. Но все эти достоинства возможно реализовать при рациональном и правильном применении игр. Для того, чтобы процесс использования игровых технологий был эффективен, необходимо соблюдать некоторые условия. Так, Т.М. Михайленко выделяет следующие педагогические условия использования игровых технологий на уроках:

- 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям урока;
- 2) доступность для учащихся данного возраста;
- 3) умеренность в использовании игр на уроках [6].

Преподавание изобразительного искусства невозможно без использования на уроке различного рода игровых ситуаций, с помощью которых учитель формирует у школьников конкретные умения и навыки, а также мотивацию и активизацию к учебной деятельности. Для того, чтобы поддерживать продуктивную работоспособность детей на протяжении всего урока следует вводить в их деятельность различные познавательные ситуации, игры-занятия, так как усвоение предмета облегчается, если при этом задействованы разные анализаторы. Игровые моменты, включенные в систему педагогических ситуаций, вызывают у детей особый интерес к познанию окружающего мира, что положительно сказывается на их продуктивно-изобразительной деятельности и отношении к занятиям. Игровые ситуации желательно использовать на тех уроках, где осмысление материала вызывает затруднения. Исследования показали, что во время игровых ситуаций острота зрения у ребенка значительно возрастает.

Игры, игровые моменты, элементы сказочности служат психологическим стимулятором нервно-психологической деятельности, потенциальных способностей восприятия. Л. С. Выготский очень тонко заметил, что «в игре ребенок всегда выше своего обычного поведения; он в игре как бы выше на голову самого себя» [4].

Включение игровых моментов на уроках позволяет корректировать психологическое состояние учащихся. Дети воспринимают психотерапевтические моменты как игру, а у учителя есть возможность своевременно менять содержание и характер заданий в зависимости от обстановки, то есть имеется возможность отслеживать состояние психики детей и подстраивать игру в нужное русло.

На уроках изобразительного искусства игры решают одну или несколько задач. Можно выделить следующие группы игр:

- на развитие внимания;
- развивающие глазомер;
- тренирующие наблюдательность;
- развивающие творческие способности;
- воздействующие на эмоции и чувства;
- раскрывающие личностные возможности ребенка.

Большинство игр переводят ребенка из позиции объекта воспитания и обучения в позицию субъекта деятельности, в позицию творца, так как в игровой деятельности дети выражают свои мнения, убеждения, совершая какие-либо действия, направленные на результат игры. Дети входят в этот процесс, используя весь свой потенциал, показывая все свои таланты, чего они не могут сделать при традиционном обучении.

Отметим, что наиболее важными функциями использования игровых технологий на уроках изобразительного искусства мы считаем следующие:

- 1.Активизация деятельности школьников.
- 2.Развитие интереса к учебному предмету.

3. Развитие творческих способностей.
4. Воздействие на эмоциональную сферу ребенка.
5. Раскрытие индивидуальных личностных способностей детей.
6. Наличие благоприятного психологического климата на уроках.

В качестве технологий, которые можно использовать на уроках рисования, приведем несколько примеров, отметив, что данные игры и упражнения способствуют пониманию конструктивных особенностей формы предметов, формируют умение сопоставлять, находить оптимальные решения, развивают мышление, внимание, воображение.

1. Составление изображения отдельных предметов из геометрических фигур.

Используя изображенные на доске геометрические фигуры, учащиеся в альбомах рисуют предметы (один из вариантов этого упражнения — индивидуальные задания каждому ученику).

2. Составление композиции из готовых силуэтов «Чья композиция лучше?».

Из готовых силуэтов нужно составить натюрморт. Игра может проводиться в виде соревнования из двух-трех команд. Работать нужно на магнитной доске. Это упражнение развивает композиционное мышление и формирует умение находить оптимальные решения.

3. Игра-головоломка.

Необходимо выполнить следующие действия: составить из геометрических фигур изображения животных. Это задание носит творческий характер, развивает воображение и анализ.

4. Дополните изображение.

Нитепечатанием учащиеся получают два одинаковых изображения. Варианты задания могут быть следующие: дополнить изображения самому или поменяться с соседом по парте одним экземпляром изображения и дополнить его. Это упражнение помогает развивать творческое воображение.

5. Холодные и теплые цвета.

Учащиеся делятся на две группы. Одной группе нужно выбрать цвета для оформления царства Снежной королевы, а второй — для оперения Жар-птицы. Это упражнение на определение цвета и его выразительного аспекта.

6. Игра-соревнование «Кто больше?».

На полосках бумаги учащиеся делают первый мазок краской любого цвета, затем в этот цвет добавляют чуть-чуть белил и выполняют следующий мазок и т. д. Побеждает тот, кто сделает больше мазков различной светлоты. Эта игра закрепляет понятие о разбеливании цвета.

Итак, данные технологии могут успешно применяться на уроках изобразительного искусства, так как с их помощью у детей развивается мышление, воображение, активизируются уже имеющиеся знания, а также их использование послужит формированию позитивного настроения и психологического комфорта у школьников во время урока, особенно важно это в том случае, когда тема урока вызывает затруднения у учащихся.

Делая вывод о вышесказанном, необходимо отметить, что учитель с помощью игры может выявить психоэмоциональное состояние ученика, дифференцировать задачи урока, учитывая творческую индивидуальность ребенка, его мироощущение, понимание окружающей действительности, тяготение к тому или иному стилю изобразительного искусства, виду материала, а также контролировать психическое состояние учащихся и их настроение.

Примечания

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой / Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. — 144 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
3. Волков И. П. Цель одна - дорог много: проектирование процессов обучения / Книга для учителя. М. : Просвещение, 1990. - 159 с.
4. Выготский Л. С. Роль игры в психическом развитии ребенка. М: Издательство Смысл, 2004. — 512 с.
5. Газман О. С. В школу с игрой / Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. — 97-99 с.
6. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий. М.: Просвещение, 2011. — 146 с.
7. Никитин Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. М.: Просвещение, 1990. — 160 с.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
9. Чошанов М.А. Инженерия обучающих технологий. М.: Лаборатория знаний, 2011. — 54-56 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г.Армавир

Речь - это прежде всего инструмент общения. От того как развита наша речь, зависит и наше будущее. Если между ребенком и окружающими его людьми существует некая преграда, то речевое развитие ребенка замедляется или же вовсе прекращается. При общении с окружающими людьми дети быстро осваивают речевой опыт старших, а потом сами вносят свой вклад в «копилку человеческого опыта». Чем богаче у ребенка речь, тем ему проще высказывать свои мысли, и тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Но, к сожалению, на сегодняшний день, образная, богатая синонимами речь у детей, очень редкое явление. В настоящее время встречается большое количество детей с нарушениями речи, которые ограничивают их в общении с окружающими людьми. [1]

В речи детей присутствует множество проблем:

- односложная речь, которая состоит лишь из простых предложений;
- неправильное построение предложений;
- бедность речи;
- употребление нелитературных слов и выражений;
- неспособность построить монолог;
- неумение логически обосновать свои утверждения и выводы;
- отсутствие навыков культуры речи;
- нарушение дикции и др.

Для того чтобы помочь детям овладеть грамотной и красивой речью используется такой прием как мнемотехника.

Актуальность использования приемов мнемотехники для детей дошкольного возраста обусловлена тем, что в этом возрасте у детей преобладает зрительно-образная память. Чаще всего у детей данного возраста запоминание происходит произвольно, им достаточно просто посмотреть на какой-то предмет, который попал в поле их зрения. [2.] Если ребенок будет пытаться выучить что-то, что не подкреплено картинкой, то скорее всего это не принесет должного успеха.

Приемы мнемотехники в результате грамотной работы педагога приводят к обогащению словарного запаса и развитию связной речи. Мнемотехника для дошкольников помогает упростить процесс запоминания, так же она развивает внимание, мышление и ассоциативную память.

Мнемотехника - это система методов и приемов обучения, которые обеспечивают эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.[6]

Мнемотехника помогает развивать:

- зрительную и слуховую память;
- воображение;
- мышление;
- восприятие;
- зрительное и слуховое внимание;
- кругозор;
- все стороны речи (звукопроизношение, темп, ритм, интонацию и др.).

Используя в работе приемы мнемотехники, педагог может ставить и решать следующие задачи:

1. Развивать у детей интерес, мотивацию к изучению нового, неизвестного в окружающем мире, стимулировать желание принимать активное участие в образовательном процессе.

2. Развивать познавательные психические процессы.

3. Развивать умения детей преобразовывать абстрактные символы в образы и наоборот образы в абстрактные символы.

4. Развивать у детей умения работать по образцу, по правилам, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

5. Развивать творческие способности у детей, умения самостоятельно составлять схемы и воспроизводить их.

6. Развивать связную речь, расширять и обогащать словарный запас детей.

7. Развивать мелкую моторику рук и др.

Мнемотехника строится от простого к сложному:

1. Мнемоквадраты.

2. Мнемодорожки.

3. Мнемотаблицы.

Первым этапом является знакомство детей с мнемоквадратами.

Мнемоквадраты - это графическое или частично графическое изображение предмета, персонажа сказки, явления природы и т.д. они обозначают одно слово, словосочетание или простое предложение.

Для детей младшего дошкольного возраста лучше всего подбирать цветные изображения, например: солнышко - жёлтое, яблоко - красное и т.д.

Позже картинки можно заменить на графическое изображение, например: волк - серые геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат и др.).

Для детей старшего дошкольного возраста схемы даются в одном цвете.

Элементы опорных схем и символов можно использовать во всех видах деятельности, т.к. у ребенка не должно быть «привыкания», что этот символ применим только для одной области, дети должны понимать, что символы универсальны. [4]

После знакомства с мнемоквадратом, дети знакомятся с мнемодорожками. Мнемодорожка - это дорожка из четырех картинок, по которым можно составить небольшой рассказ, который будет состоять из 2-3 предложений. Мнемодорожка - несет в себе достаточно небольшой объем информации, ее суть заключается в следующем: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка, таким образом весь текст получается схематичным. Ребенок глядя на эти рисунки легко воспроизводит текстовую информацию. [3]

После работы с мнемодорожками, можно переходить к работе с мнемотаблицами. Мнемотаблица - схема в которой заложена определенная информация. В качестве символов, которые будут заменять предложения или словосочетания будут использоваться предметные картинки, геометрические фигуры, силуэтные изображения. Таким образом, получается весь текст зарисован схематично. Первоначально таблицы для детей составляют воспитатели, к этому процессу можно подключить ребенка, тогда мнемотехника повлияет еще и на развитие фантазии, визуализации и памяти. В дальнейшем, когда ребенок возьмет эту своеобразную подсказку, сможет успешнее воспроизводить информацию. [5]

Размер мнемотаблиц зависит от возраста детей:

- младшие дошкольники - 4-9 клеток в таблице;

- старшие дошкольники – до 25 клеток в таблице.

Мнемотаблицы можно использовать:

-для ознакомления детей с окружающим миром;

-при отгадывании и загадывании загадок;

-при обучении составлению рассказов;

-при заучивании стихов, потешек, скороговорок;

-при воспитании культурно-гигиенических навыков;

-при ознакомлении с основами безопасности жизнедеятельности;

-для обогащения словарного запаса и др.

Мнемотаблица должна отвечать ряду требований:

1. Соответствовать уровню развития детей.

2. Быть простой и доступной.

3. Отражать основные свойства и отношения, которые дети должны освоить с её помощью.

Этапы использования мнемотаблиц:

1. Рассмотреть таблицу и разобрать то, что на ней изображено.
2. Перекодировать информацию т.е. перевести из абстрактных символов в образы.
3. Пересказ информации с опорой на символы.
4. Графическая зарисовка мнемотаблицы.
5. Воспроизведение ребенком таблицы при её показе.

Существует много приемов использования мнемотехники, но для дошкольников самыми приемлемыми являются: группировка, классификация, поиск опорного пункта, структурирование материала, схематизация.

Группировка - когда материал делится на части.

Классификация - когда материал можно разделить на определенные, четко обозначенные части - классы. Например: выделить растения и насекомых.

Поиск опорного пункта - любая информация содержит что-то, что может стать опорой для запоминания.

Структурирование материала - устанавливаются связи внутри материала, этот прием помогает ребенку хорошо запоминать, сохранять и воспроизводить любую информацию.

Схематизация - содержание материала изображено в виде схем.

Мнемотехника имеет очень большой функционал, на ее основе можно создавать различные задания, проводить дидактические игры и проводить даже занятия, построенные на создании мнемотаблицы к какому-либо художественному произведению или к какой-либо теме.

Таким образом, работа по развитию речи детей дошкольного возраста с помощью приемов мнемотехники даёт следующие результаты:

- активизируется интерес к заучиванию стихов, потешек, скороговорок;
- расширяет представления детей об окружающем мире;
- дети преодолевают застенчивость, учатся выступать перед аудиторией, преодолевают робость;
- у детей появляется желание пересказывать тексты, составлять рассказы, придумывать истории;
- словарный запас становится более богатым, полным, красочным.

Дети проявляют большой интерес к работе с мнемотаблицами, с помощью которых они легче воспринимают и перерабатывают информацию, сохраняют и воспроизводят ее в памяти, правильно выстраивают сюжет, передают последовательно готовый текст без помощи педагога. Ребята учатся сами создавать мнемотаблицы, и составлять по ним рассказы, у детей повышается интерес и познавательная активность.

Примечания

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева. 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.

2. Большова, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники [Текст]: метод. рекомендации / Т. В. Большова. - СПб., 2005. - 71с.

3. Гвоздев, А. Н. От первых слов до первого класса [Текст]: дневник научных наблюдений / А. Н. Гвоздев. - М.: КомКнига, 2006. - 320 с.

4. Гербова, В. В. Развитие речи на занятиях с использованием сюжетных картинок [Текст]: из опыта работы / В. В. Гербова // Дошкольное воспитание № 2. - с. 18-21

5. Дроговцова Н.О. Развитие речи детей в театрализованной деятельности. – Армавир, 2020.

6. Козаренко, В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» [Текст]: метод. материал / В. А. Козаренко. - Москва, 2007.

7. Омельченко, Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи [Текст]: / Л. В. Омельченко // Логопед. 2008. № 4. с. 102-115

Н. С. Ярмоленко

ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Существует множество различных трактовок понятия «внеурочная деятельность», в данной статье мы воспользуемся определением И. Б. Шилиной «Внеурочная деятельность – является частью учебно-воспитательной работы. Суть её определяется деятельностью школьников во внеурочное время под руководством учителя» [8].

Внеурочная деятельность по математике является особо значимой среди других направлений деятельности обучающихся в начальных классах, и, согласно ФГОС, требует особого внимания к её содержанию. Данные занятия по математике, как и уроки, должны быть направлены на развитие математических способностей ребенка и на формирование метапредметных умений у школьников.

Проведение занятий по отдельной программе с использованием различных форм и методов работы давно стало обычным явлением деятельности педагогов. Данное направление внеурочной деятельности не вызывало у учителей трудностей в реализации, пока пандемия не внесла свои коррективы.

В современном обществе появились такие понятия как «самоизоляция», «самообучение», и, соответственно, «дистанционное обучение». Пандемия COVID -19 принесла с собой необратимые последствия для всего мира. Понятия «глобализация», «открытость границ» сменились на «lockdown», «строгая изоляция». Учителя столкнулись с проблемой быстрого перехода на дистанционное обучение. Школа начала стремительно перестраиваться от использования отдельных элементов к полному внедрению дистанционного обучения по всем направлениям подготовки.

Приведем определение понятия «дистанционное обучение», согласно [1]. Это «организация образовательной деятельности с применением дистанционных образовательных технологий, предполагающих использование информационно-телекоммуникационной инфраструктуры для передачи информации и опосредованно синхронного и асинхронного взаимодействия обучающихся и педагогических работников» [1].

Внеурочная (внеучебная) деятельность является одной из инноваций Федерального государственного образовательного стандарта, задачей которой является организация развивающей среды для школьников. Главными целями внеурочной деятельности являются формирование определённых условий для достижения учащимися обязательного для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей. А также создание условий для социализации, развития творческой, многогранной личности с активной гражданской позицией и любви к Родине. Внеурочная деятельность предлагает обучающимся возможность представления широкого спектра занятий от спортивно-оздоровительного, общекультурного, общеинтеллектуального до духовно-нравственного и социального.

Таким образом, в период пандемии и при переходе на дистанционное обучение перед учителями встала серьезная проблема сформировать необходимые компетенции у учащихся при организации дополнительного образования в новом формате. В 2019-2020 учебном году в условиях полной самоизоляции учителям в кратчайшие сроки пришлось оперативно осваивать и применять в обучении новые интернет-платформы и сервисы.

В МБОУ СОШ №7 им. историка, профессора Н. И. Павленко г. Ейска для организации и проведения учебных онлайн-занятий была выбрана платформа Zoom. С ее помощью можно в режиме видеоконференции встретиться с обучающимися. На первом занятии педагоги столкнулись с техническими трудностями: отсутствие связи, отсутствие подключения микрофона, невозможности подключить веб камеру. Однако, довольно быстро удалось с этими проблемами справиться.

Но преодоление технических трудностей - не единственная проблема, с которой пришлось столкнуться педагогам. Существуют жёсткие гигиенические требования, регламентирующие нормы времени, в течение которого ребёнок может находиться перед экраном монитора. А, значит, темы дистанционных внеурочных занятий должны стать такими,

чтобы ребёнок не был вынужден длительное время сидеть у компьютера, непрерывно глядя на экран.

Поэтому возникла необходимость срочно видоизменить содержание занятий так, чтобы избежать чрезмерной нагрузки на органы зрения учащихся. Одним из альтернативных вариантов стало использование готовых конструкторов, а также конструкторов из подручных средств для создания различных кинематических моделей. Например, при помощи канцелярских кнопок с выпуклой головкой, канцелярских кнопок с плоской полукруглой головкой и кусочков канцелярского ластика можно собрать достаточно интересный подвижный механизм (видеоурок по созданию данного механизма можно посмотреть по ссылке <https://youtu.be/MW38enFd1mA>)

Кроме того, на онлайн-занятиях мы стали применять технику оригами для создания различных фигур, виртуальные экскурсии в математические музеи, создание математических настольных игр и многое другое.

В качестве примера приведем фрагмент занятия по теме «Оригами и математика»:

Информационно-операционный/исследовательско-технологический этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
3.1 Сбор необходимой информации	<ol style="list-style-type: none"> 1. Напоминает ученикам, на какие вопросы об оригами они должны найти ответы, оказывает помощь в поиске источников информации, анализе и обобщении результатов. 2. Предлагает ученикам познакомиться с видами оригами, записать сходства и различия. 	Ищут информацию для ответов на вопросы, анализируют, обобщают и фиксируют информацию.
3.2 Проведение исследования	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мотивирует учеников на проведение исследования, с помощью демонстрации выполнения фигур в технике оригами, помогает сформулировать цель исследования, задачи, гипотезу, методы исследования. 2. Проводит инструктаж по проведению исследования: порядок проведения опыта, наблюдения, фиксации результатов. 3. Помогает разделить на группы. 4. Во время эксперимента задает вопросы, направляя внимание учеников на выполнения опыта: «Какие геометрические фигуры вы видите по мере выполнения работы?» 5. Помогает сформулировать и записать выводы. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формулируют цель исследования, задачи, гипотезу. 2. Делятся на группы по 3 человека. 3. Проводят исследование, наблюдают, записывают выводы: Опыт: Выполняют изделие в технике оригами. По ходу проведения опыта, выявляют связь оригами с математикой, отмечают, повышается ли интерес к изучаемому предмету.

Конечно, перестроиться полностью на дистанционное обучение было сложно как психологически, так и технически не только учителям, но и обучающимся. Однако,

приобретенный опыт и выявленные многочисленные положительные моменты позволяют сделать вывод, что элементы дистанционного обучения во внеурочной деятельности станут неотъемлемой частью очного обучения.

Таким образом, проведение внеурочной деятельности по математике в дистанционном формате в условиях пандемии позволило не только обеспечить достаточно высокий уровень приобретаемых учениками знаний и умений, но и разнообразить деятельность учащихся.

Внеурочная деятельность, бесспорно, должна базироваться на фундаменте очного обучения, но наибольшая эффективность занятий, по нашему мнению, будет иметь место именно при сочетании онлайн и офлайн форматов обучения.

Примечания

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020). Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий
2. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357)
3. Сборник программ внеурочной деятельности: 1-4 классы / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана – Граф, 2014
4. Классные часы: 2 класс / авт.-сост. Т.Н. Максимова. – М.: ВАКО, 2011
5. Классные часы. 3 класс / авт.-сост. Г.П. Попова. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2012
6. Классные часы: 3 класс – 3-е изд., перераб. и доп. / авт.-сост. Т.Н. Максимова, Н.Н. Дробинина. – М.: ВАКО, 2011
7. Казачкова С.П., Умнова М.С.: Начальная школа. Требования стандартов второго поколения к урокам и внеурочной деятельности. ФГОС. — М.: Планета, 2013. — 256 с
8. Горский В. А., Тимофеев А. А., Смирнов Д. В. и др. / Под ред. Горского В. А. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование. – М.: «Просвещение», 2010. — 111 с. — (Стандарты второго поколения).
9. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. – М.: «Просвещение», 2010. — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
10. Григорьев Д.В., Куприянов Б.В. Программы внеурочной деятельности. Игра. Досуговая деятельность. – М.: «Просвещение», 2011. — 76 с.

Н. С. Ярмоленко

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РОДОСЛОВНОЙ СВОЕЙ СЕМЬИ НА УРОКАХ КУБАНОВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Армавир*

Одним из ключевых вопросов российского образования является формирование региональной составляющей. Учебный предмет «Кубановедение» способствует решению данной задачи. Кроме того, он направлен на реализацию следующих направлений:

- подведение учеников к пониманию объективно существующих краеведческих связей и зависимости между природой, обществом и человеком, к осознанию разнообразия окружающего мира, взаимозависимости;
- развитие экологического мышления, а также формирование экологической грамотности учащихся;
- ознакомление с историей, природой и экономикой Кубани;
- воспитание патриотизма, любви к родному краю.

В рамках данного курса предусмотрены различные уровни познавательной деятельности учащихся: репродуктивная деятельность, проблемные задания, исследовательская

деятельность. Именно исследовательский подход в обучении позволяет ученикам проявить свои способности в полной мере.

Многие темы можно использовать для проведения организации исследовательской работы, а результаты – как основу для выступления на конференциях, создания учебно-методического комплекса, наглядных пособий к урокам кубановедения, природоведения, истории.

Одним из направлений исследовательской деятельности является изучение родословной. В учебном плане данная тема звучит следующим образом: «Моя родословная», ее изучение начинается в 1 классе. Далее знания ребят расширяются во 2,3 и 4 классах.

При изучении темы «Моя родословная» у учащихся должны быть сформированы понятия «генеалогия» и «генеалогическое древо». Учитель сначала знакомит детей с особенностями составления древа, помогает им представить на нем историю своей семьи, а только после, опираясь на него, учащиеся выводят определения необходимых понятий.

Исследовательская деятельность в данном направлении достаточно значима, так как учащиеся не интересуются историей своей семьи самостоятельно. Рассмотрим уровень знаний учеников 3 класса по данной теме.

Для анализа уровня знаний учащихся (до изучения темы «Моя родословная») нами было проведено тестирование, в ходе которого детям были предложены следующие вопросы:

1. Что такое генеалогическое древо?
2. Что вы знаете о своих предках?
3. Можете ли вы нарисовать генеалогическое древо?
4. Знаете ли вы о происхождении своей фамилии?
5. О каких традициях своей семьи вы можете рассказать?

По результатам тестирования, можно сделать вывод: 80% учащихся затрудняется ответить на вопросы № 2,3,4,5. 90% не знают о происхождении своей фамилии, традициях своей семьи, профессиях своих предков и родителей.

Для углубления знаний об истории своей семьи, ученикам было предложено разработать индивидуальные проекты по теме «Моя родословная». Данный вид проекта выбран не случайно, так как именно он позволяет каждому учащемуся наиболее полно изучить историю своего рода, его особенности и традиции. Кроме того, индивидуальный проект имеет ряд преимуществ:

- точность в построении и реализации плана;
- формирование чувства ответственности у обучающегося;
- формирование общеучебных умений и навыков (исследовательские, информационные, презентационные, оценочные).

Перед учащимися стояли следующие задачи:

- составить генеалогическое древо своей семьи;
- изучить происхождение своей фамилии;
- изучить традиции своей семьи;
- изучить профессии своих предков.

Рассмотрим методику работы над проектом. Согласно мнению А. И. Савенкова, необходимо начать с выбора темы исследования, но в данном случае, тема определена программой, а учитель вместе с учеником лишь корректирует в зависимости от особенностей содержания

Второй этап - составление плана исследования. Объясним исследователям, что их задача - получить как можно больше новых сведений о том, что (кто) является предметом их исследования, и подготовить о нем сообщение - небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, надо исследовать все, что можно, собрать всю доступную информацию и обработать ее. На данном этапе очень важно обсудить с учащимися доступные в данной ситуации методы исследования, подвести их к тому, чтобы называть эти методы ребята начали самостоятельно. Начать следует с обычных проблемных вопросов, например: «Что мы должны сделать вначале?», «Как вы думаете, с чего начинается исследование ученый?» и т. д. На этом этапе особенно важно такое педагогическое умение, как способность подвести детей к нужной идее - сделать так, чтобы они сами высказали то, что требуется в данной ситуации [11].

После выбора методов исследования необходимо уточнить план исследования, сделав его более строгим и последовательным. Для этого вновь обратимся к коллективной беседе с

детьми. Начнем с вопросов о том, что нам следует сделать в самом начале. С чего начать наше исследование? А что делать во вторую, третью очередь и далее.

Вновь дети начнут предлагать самые разные варианты. Нужно «подвести» их к идее, что сначала надо подумать самостоятельно. Если в предлагаемых ими вариантах этого предложения нет, его придется деликатно подсказать. У детей должно сохраняться представление о том, что все они делают сами. Можно немного дополнить арсенал методов, например: «Получить информацию у компьютера», «Позвонить по телефону специалисту» или «Отправить письмо специалисту по электронной почте» и др. Следует понимать, что набор методов зависит от наших реальных возможностей и только ими может быть ограничен. Чем их больше, тем больше методов, а значит, тем лучше и интереснее пойдет работа.

Следующий, третий шаг - сбор материала. Его надо зафиксировать в сознании всех участников занятия. Мы начинаем действовать по намеченному плану. Также необходимо напомнить учащимся о необходимости фиксации полученной информации.

«Спросить у другого человека» - следующий метод исследования и пункт нашего плана. Теперь попробуем настроить наших исследователей на то, чтобы расспросить других людей. Вопросы можно задавать всем присутствующим детям и взрослым. Это на первых порах вызывает большие трудности. Дети объективно, в силу особенностей возрастного развития, эгоцентричны, им трудно спрашивать, и еще труднее услышать и воспринять ответ другого человека. Эта способность спрашивать и воспринимать информацию должна рассматриваться нами как одна из важнейших целей нашей педагогической работы. Исходя из особенностей данного исследования, мы можем использовать такой метод, как поиск информации в книге или интернете.

Следующий этап - обобщение полученных данных. Во-первых, выделим главные идеи, отметим второстепенные, а затем и третьестепенные. Начать лучше всего с попытки дать определения основным понятиям. Эта работа по своей мыслительной сложности ничем не отличается от работы настоящего ученого. При этом не следует требовать от учащегося строгого соблюдения правил логики, вполне достаточно и того, что он будет пытаться пользоваться приемами, сходными с определением понятий. Например, такими как: описание, характеристика, описание посредством примера и др.

После обобщения информации, необходимо сделать доклад о результатах проделанной работы. Результаты своей деятельности ребята представили на уроке, посвященном защите проектов. После завершения исследовательской работы, учащиеся повторно прошли тестирование.

Результаты повторного тестирования показали, что после применения метода исследовательской деятельности, уровень знаний учащихся значительно увеличился. На вопрос № 1 (что такое генеалогическое древо?) ответили 100% опрошенных, на вопросы 2-5 ответили 98% обучающихся. Данные показатели подтверждают эффективность исследовательского метода на уроках кубановедения.

Исследовательская деятельность учащихся - это деятельность, связанная с решением творческих задач с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов (подготовительный, планирование, исследование, оформление результатов исследования, представление отчета, самоанализ). Она развивает способность обучающихся мыслить творчески и нестандартно, активизирует его личностный потенциал проектная и исследовательская деятельность.

Результаты проекта по теме: «Моя родословная» учащиеся могут добавить в соответствующий раздел своего портфолио.

Таким образом, исследовательская работа является уникальным инструментом развития личности учащихся, действенным фактором воспитательного процесса, способствующим развитию как ребенка, так и педагога, формирующим высокий уровень общественной культуры и образования. Исследовательский проект показал высокую эффективность при изучении темы «Моя родословная» на уроках кубановедения в начальной школе.

Примечания

1. Алейникова И. Интеллект будущего / И. Алейникова // Управление школой: изд. дом Первое сентября. - 2007. - № 1. - С. 25-27.

2. Баранова Е.В. Как увлечь школьников исследовательской деятельностью / Е. В. Баранова, М. И. Зайкин // Математика в школе. - 2004. - N 2. - С. 7-10.
3. Безрукова В.С. Директору об исследовательской деятельности школы / В. С. Безрукова. - М.: Сентябрь, 2002. - 160 с. - ISBN 5-88753-051-0.
4. Белогрудова В.П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода / В. П. Белогрудова // Иностранные языки в школе. - 2005. - № 8. - С. 6-11.
5. Бельфер М. Несколько слов об исследовательских работах школьников / М. Бельфер // Литература: изд. дом Первое сентября. - 2006. - N 17. - С. 13-15.
6. Богомолова А.А. Организация проектной исследовательской деятельности учащихся / А. А. Богомолова // Биология в школе. - 2006. - N 5. - С. 35-38.
7. Борисенко Н.А. Как мы работали над проектом, или Технология исследовательской деятельности учащихся : метод проектов / Н. А. Борисенко // Литература в школе. – 2002. - №7. - С. 39.- N7.
8. Брыкова О. Сотворчество учителя и ученика / О. Брыкова // Управление школой: изд. дом Первое сентября. - 2006. - № 20. - С. 33-36.
9. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе / О. В. Брыкова, Т. В. Громова. - М. : Чистые пруды, 2006. - 32 с. - (Б-чка "Первого сентября"). - ISBN 5-9667-0230-6.
10. Вечтомова Е.Г. Норма жизни лица - исследование / Е. Г. Вечтомова, Н. А. Макаркина // Директор школы. - 2006. - № 8. - С. 102-103
11. Савенков А. И. «МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ» ФЕДЕРАЛЬНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР им. Л.В. ЗАНКОВА УДК 159.9 ББК 88.8 С12



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Антонова Ульяна Павловна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова*).

Андреева Диана Самвеловна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака*).

Аракелян Седа Юрьевна – студентка, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – к. филол. наук, доц. И.В. Павленко*)

Арутюнян Ангелина Артуровна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова*).

Бакшеева Наталья Владимировна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко*)

Богданова Валентина Юрьевна – преподаватель кафедры ПИТДиНО, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Бокарева Любовь Алексеевна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – к. филол. наук, доц. И.В. Павленко, преп. кафедры ПИТДиНО А.О. Артемова).

Буренкова Полина Дмитриевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко, преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова).

Вердыш Ольга Владимировна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова).

Виговская Юлия Николаевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)

Вишнякова Анастасия Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).

Владимирова Эвелина Георгиевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова).

Володина Евгения Евгеньевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ТИИОП Т.С. Кочурина).

Воронцова Ирина Константиновна – воспитатель, МАДОУ № 52, г. Армавир

Габошвили Нелли Автандиловна - студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. И.В. Павленко)

Горбачева Светлана Владимировна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).

Горбулева Юлия Юрьевна– магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – к. филол. наук, доцент Павленко И.В.)

Григоренко Дарья Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Ивановна)

Григорян Лусинэ Генриховна - магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р. пед. наук, проф. Е. А. Тупичкина)

Губина Дарья Валентиновна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ТИИОП Т.С. Кочурина).

Дроговцова Наталья Олеговна – преподаватель кафедры ПИТДиНО, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Еремеева Ольга Евгеньевна – воспитатель, МБДОУ детский сад № 12 «Аленушка» поселка Псебай.

Еремян Арпине Акселовна – студентка ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – к. филол. наук, доц. И.В. Павленко)

Есоян Алина Юрьевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р. пед. наук, проф. Е. А. Тупичкина)

Зияева Анна Ивановна - магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).

Ивакина Елена Васильевна - магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. - д. пед. наук, проф. Е.А. Тупичкина)

Иванова Юлия Александровна – воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 19, г. Армавир.

Карпова Мерджик Минасовна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – к. филол. наук, доцент Павленко И.В.)

Каюкова Ольга Яковлевна – педагог дополнительного образования, МБУ ДО «Дом детского творчества», п. Мостовской Краснодарского края.

Кирчева Леля Суреновна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова)

Кобцева Владислава Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)

Коневцова Виктория Олеговна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО А.О. Артемова).

Коробова Нина Николаевна - магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.В. Катуржевская)*

Костарная Дарья Александровна – студентка ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – к. филол. наук, доц. И.В. Павленко)*

Кочубей Анастасия Дмитриевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)*

Кочурина Татьяна Сергеевна - преподаватель, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Красиловская Оксана Николаевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).*

Кривенко Полина Александровна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мягкова)*

Кузнецова Карина Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.В. Катуржевская)*

Кулешова Кристина Александровна – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)*

Кушнарера Ирина Александровна - воспитатель, МАДОУ № 5, г. Армавир.

Лалаян Светлана Анатольевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р. пед. наук, проф. Е. А. Тупичкина)*

Лисицкая Лариса Григорьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Логвинова Юлия Вячеславовна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко. Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мягкова)*

Лысова Алла Борисовна – воспитатель «Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №29», г. Армавир.

Майстренко Лариса Владимировна – воспитатель, МБДОУ «Д/с №8 «Солнышко», Краснодарского края, Тбилисского района, ст. Алексее-Тенгинская *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)*

Мардиросова Венера Сергеевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.А. Трибушина)*

Марченко Анастасия Алексеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мягкова)*

Матюшенко Светлана Андреевна – студент ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)*

Мешайкина Виолетта Леонидовна - учитель-логопед, МАДОУ № 52, г. Армавир,

Мещерякова Дарья Глебовна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – к. филол. наук, доцент Павленко И.В.)*

Мойса Ирина Николаевна – воспитатель «Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №29», г. Армавир

Мысак Юлия Викторовна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.В. Катуржевская)*

Мягкова Элеонора Сергеевна – старший преподаватель кафедры педагогики и технологии дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Наливайко Татьяна Леоновна - учитель, Государственное казенное общеобразовательное учреждение Краснодарского края специальная (коррекционная) школа № 22, г Армавир.

Нестеренко Мария Николаевна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко).*

Никитенко Анна Федоровна - учитель, Государственное казенное общеобразовательное учреждение Краснодарского края специальная (коррекционная) школа № 22, г Армавир.

Павленко Ирина Васильевна - кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Панова Александра Алексеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.В. Фоменко)*

Пашаян Грета Владимировна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)*

Пелипенко Анна Николаевна– студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)*

Петлюк Екатерина Александровна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д. филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)*

Пиджоян Диана Карленовна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)*

Пискунова Алла Алексеевна – старший воспитатель, МАДОУ № 52 г. Армавир

Платонова Александра Юрьевна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)*.

Плотникова Елена Геннадьевна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)*

Плужникова Маргарита Гавриловна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Д. Лукьяненко. Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)*

Подставкина Наталья Вячеславовна - старший воспитатель МАДОУ «Центр-детский сад № 115» МО г. Краснодар

Полякова Оксана Олеговна – воспитатель, МБДОУ детский сад № 12 «Аленушка» поселка Псебай.

Поникарова Анастасия Юрьевна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)*.

Прокопенко Виктория Владиславовна- студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)*.

Распопова Любовь Александровна – учитель, МАОУ СОШ № 25, г. Армавир

Ротькина Алина Андреевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Г.А. Трибушина)*

Салькова Виктория Андреевна- магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир *(Науч. рук. - д. пед. наук, проф. Е.А. Тупичкина)*

Сафонова Наталия Александровна - магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – д-р психол. наук, проф. И.В. Ткаченко)*.

Семенака Светлана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Скорик Кристина Александровна - студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мяжкова)*

Соколова Ольга Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – к. педагог. наук, доц. О.Д. Лукьяненко)*

Спицына Елена Владимировна - педагог-психолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 12 «Алёнушка» посёлка Псебай муниципального образования Мостовский район.

Стаценко Ирина Олеговна - воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 52, г. Армавир

Сычева Лариса Анатольевна – старший воспитатель, МБДОУ детский сад № 12 «Аленушка» поселка Псебай.

Трабизонян Ася Рашидовна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. *(Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова)*.

Тупичкина Елена Александровна - доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир.

Хроян Инна Валерьевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мяжкова)

Чалая Инна Валерьевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – д-р филол. наук, проф. Л.Г. Лисицкая)

Чернышова Юлия Александровна — студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова).

Чечелева Юлия Александровна – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Н.К. Андриенко)

Шашкова Анастасия Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова).

Шашкова Мария Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО В.Ю. Богданова).

Шульга Анжела Сергеевна - педагог-психолог Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 12 «Алёнушка» посёлка Псебай муниципального образования Мостовский район

Юрченко Виктория Вадимовна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – преп. кафедры ПИТДиНО Н.О. Дроговцова).

Ярмоленко Надежда Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир. (Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО Э.С. Мяжкова. Науч. рук. – ст. преп. кафедры ПИТДиНО С.К. Петросян)

Научное издание

НАУЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ: ИДЕИ, ПЕРСПЕКТИВЫ, НАПРАВЛЕНИЯ

*МАТЕРИАЛЫ VIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ, АСПИРАНТОВ*

И МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

г. Армавир, 15 апреля 2021 года

Редакционно-издательский отдел
Зав. отделом: А.О. Белоусова
Компьютерная вёрстка: М.В. Лазарева
Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 28.10.2020. Формат 60x84/8.
Усл. печ. л. 24,65. Уч.-изд. л. 19,8. Тираж 550 экз.
Заказ № 67/20.

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