МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА»

Институт педагогики и психологии
Кафедра психолого-педагогического, дошкольного и начального образования

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции
педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования,
молодых ученых, студентов и учащихся
(Бийск, 12 апреля 2019 г.)



Бийск – 2019

Об издании

Издается по решению кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования АГГПУ имени В.М. Шукшина
ББК 88 + 74.00
УДК: 159.9 (063) + 37.0 (063)

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева (отв. ред.);
кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина (отв. ред.);
старший преподаватель Н.Г. Верещагина;
кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова;
кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева;
кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова.

П 86 **Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования** [Электронный ресурс]: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 12 апреля 2019 г.) / Отв. ред. М.Б. Исаева, М.В. Папина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). ISBN 978-5-85127-937-9

В издании опубликованы статьи участников Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся, посвященной актуальным психолого-педагогического сопровождения обучающихся в пространстве образования, проходившей в г. Бийске, Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина 12 апреля 2019 г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 МБ ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-937-9

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских пав, а также соблюдение научных и авторских норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019
© Авторы, 2019

Содержание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА……16

Арбузова Е.Н., Лошенко В.И., Опарин Р.В., Сахаров А.В.

Научно-педагогическое сопровождение для дисциплины «Методика обучения биологии» в педвузах в контексте перехода на новые образовательные стандарты 16

Верещагина Н.Г., Папина М.В.

Формирование готовности к инновационной деятельности бакалавров дошкольного образования на основе междисциплинарной интеграции 20

Гаврутенко Т.В.

Сопровождение студентов вуза в условиях реализации технологии смешанного обучения 24

Гаврюшкина М.Ю., Шубина О.А.

Внеурочная деятельность по физической культуре в начальной школе 27

Грушникова Е.В., Ходоренко Е.Д.

Развитие субъектности обучающихся в условиях изменения образовательной парадигмы и реализации системно-деятельностного подхода 31

Довыдова М.В.

Трудоустройство молодых специалистов педагогических вузов и проектирование их дальнейшего пути 35

Исаев Д.В.

Пути преодоления девиантного поведения школьников 41

Исаева М.Б.

Особенности протекания депрессивных состояний в подростковом возрасте 45

Исаева М.Б., Кондюрина Н.В.

К вопросу социальной активности молодежи 49

Кабаян Н.В., Кабаян О.С.

Роль школьной биологии в решении проблемы полового воспитания подростков 52

Кузнецова Л.Н.

К вопросу о развитии организаторских умений будущих педагогов 55

Мошкина Е.А.

Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей при обучении иностранному языку в колледже 58

Опарин Р.В.

AR-кейсы в обучении биологии как направление виртуальной исследовательской деятельности обучающихся в рамках ФГОС 60

Петрищева Г.С., Захарюта Н.В.

Психолого-педагогическое сопровождение ученика при переходе из начальной школы в основную школу 66

Смирнова Т. В.

Интеграция традиционных и инновационных технологий как средство повышения эффективности образовательного процесса 70

Сорокина Н.Л.

Проблема формирования основ музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста 73

Халупо М.И.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на уроках биологии 76

Чичканова И.Н.

Психолого-педагогические условия формирования логических умений у младших школьников с задержкой психического развития 79

УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ 83

Байдина С.В.

Семья – это первый социальный институт, с которым ребенок встречается в жизни ... 83

Белоусова О. С.

Формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста через досуговые игры 86

Бокова О.В.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования 88

Борисова О.О., Тутушева Е.В.

Взаимодействие специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей по устранению речевых нарушений детей 91

Васюкова А.С., Столповская О.А.

Музыкальное развитие детей дошкольного возраста с ОНР посредством элементарного музицирования..... 93

Волынкина М.Д., Криводонова Ю.Е.

Внеурочная деятельность как фактор развития познавательных способностей 96

Гаврилова Е. П.

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с родителями в рамках ООП ДО 99

Гурова Е.А., Зубкова О.А.

Управление процессами инновационного развития кадетской общеобразовательной школы 102

Дорофеева Я.Е.

Особенности раздельно-параллельного обучения как компонент здоровьесберегающего обучения 104

Егорова Н. В.

Развитие экологической культуры ребенка в контексте требований ФГОС 106

Железнова И.В.

Подвижная игра – метод и средство физического воспитания детей 109

Жукова О.В.

Формирование познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников посредством исследовательского проекта «Удивительная плесень» 112

Журавлева Е.Х.

Развитие элементарных математических представлений с использованием интерактивной доски в группах компенсирующей направленности 115

Землянухина Е.В.

Организация работы педагогов ДОУ по развитию детской одаренности 117

Иванникова Н.А.

Саморегуляция психофизиологического состояния участников образовательного процесса как фактор повышения качества обучения (на примере психопрофилактической программы «Волна») 119

Иванова Н. В.

Использование техники релаксации как одной из форм здоровьесберегающих технологий 122

Казанцева И.В.

Метеостанция на участке детского сада 125

Казанцева С.А.

Приобщение к здоровому образу жизни детей дошкольного возраста через проектную деятельность 127

Касперович И.Г.

Игровой самомассаж для развития мелкой моторики в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития 130

Коврига С.А.

Развитие у дошкольников активности в достижении оригинальных решений через организацию развивающих игр..... 132

Кондратюк Л.И.

Речевое развитие старших дошкольников при ознакомлении с русским народным фольклором в условиях реализации ФГОС ДО 135

Космынина Е.А.

Развитие равновесия у детей дошкольного возраста посредствам физических упражнений..... 138

Кравченко Е. Н.

Подготовка к ГТО в рамках внеурочной деятельности..... 140

Кулакова О.В.

Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в период адаптации ребенка к детскому саду 142

Кулик Н.А.

Дидактическая игра, как средство формирования экологических знаний у детей дошкольного возраста..... 145

Кульчицких Н.И.

Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в вопросах развития детей с ОВЗ 148

Левахина Н.А.

«Экологический игробум» для дошкольников..... 151

Леснова И.И.

Особенности развития конструктивной деятельности у детей младшего дошкольного возраста в рамках программы «Детский сад – Дом радости»..... 154

Лойко Е.В.

Актуальность использования информационно-коммуникативных технологий в условиях реализации ФГОС ДО 157

Лутцева Е.Ю., Юрина С.Ю.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках математики (из опыта работы) 160

Максименко Е.Н.

Воспитание эстетических чувств ребенка средствами музыки 163

Малагонцева О.А.

Система работы с семьей по формированию ЗОЖ у детей дошкольного возраста в ДОУ 166

Мальцева Е.В., Каньшина О.И., Молодых Е.В.

Метод проектов с использованием виртуальной экскурсии в ДОУ как инновационная педагогическая технология 169

Маничева Г.А.

Процесс формирования здорового образа жизни у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения с привлечением родительской общественности 172

Маркевич С.В.

Экологическое воспитание дошкольников, через ознакомление с природой родного края 174

Медведева Г.С.

Приемы развития рефлексии у дошкольников в воспитательно-образовательной деятельности ДОУ 177

Мезенцева Н.А., Киреева Т.Ю.

Программа «Ладушки» в концепции с ФГОС ДО 180

Мельникова И.С.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в начальной школе 183

Мельниченко О.Н.

Развитие речи детей дошкольного возраста на занятиях по физической культуре 186

Мурашова М.В.

Развитие математических представлений у детей посредством развивающих игр В. В. Воскобовича 189

Неверова О.А.

Формы взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников в адаптационный период 192

Паринова Л.Г.

Колыбельные песни как одно из средств воспитания любви к малой родине 195

Петрухина О.Ю.

Песочные планшеты как средства развития речи дошкольников 197

Побежимова Л.В., Пашкова В.Е.

Психолого-педагогическое сопровождение музыкально-одаренных детей дошкольного возраста в условиях ДОУ 200

Попова С.П., Попова Е.А.

Технология проектирования в рамках сопровождения коррекционно-образовательного процесса в ДОУ 203

Пяткова Т.В., Четверикова С.А.

Интегрированный подход совместной деятельности учителя-логопеда и воспитателя по физическому развитию с дошкольниками, имеющими нарушения речи..... 205

Ревенская Л.С.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на уроках химии (из опыта работы) 207

Романова Л. И., Ефименко Г. Д.

Организация сетевых игр как средство развития ИКТ-компетентности учащихся 210

Сайфуллина И.Г.

Создание условий для формирования профессиональной компетентности молодых специалистов в условиях режима развития дошкольного образовательного учреждения 214

Сальникова Т. П.

Развитие элементарных математических представлений с использованием дидактической игры «Математический планшет» для детей с ОНР по ФГОС ДО..... 217

Санькова М.В.

Роль взаимодействия семьи и ДОО в формировании толерантной культуры детей дошкольного возраста..... 220

Сомова Л.А.

Система единого образовательного процесса, связывающего дошкольный и младший школьный возраст на примере организации группы кратковременного пребывания .. 222

Ткаченко А.И.

Формирование нравственно-патриотических основ, через создание Лэпбука 224

Трофимова О.И.

Современные подходы к созданию развивающей предметно-пространственной среды в группе ДОУ, соответствующей требованиям ФГОС ДО 226

Феофанова Е.В.

Использование мнемотехники в развитие речи детей дошкольного возраста..... 229

Фомичева И.П.

Группа кратковременного пребывания как одна из форм взаимодействия ДОУ и семьи воспитанника в адаптационный период..... 231

Цыпкина О.А., Цыпкина В.М.

Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития.... 233

Червова Ю.Г.

Модель психолого-педагогического и социального сопровождения обучающихся «группы риска»..... 236

Шапенкова Е.В.

К вопросу о формировании регулятивных универсальных действий младших школьников на уроках математики 239

Шарабарина М.В.

Взаимодействие педагогов с детьми с ОВЗ в условиях образовательной организации 242

Шевченко И.А.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями 245

Шнайдер В.А.

Развитие познавательного интереса в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения детей с общим недоразвитием речи 248

Щербак Н.И.

Оздоровительные технологии как средство развития речи дошкольников 251

Юношева И.В.

Игровое пособие для дошкольников «Путешествие волшебных стекляшек» 253

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ..... 256

Абушаева Л.Ф.

Развитие словаря младших дошкольников посредством русских народных сказок..... 256

Александрова Д.В.

Среда для формирования научной картины мира на примере отдельного биоценоза национального парка «Припышминские боры» 258

Артамонова Т.Г.

Развитие замысла в изобразительной деятельности детей четырех-пяти лет посредством театрализованной игры 261

Бадулина И.С.

Организация исследовательской деятельности младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»..... 264

Больдт Н.В.

Формирование личностных результатов обучения младших школьников на уроках математики..... 267

Бычкова А.А.

Развитие образной речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой 270

Волосатова Н.М.

Использование групповых форм работы при изучении величин в начальной школе .. 273

Воронцов М.Н.

К вопросу об обучении решению текстовых задач учащихся с задержкой психического развития..... 276

Глумова.А.Ю.

Условия развития позитивных взаимоотношений подростков 279

Говорухина Е.Ю.

Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников посредством организации экскурсий при изучении предмета «Окружающий мир 283

Дегтярёва Т. А.

Педагогические условия формирования нравственных качеств у младших школьников 285

Деменчук Д.Н.

Проблема развития учебной мотивации подростков..... 287

Железина Ю.В.

Формирование представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста посредством конструирования 290

Зацепина А. В.

К вопросу о формировании природоведческих понятий у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»..... 293

Зяблова В.В.

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования технологии развития критического мышления на уроках окружающего мира 295

Иванова А. В.

Развитие творческих способностей старших дошкольников посредством конструктора ЛЕГО..... 298

Ильина Н.В.

К вопросу о формировании логического умения классифицировать у младших школьников с задержкой психического развития..... 301

Каменская Е.А.

К вопросу о формировании регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении табличного умножения и деления 303

Кириенко А.В.

Формирование навыков ручного творчества младших школьников во внеурочной деятельности 305

Колбина Т.В.

Педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников при выполнении пейзажа..... 307

Конкина Е.С.

Особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения окружающего мира 309

Коровина М.В.

К вопросу о формировании самоконтроля у младших школьников 312

Кривощекова И.С.

Педагогические условия формирования у детей младшего дошкольного возраста навыков самообслуживания 314

Курдиани В.В.

Формирование ценностных ориентаций в подростковом возрасте посредством тренинговых упражнений 316

Лопатина А.О.

Педагогические условия развития логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира в процессе исследовательской деятельности 319

Магдалина А.Е.

Коррекция компьютерной зависимости в подростковом возрасте посредством тренинговых занятий 322

Максимова С.Е.

Педагогические условия развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения через организацию проектной деятельности 324

Мамаева Ж.Т.

Воспитательные ситуации как условие развития адекватной самооценки подростков 327

Матиева А.М.

Развитие жизнестойкости подростков 331

Машина Е.Г.

Педагогические условия реализации системно-деятельностного подхода на уроках окружающего мира 334

Митькина Е.В.

Роль конструирования в развитии ручной умелости у детей старшего дошкольного возраста 336

Мясникова Н. С.

Развитие мелкой моторики кистей рук у младших дошкольников посредством лепки 339

Насипова Т.Н.

Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования музейной педагогики при изучении окружающего мира 342

Нечепуренко Ю.А.

Игра как условие формирования коммуникативных умений младших школьников ... 345

Пожидаева А.С.

Формирование регулятивных УУД младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания 349

Пожидаева И.С.

Формирование эстетических чувств у старших дошкольников посредством рисования живой и неживой природы 352

Попова А.В.

Тренинг как средство формирования жизнестойкости младших школьников..... 355

Потапова А.С.

Развитие творческого воображения дошкольников в процессе обучения лепке..... 357

Потехина Д. В.

Формирование умений младших школьников работать с информацией в проектной деятельности 360

Романова Т.Ю.

Развитие воображения детей старшего дошкольного возраста посредством декоративного рисования 363

Соколова А.С.

Формирование мотивационной готовности к обучению младших школьников посредством использования регионального компонента..... 365

Соколова Л.В.

Формирование изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования 368

Татаринцева Е.Ф.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников при выполнении творческих проектов. 371

Третьякова С.Ф.

Литературное развитие младших школьников 373

Трофимова А.В.

Развитие графических умений старших дошкольников посредством отражения сезонных явлений в календаре природы 375

Трунова О.Ю.

Формирование самооценки подростков посредством арт-терапии 378

Фаланина А.А.

Формирование стрессоустойчивости подростков посредством социально-педагогического тренинга 381

Храмова И.В.

Рациональные методы формирования здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности 384

Чебыкова В.Э.

Формирование творческого потенциала младших школьников в процессе рисования пейзажей 387

Шадрина С.В.

Развитие познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста к природе посредством дидактических игр 390

Шиповалова Ю.О.

Формирование экологических представлений как средство умственного развития детей старшего дошкольного возраста 393

Юркова Н.Н.

Тренинг самопознания как средство формирования самооценки подростков 396

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Арбузова Е.Н.,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, психологии и социальной работы Омской гуманитарной академии;
Лошенко В.И.,
кандидат биологических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета;
Опарин Р.В.,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета;
Сахаров А.В.,
доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой зоологии и методики обучения биологии Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета

Научно-педагогическое сопровождение для дисциплины «Методика обучения биологии» в педвузах в контексте перехода на новые образовательные стандарты

В статье показано научно-педагогическое сопровождение для дисциплины «Методика обучения биологии»; раскрыта цель методической подготовки студентов-биологов; представлено учебное пособие нового поколения, соответствующее статусу методической науки.

Ключевые слова: *методика обучения биологии, новые образовательные стандарты, методическая подготовка студентов-биологов, учебное пособие нового поколения.*

Развивающемуся российскому обществу необходима обновленная система многоуровневого высшего педагогического образования, отвечающая требованиям времени. В XXI веке меняются представления о смыслах и целях высшего образования, его содержании и организации. В этом году осуществляется переход на ФГОС 3++ для высшего профессионального образования.

Реализация личностно-ориентированной парадигмы образования в новых условиях предполагает, что в образовательной деятельности конкретной личности студента должны появляться и реализовываться инновации, направленные на повышение роли субъекта в проектировании личной образовательной траектории. Инновации позволяют преодолеть существующее в традиционном процессе обучения отчуждение студента и его личностных образовательных смыслов от знаний и внешне задаваемых для него компонентов образовательного процесса.

В профессиональном стандарте педагога выдвигаются новые требования к профессионально-педагогической подготовке учителя биологии. Среди них готовность к переменам, применению нестандартных форм и методик, ответственность и самостоятельность в принятии решений. Поэтому цель методики обучения биологии в вузе на современном этапе заключается в повышении качества методической

подготовки, приведении содержания и организации образовательного процесса в соответствие с требованиями государства, посредством формирования методической компетентности учителя биологии у бакалавров, магистрантов и аспирантов.

Однако результаты нашего исследования показывают, что в подготовке бакалавров, магистрантов, аспирантов в педагогических вузах продолжают доминировать подходы, порождающие у студентов формальные знания в процессе освоения методики обучения биологии. К ним относятся недостаточное использование информационно-коммуникационных технологий, низкий уровень мотивации, слабое внимание к организации и формированию творческой активности, критического мышления, педагогической рефлексии, несовершенство методического обеспечения учебного процесса [1]. Цель методической подготовки студентов-биологов – формирование профессионально грамотных и компетентных специалистов, которые должны уметь:

– осуществлять процесс обучения учащихся средних общеобразовательных учреждений с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности школьника; с учетом специфики предмета биологии, в соответствии с требованиями обязательной подготовки выпускников по биологии и обязательным минимумом содержания биологического образования и выбранной программы;

– стимулировать развитие внеурочной, внеклассной деятельности учащихся с учетом психолого-педагогических требований,

– выбирать оптимальные технологии и методики в соответствии с целью учебного занятия, содержанием материала и психолого-возрастными и типологическими особенностями учащихся,

– рационально и комплексно использовать средства обучения,

– использовать разнообразные формы организации обучения и оптимальное сочетание форм учебной работы,

– развивать критическое мышление;

– анализировать и проводить рефлексию собственной деятельности с целью ее совершенствования и повышения квалификации.

Перед методикой обучения биологии, как вузовской дисциплиной, стоят следующие задачи:

Заложить основы научно-практических знаний дисциплины. Организовать усвоение основных теоретических и практических положений и идей обучения биологии в средних общеобразовательных учреждениях.

Способствовать формированию методической компетентности студентов-биологов.

Формировать и развивать методические умения, обеспечить трансформацию первичных профессионально-педагогических умений в навыки и компетенции.

Изучить современное состояние методической науки, передовой и нетрадиционный опыт, новые технологии обучения биологии.

Способствовать углублению, закреплению и совершенствованию теоретических знаний студентов в период педагогической практики.

Формировать педагогическое сознание и профессионально значимые качества личности.

Развивать профессиональную и методологическую культуру.

Сформировать творческое мышление, индивидуальный стиль профессиональной деятельности, исследовательский подход к ней.

Развивать потребности в педагогическом самообразовании, постоянном самосовершенствовании и педагогической рефлексии.

Способствовать профориентации и осуществлять профессиональное воспитание [5].

Для решения этих задач необходимо современное научно-методическое сопровождение для реализации в педвузе профильной дисциплины «Методика обучения биологии». Был период в 80-90-е годы XX века, когда отсутствовали учебники и учебные пособия по данному предмету. Использовался на практике «легендарный» и незаменимый учебник «Общая методика обучения биологии», написанный выдающимися методистами-биологами Н.М. Верзилиным и В.М. Корсунской. Этот учебник в какой-то мере и сейчас может быть использован для освещения рада программных вопросов. За практически два десятилетия XXI в. в России появились новые издания по общей методике обучения биологии. Учебное пособие И.Н. Пономаревой, В.П. Соломина, Г.Д. Сидельниковой «Общая методика обучения биологии» (2003). Его содержание отражает смену образовательной парадигмы на рубеже веков – от когнитивной к личностно-ориентированному образованию.

В учебном пособии А.И. Никишова (2007) теоретические положения и общие закономерности методики обучения биологии характеризуются с учетом принципов обучения, установленных дидактикой и педагогической психологией, и конкретизируются примерами их реализации в процессе обучения.

В учебниках под редакцией профессора М.А. Якунчева «Методика преподавания биологии» (2008, 2014) раскрываются теоретические и прикладные вопросы методики преподавания биологии в период обновления методов и форм организации обучения и воспитания учащихся. Здесь отражены как классические методические положения, так и новые подходы к преподаванию биологии, а также аспекты личностно-ориентированного, гуманитарного, ценностного и культурологического подходов к организации образовательного процесса.

В учебнике «Методика обучения биологии» под редакцией профессора И.Н. Пономаревой (2012, 2014) рассмотрены теория и практика деятельностного, компетентностного и информатизационного подходов; раскрыты дидактические возможности применения инновационных педагогических технологий в обучении биологии. Показаны особенности ФГОС в реализации обучения биологии в современной основной школе. В 2019 году переиздан учебник профессора Н. Д. Андреевой с соавторами.

Нами также предпринята попытка создать актуальное научно-методическое сопровождение дисциплины «Методика обучения биологии», отразить в нем последние достижения методической науки и требования ФГОС ООО в инновационном контексте формирования у студентов профессионально-методической компетентности при освоении в рамках рефлексивного подхода логично сменяющихся базовых форм учебной деятельности (от знаковой, через моделирующую к проектной).

Одним из компонентов инновационного учебно-методического комплекса является подготовленное нашим авторским коллективом учебное пособие «Методика обучения биологии. Для подготовки кадров высшей квалификации» вышедшее в издательстве «Юрайт» в 2019 году. Оно имеет оригинальную структуру и состоит из пяти разделов, раскрывающих содержание Федерального образовательного стандарт высшего профессионального образования через терминологический аппарат учебной, научно-исследовательской деятельности, информатизации высшего профессионального образования, методики обучения биологии, практики общего образования. В приложениях систематизированы материалы ФГОС в виде опорных схем и таблиц; приводятся ситуационные задачи по методике обучения биологии; рассматривается кейс-технология как метод продуктивного обучения в условиях реализации ФГОС;

предлагается метод интеллект-карт как эффективная технология для подготовки обучающихся ОГЭ и ЕГЭ. Инновационным блоком пособия является включение в его контекст технологии дополненной реальности (augmented reality, AR). Данная технология позволяет визуализировать демонстрационные видеоматериалы (учебные видеофрагменты и анимированные схемы), показывающие дидактические возможности кейс метода и технологии интеллект-карт в соответствии с современными требованиями ФГОС. Готовится также к изданию учебное пособие «Методика обучения биологии. Практикум. Схемы и таблицы». Предлагаемое издание – учебное пособие нового поколения соответствующее статусу методической науки, охватывающее методологию, теорию обучения биологии, ее приложения. Структура и содержание пособия учитывают признаки методического мышления и обеспечивают его формирование у бакалавров-биологов. В издании изложены основные вопросы общей методики биологии в наглядной и образной форме. Визуализация учебного материала в форме таблиц и структурно-логических графических схем и рисунков по общей методике обучения биологии является учебно-методическим материалом облегчающим восприятие, осмысление, понимание и запоминание знаний по дисциплине. К методическому аппарату пособия относятся также вопросы для самопроверки, задания на понимание, тесты, творческие задания и задания на моделирование, что способствует эффективной отработке и применению учебного материала студентами. Книга служит для организации самостоятельной работы студентов в соответствии с их индивидуальным образовательным маршрутом [4]. Так, как в данном пособии сосредоточен разноуровневый и разноплановый дидактический материал, оно может быть рационально и целесообразно использовано студентами в комплексе с учебником и практикумом [2, 3] и анонсированным выше справочно-библиографическим учебным изданием «Методика обучения биологии для кадров высшей квалификации».

Литература

1. Арбузова, Е. Н. Проектирование рефлексивной системы обучения с применением инновационного учебно-методического комплекса по методике обучения биологии: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Арбузова Елена Николаевна. – М., 2015. – 415 с.
2. Арбузова, Е. Н. Методика обучения биологии : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Е. Н. Арбузова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 274 с. — (Серия : Образовательный процесс).
3. Арбузова, Е. Н. Теория и методика обучения биологии в 2 ч. : учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. Н. Арбузова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 295 с. — (Серия : Университеты России).
4. Арбузова, Е. Н. Методика обучения биологии в схемах и таблицах для академического бакалавриата / Е. Н. Арбузова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 319 с. — (Серия : Образовательный процесс).
5. Методика обучения биологии. Для подготовки кадров высшей квалификации : учеб. пособие для вузов / Е. Н. Арбузова, В. И. Лошенко, Р. В. Опарин, А. В. Сахаров. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 148 с. — (Серия : Образовательный процесс).

Верещагина Н.Г.,
старший преподаватель кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования
Папина М.В.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Формирование готовности к инновационной деятельности бакалавров дошкольного образования на основе междисциплинарной интеграции

В статье представлена характеристика модели подготовки бакалавров дошкольного образования к инновационной деятельности на основе междисциплинарной интеграции.

Ключевые слова: *готовность к инновационной деятельности, междисциплинарная интеграция, бакалавры, дошкольное образование.*

Особую значимость в сфере высшего образования в течение последних лет занимает проблема подготовки будущих педагогов дошкольного образования к инновационной деятельности, так как дошкольным образовательным организациям требуются специалисты, способные ориентироваться во всем многообразии происходящих инновационных процессов. В связи с этим, высшими учебными заведениями решается ряд важнейших задач, среди которых особое место занимают: развитие компетенций бакалавров в соответствии с требованиями образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО (3++)), обновление содержания образования и совершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов, деятельность которых будет направлена, в дальнейшем, на обеспечение качественного сопровождения ребенка в течение всего периода становления личности. Поэтому возникает необходимость переосмысления содержания педагогического образования и поиска новых путей вузовской подготовки бакалавров с учетом актуальных и перспективных потребностей общества и государства.

Для решения задач подготовки бакалавров к будущей профессиональной деятельности следует создавать условия для интеграции различных её составляющих. Интегративный подход уже достаточно подробно рассмотрен в ряде научных исследований (М.Н. Берулава, Н.К. Чапаев, Л.А. Шестакова и др.), в которых отмечается необходимость объединения, как учебных дисциплин, так и учебного материала в определенном смысловом пространстве.

Рассматривая данный феномен с позиций формирования компетенций, Л.А. Шестакова отмечает, что «междисциплинарная интеграция становится логическим основанием саморазвития будущего специалиста» [1].

В процессе подготовки бакалавров к профессиональной деятельности происходит формирование у них целостного представления об окружающем мире, о профессии, о своей роли в образовании и воспитании подрастающего поколения; синтез научно-педагогической, технологической и методической подготовки в вузе, теоретическое осмысление фактов практического опыта, поэтому именно интеграция должна стать определяющей при конструировании содержания образовательных программ и различных форм обучения в вузе, организации разнообразной деятельности студентов (учебной, проектной, исследовательской и др.). Мы считаем, что сущностной характеристикой интегративного подхода является взаимодействие субъектов

воспитательно-образовательного процесса, направленное на организацию и осуществление поисковой и творческой деятельности обучающихся, активное и самостоятельное приобретение ими знаний и овладение способами их применения в условиях внутрипредметной и междисциплинарной интеграции, что, в свою очередь, способствует формированию у студентов готовности к инновационной деятельности.

Некоторые аспекты подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности нами раскрыты в следующих публикациях [2, 3], где определены компоненты готовности к инновационной деятельности и пути ее совершенствования. Основной идеей данного исследования становится разработка и научное обоснование модели подготовки бакалавров дошкольного образования к инновационной деятельности на основе междисциплинарной интеграции.

По нашему мнению, подготовка к инновационной деятельности бакалавров дошкольного образования будет эффективной, если выявлены содержательные линии интеграции модулей и дисциплин предметной подготовки; сконструирована и реализована модель подготовки к инновационной деятельности; выявлен и внедрен комплекс организационно-педагогических условий, способствующий формированию готовности к инновационной деятельности.

В нашем исследовании инновационную деятельность мы рассматриваем как вид творческой педагогической деятельности, в процессе которой происходит планирование и реализация педагогических новшеств, представляющих собой разноплановые преобразования или идеи. Эти новшества стимулируют учебно-воспитательный процесс и направлены на повышение качества образования. Подготовку будущего педагога к инновационной деятельности можно определить как интегральную систему учебной деятельности, способствующую развитию готовности к инновационной деятельности по освоению, осмыслению, поиску и реализации нового или усовершенствованию традиционного способа осуществления учебно-воспитательного процесса на базе образовательного учреждения.

Одним из направлений подготовки будущего педагога выступает формирование готовности к использованию нововведений. Мы придерживаемся мнения, что готовность к инновационной деятельности – это сложное психолого-педагогическое явление, сочетающее взаимосвязанные психологические особенности и качества личности, социально-ценностные мотивы, способы поведения, специальные профессиональные знания, умения и навыки, обеспечивающие специалисту возможность трудиться в избранной им профессиональной сфере.

Нами разработана модель подготовки бакалавров дошкольного образования к инновационной деятельности на основе междисциплинарной интеграции, включающая целевой, концептуальный, содержательный, технологический, диагностический и результативный компоненты. Дадим краткую характеристику основных компонентов модели.

Целевой компонент модели направлен на подготовку будущих педагогов к инновационной деятельности, которая предполагает овладение студентами профессионально важными предметными областями дошкольного образования, развитие готовности к осуществлению профессиональной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях на качественно высоком уровне, умение инициативно, творчески мыслить и решать профессиональные проблемы.

В основе концептуального компонента лежат следующие подходы (системный, деятельностный, личностно-ориентированный) и принципы (междисциплинарной интеграции, профессиональной направленности, проблемности, формирования целостной системы знаний и научного мировоззрения, ориентированность обучения на личность). Системообразующим фактором интеграции выступают профессиональные

знания и умения, обеспечивающие функционирование инновационной профессиональной деятельности, направленной на решение различного рода профессиональных проблем.

Содержательный компонент модели предусматривает синтез базовых психолого-педагогических, технологических и частнометодических знаний в подготовке бакалавра дошкольного образования за счет интеграции целей, задач и содержания различных модулей и дисциплин предметной подготовки, таких как «Дошкольная педагогика», «Детская психология», «Теории и технологии дошкольного образования», «Методика обучения и воспитания (по профилю подготовки – Дошкольное образование)» и других, в содержание которых включается учебный материал по вопросам организации инновационной деятельности в образовательных учреждениях. В процессе изучения вариативных дисциплин происходит формирование, обобщение и систематизация знаний об особенностях педагогической инноватики, а также освоение и реализация студентами инновационных идей в процессе педагогической практики.

Технологический компонент раскрывает современные формы (проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-пресс-конференция и др.) и технологии (игровые, проективные, дебаты, кейс-стади, портфолио и др.) организации образовательного процесса в вузе. Важное место в учебном процессе занимает текстовая деятельность [4].

Диагностический компонент содержит критерии и показатели готовности студентов к инновационной деятельности: мотивационный (интерес к новым достижениям педагогической науки и практики, мотивы личностной самореализации, восприимчивость к новшествам, осознание личностной значимости творческой деятельности, стремление к лидерству), когнитивный (степень развития познавательных процессов, обучаемость, наличие профессиональных знаний, умений и навыков), креативный (способность к вариативной профессиональной деятельности, постоянному поиску и осуществлению выбора лучшего варианта решения профессиональных задач, отказ от стереотипных решений, творческое мышление и воображение, исследовательская творческая активность, высокая чувствительность к проблемам в педагогической деятельности, стремление к риску), технологический (владение методологией творческой деятельности, методами педагогического исследования, умениями перерабатывать и интерпретировать информацию, взаимодействовать с коллективом), рефлексивный (способность к рефлексии и самоанализу профессиональной деятельности, критичность мышления и способность к оценочным суждениям, работоспособность, самостоятельность, ответственность за результаты профессиональной деятельности, способность к самоорганизации). Также выделены уровни готовности студентов к инновационной деятельности (низкий, средний, высокий), средствами диагностики которых выступают наблюдение, анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности.

Результативный компонент модели определяет результат её реализации – готовность бакалавра дошкольного образования к инновационной деятельности.

Мы считаем, что формирование готовности будущих специалистов дошкольного образования к инновационной деятельности необходимо осуществлять с учетом следующих организационно-педагогических условий, во-первых, обеспечение междисциплинарной интеграции нормативной, содержательной, технологической составляющих учебного процесса в рамках дисциплин предметной подготовки; во-вторых, применение современных образовательных технологий в учебном процессе вуза (личностно-ориентированных, интерактивных, проективных и др.); в-третьих, сотрудничество с образовательными учреждениями, работающими в режиме развития

и осуществляющими инновационную деятельность; в-четвертых, ознакомление студентов с существующими инновациями, освоение и исполнение инновационных идей, их творческая реализация в образовательном процессе.

Междисциплинарную интеграцию мы рассматриваем как целенаправленное объединение учебных дисциплин, способствующее формированию у студентов целостной структуры профессиональных компетенций на различных этапах подготовки бакалавров дошкольного образования, синтез всех форм занятий, что позволяет исключить дублирование учебного материала. Сотрудничество преподавателей, обеспечивающих цикл модулей и дисциплин предметной подготовки по профилю, способствует не только успешности выполнения студентами профессиональных междисциплинарных задач, но и полноценному освоению дисциплины за счет внедрения современных форм и методов обучения.

Кроме того, использование преподавателями вуза современных образовательных технологий способствует формированию у студентов системы профессиональных знаний, развитию таких профессиональных и личностных качеств, которые в дальнейшем обеспечат успешное выполнение профессиональных обязанностей с учетом современных требований. Студенты изучают различные инновации, сложившиеся в образовательной практике, осваивают способы внедрения инновационных идей и учатся их творчески реализовывать в учебно-воспитательном процессе. Кроме этого, будущие специалисты в ходе обучения осваивают технологическую сторону профессионально-педагогической деятельности, а в рамках педагогической практики могут реализовать приобретенные знания и практический опыт в тех образовательных учреждениях, которые осуществляют инновационную деятельность.

Таким образом, можно отметить, что междисциплинарная интеграция является основой для формирования готовности бакалавров дошкольного образования к инновационной деятельности, а реализация организационно-педагогических условий способствует содержательному овладению студентами основами профессии, формирует мотивационную направленность на профессиональную деятельность и новые способы её организации, а также развивает чувствительность к инновационным изменениям. Успешность будущей профессиональной деятельности педагога во многом зависит от имеющихся у него знаний об особенностях протекания инноваций, осознания практической значимости различных инноваций в педагогической системе, владения современными технологиями обучения, воспитания и развития ребенка, умения творчески реализовывать содержательную составляющую учебного процесса в образовательном учреждении, анализировать собственную профессиональную деятельность.

Литература

1. Шестакова, Л.А. Теоретические основания междисциплинарной интеграции в образовательном процессе вузов [Электронный ресурс] // https://www.muiv.ru/vestnik/pdf/pp/pp_2013_1_47_52.pdf (дата обращения: 01.04.2019).
2. Верещагина, Н.Г. Подготовка будущего педагога к инновационной деятельности: теоретический аспект [Текст] / Н.Г. Верещагина. // Мир науки, культуры, образования. – 2010.– № 4 (23). – С. 195-197.
3. Верещагина, Н.Г. Совершенствование профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к инновационной деятельности [Текст] / Н.Г. Верещагина, М.В. Папина. // Дидактическая система преподавателя: опыт, проблемы и перспективы развития : материалы Всерос. науч.-практ. интернет-конф. (г. Белгород, 15 сентября –

15 октября 2010 г.) / Отв. ред. И.В. Ирхина. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2011. – 196 с. – С. 89-94.
4. Верещагина, Н.Г. Проблемы организации текстовой деятельности студентов в профессиональном становлении педагога [Текст] / Н.Г. Верещагина, М.В. Папина. // Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования [Электронный ресурс] : материалы VII Международной научно-практической конференции, г. Барнаул, 8-9 ноября 2018 г. / под ред. О.Г. Холодковой, О.В. Обласовой, Л.И. Сигитовой. – Барнаул, 2019. – 206 с. – С. 187-189.

Гаврутенко Т.В.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск

Сопровождение студентов вуза в условиях реализации технологии смешанного обучения

Целью настоящей публикации является изложение авторского взгляда на сопровождение обучающихся вуза в процессе реализации технологии смешанного обучения. В результате анализа теоретико-методологических основ структуры и содержания технологии смешанного обучения автором раскрываются ее преимущества в условиях цифрового образования. В статье просматривается специфика реализации технологии смешанного обучения «перевернутый класс» и описывается роль преподавателя при сопровождении студентов.

Ключевые слова: *сопровождение, технология смешанного обучения, цифровое образование, перевернутый класс.*

В современных условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и активной цифровой трансформации образования особенностью образовательного процесса в вузе является сочетание очного обучения с применением дистанционных технологий и цифрового обучения.

В этой связи актуальным становится реализация новых современных технологий обучения студентов, направленных на сочетание преподавателем общения со студентами в аудитории, самостоятельной работой в цифровой электронной информационной образовательной среде (ЭИОС) вуза, а также индивидуальным сопровождением студентов, в процессе решения проблем, возникших в ходе самостоятельного обучения.

Чрезвычайно востребованной в данном случае становится реализация технологии смешанного обучения, которая позволяет студенту самостоятельно выбрать время, место, темп и траектории обучения.

Анализ теоретико-методологических основ отечественных и зарубежных исследований по проблеме реализации технологии смешанного обучения Е.В. Бутенковой, Л.В. Десятовой, Ю.И. Капустина, М.Н. Мохова, М.А. Татаринова, С.В. Титова, I. E. Allen, B. Barrett, J. Bersin, R. Garrett, M. Tammelin, P. Valiathan и др. позволил убедиться в ее необходимости при реализации личностно-ориентированного подхода с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Вместе с тем в исследованиях особое внимание уделяется процессу сопровождения обучающихся при реализации технологии смешанного обучения. Как отмечается Н.В. Андреевой, Л.В. Рождественской, Б.Б. Ярмаховым, в условиях организации смешанного обучения меняется роль преподавателя, который становится координатором, консультантом, регламентируя деятельность студента, сопровождая его обучение в ЭИОС [2].

Задачей студентов становится определение способов решения практических заданий. В данном случае повышается осознанность студентов к учебной деятельности, заинтересованность в повышении результативности. Преподаватель перестаёт быть единственным источником информации, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение, а избыточность информации, получаемой студентом, позволяет формировать у него навыки работы с ней [3].

При реализации смешанного обучения основной упор делается на формирование навыков самостоятельной, групповой работы, взаимопомощи и реализации коммуникативной компетенции.

Одной из эффективных моделей смешанного обучения выступает модель «перевернутый класс», которая переворачивает традиционную систему обучения, где подача материала преподавателем и организация выполнения домашних заданий студентами производится наоборот.

Данная модель предоставляет широкие возможности обучающимся для самостоятельной деятельности, позволяет выбрать индивидуальный темп и траектории обучения, обеспечивает развитие коммуникативных и рефлексивных умений.

Модель «Перевернутый класс» (Flax Model – гибкая модель с использованием онлайн-платформы), характеризуется «переворотом» стандартного занятия, где обучающиеся изучают учебный материал дома, работая с электронными ресурсами, а в аудитории под руководством преподавателя происходит актуализация полученных знаний в формате группового обсуждения, дискуссий, работы над проектами [2].

Студенты дома самостоятельно в ЭИОС изучают новый теоретический материал по теме, просматривая видео-лекции, изучая презентации, электронные версии учебников, пособий, занимаются поиском необходимых ресурсов при изучении сайтов, которые предлагает преподаватель. Дома у студентов есть возможность обсудить вопросы и подискутировать в форуме, осуществить самоконтроль.

Особую роль в организации домашней самостоятельной работы студентов мы отводим сопровождению преподавателем данного процесса через консультирование в онлайн-среде, которое является необходимым условием формирования ценностно-смысловой и технологической компетенций будущего специалиста. В системе оценивания особое внимание уделяется самооценке и рефлексии.

В процессе аудиторной работы студенты в групповом сотрудничестве отрабатывают практические навыки, а преподаватель выполняет роль эксперта, наблюдателя и дает оценку при организации обратной связи со студентами. В аудитории осуществляется актуализация знаний студентов, отработка сложных вопросов по теме, организуется практическая работа, решение кейс-задач, доработка домашних заданий и итоговое тестирование.

Отказ от части аудиторных занятий и замещение их самостоятельной работой студентов в ЭИОС вуза выступает гарантией эффективности образовательного процесса. Таким образом, на занятии преподаватель организует более высокие формы познавательной активности студентов: установление причинно-следственных связей, сравнительный анализ, синтез, обобщение.

Одним из несомненных преимуществ реализации модели «перевернутый класс» является сокращение времени и выбор темпа обучения, исходя из индивидуальных особенностей студентов.

Центральное место в образовательном процессе при реализации «перевернутого обучения» отводится самостоятельной работе студентов с цифровыми ресурсами и работе в онлайн-сервисах.

В организации учебного контента нами использовались следующие инструменты:

– системы управления обучением – СДО Moodle, которая ориентирована на организацию самостоятельной работы, коммуникации студентов в онлайн режиме и позволяет двигаться по материалу в собственном темпе, снижая временные затраты преподавателя на управление учебным процессом;

– система управления обучающимися в аудитории – Classroom Control Software, которая обеспечивает преподавателю возможность управлять компьютерным классом по сети, организовывать работу с несколькими проектными группами студентов одновременно, проводить мгновенные опросы, организовывать общение при помощи чата, голосом, принимать запросы помощи, отслеживать процесс обучения.

Для онлайн-обучения, группового взаимодействия студентов в учебном контенте нами используются бесплатные сервисы Web 2.0 или Google-сервисы. Опрос обучающихся, заполнение анкет, решение тестов, осуществляется в Google формах, доступных на Google Docs.

Возможности интерактивного сервиса Google Classroom позволяют студентам познакомиться с назначенными преподавателем заданиями на Google Drive, дает возможность общаться напрямую как с преподавателем, так и с участниками групповой работы [4]. Преподаватель пользуется возможностью на этом сервисе организовать коммуникацию с обучащимися, оставить замечания, комментарии, пояснения. В данном сервисе осуществляется прозрачность и понятность системы оценивания, т.к. выставление отметки происходит с автоматической проверкой, а субъективное мнение преподавателя не влияет на отметку.

Google Диск (Drive) обеспечена практически всем необходимым инструментарием для работы студентов в виртуальной среде – размещение информации и документов, обсуждения, средства коммуникации, доска объявлений.

Эффективными инструментами для коммуникации и обратной связи со студентами и между студентов стали Mirapolis, Vebinar.ru, Скайп, Google-чат и др.

Перед преподавателем, реализующим в образовательном процессе модель «перевернутый класс», стоят две существенные задачи:

– создать контент, который обеспечивает выполнение проблемных, поисковых заданий для студентов, учитывая их персональные возможности и способности, учит думать и применять полученные знания на практике;

– использовать активные и интерактивные методы обучения, повышая уровень эффективности учебной деятельности.

Важным аспектом в сопровождении обучающихся выступает разработка преподавателем методических указаний, которые могут быть включены непосредственно в задание, а также сформулированы в виде инструкций по выполнению самостоятельной работы или работы студента в виртуальном семинаре, вебинаре, квест-комнате.

Анализ исследований, посвященных проблеме организации сопровождения деятельности в системе высшего образования, показал, что ведущей функцией данного метода выступает оказание помощи студентам «в формировании ориентации поля

развития, ответственность за действие, в котором несет сам субъект (сопровождаемый)» [3, с.125].

Сопровождение выступает условием успешного обучения и психологического здоровья студентов, где профессиональная деятельность преподавателя направлена, прежде всего, на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения студента в ситуации вузовского взаимодействия [1].

Таким образом, в процессе реализации смешанного обучения меняются функции преподавателя, преимущественным становится организация сопровождения студентов в процессе получения новых знаний и отработки компетенций, сокращаются пути достижения запланированного результата, при этом контроль за результатами обучения распределяется между электронной информационной образовательной средой и преподавателем.

Литература

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2017. – Режим доступа: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf.
2. Андреева Н.В. Шаг школы в смешанное обучение [Текст] / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М.: Буки Веди, 2016. – 282 с.
3. Пономарева Е.Ю. Задачи и содержание психологического сопровождения образовательного процесса в высшей школе [Текст] / Е.Ю. Пономарева // Психологическое сопровождение в высшей школе, 2016. – С 7-11.
4. Фомина А.С. Учебное проектирование с применением Google Диск (Drive) в высшем учебном заведении // Теория и практика общественного развития, 2015. – № 11. – С. 281–289.

Гаврюшкина М.Ю.,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
Шубина О.А.,
кандидат биологических наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Внеурочная деятельность по физической культуре в начальной школе

Статья посвящена проблеме внеурочной деятельности, призванная для сохранения и укрепления здоровья, а также совершенствование двигательных качеств посредством игр.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, физическая культура, физическое воспитание, всестороннего развития личности.*

В настоящий период времени актуальной является проблема сохранения и укрепления здоровья детей. Внеурочная деятельность различной направленности является также очень эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств. Одна из главных ролей в решении данной проблемы отведена образовательному учреждению. Если ребенок будет здоровым, то он сможет успешно учиться, эффективно проводить свой досуг, сможет в полной мере стать творцом своей судьбы.

Для общества всегда была актуальна проблема использования свободного времени подрастающего поколения для всестороннего развития личности. Для наибольшей продуктивности это воспитание в образовательном учреждении необходимо проводить во внеурочное время. Для этого предусмотрена внеурочная деятельность, которая тесно связана с учебной деятельностью, и строится с учетом принципа добровольности и личных интересов учащихся [1]. Благодаря применению внеурочной деятельности появляется возможность учесть запросы учащихся и их индивидуальные наклонности, тем самым продифференцировать тематику занятий.

За последние годы внеурочная деятельность все решительнее завоевывает симпатии педагогов. Творчески работающие педагоги стремятся широко и разносторонне вводить игру или ее элементы в повседневную жизнь учащихся.

Физическая культура – это и часть образа жизни человека, и система специальных упражнений и спортивной деятельности, которая направлена на развитие физических и духовных сил человека. Физическая культура является важной основой полноценной жизнедеятельности в системе всестороннего совершенствования личности: организационного и активного труда и полноты творческого самовыражения.

Под физическим воспитанием принято понимать целенаправленную и четко организованную, планомерно осуществляемую деятельность в системе физкультурной и спортивной деятельности, в состав которой входят разные формы занятий физической культурой, военно-прикладной деятельностью, спортом. Благодаря применению физической культуры тело ребенка развивается гармонично в единстве с его чувствами, интеллектом, волей и нравственностью.

Основной целью физического воспитания является гармоничное развитие каждого ребенка в тесном, органическом единстве с умственным, эмоционально нравственным, трудовым и эстетическим воспитанием.

Перед физической культурой стоят следующие задачи: укрепить здоровье, закаливать, повышать работоспособность; воспитывать высокие нравственные качества, потребность в регулярных физкультурных упражнениях; понимать необходимость физической культуры и заботу о здоровье; стремится к физическому совершенствованию; готовить к труду и защите Отечества; дать возможность приобрести минимум знаний в области гигиены, физической культуры, спорта, медицины, военно-прикладной деятельности; обучать двигательным навыкам и умениям, а также их применению в сложных ситуациях; развивать двигательные качества.

Физическое воспитание помогает преодолеть некоторые жизненные противоречия. Ребенок, с рождения является активным деятельным существом и удовлетворяет естественные потребности организма за счет движения. Когда он попадает в школу, он оказывается в условиях ограниченной физической подвижности, что порождает гиподинамию, застойные явления в организме, патологические нервно-психические и сердечно-сосудистой изменения, ожирение.

Все выше названные задачи являются основными и во внеурочной работе по физическому воспитанию.

Нами предлагается, один из вариантов внеурочной деятельности по физической культуре в начальной школе «В здоровом теле – здоровый дух!». Предлагаемая программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования и реализует спортивно-оздоровительное направление во внеурочной деятельности во втором классе.

Это комплексная программа, направленная на формирование культуры здоровья обучающихся, благодаря которой происходит познавательное и эмоциональное развитие ребенка. В состав данной программы входит как теория – знакомство с полезными и вредными привычками, так и практика – применение различных подвижных игр. При помощи данной программы создается поведенческая модель, которая направлена на развитие коммуникабельности, на развитие умений осуществлять самостоятельный выбор и принимать решения, а также на формирование умения осуществлять ориентирование в информационном пространстве.

В состав программы входит ознакомление с разными видами подвижных игр. Ведь игра является естественным спутником жизни ребенка, источником его радостных эмоций. Кроме того, игра обладает большой воспитательной силой.

При рациональном использовании игра становится эффективным методом физического воспитания. Использование игр предусматривает не только применение каких-либо конкретных средств, но может осуществляться путем включения методических особенностей игры в любые физические упражнения.

Элементарные умения и навыки, приобретенные учащимися в игровых условиях, сравнительно легко перестраиваются при последующем, более углубленном изучении техники движений. Неоднократное повторение двигательных действий в игровых условиях помогает развивать у учащихся способность наиболее экономно и целесообразно выполнять многие изучаемые движения в целостном, законченном виде.

Для патриотического, физического и эстетического воспитания детей необходимо применять народные игры. Благодаря народным играм дети уважительно относятся к культуре родной страны, в них закладывается положительная основа для дальнейшего развития патриотических чувств, таких как: любовь к Родине, ее культуре и наследию.

Также следует отметить, что подвижные игры обладают оздоровительным эффектом, благотворно влияют на рост, развитие и укрепление костно-связочного аппарата, а также на развитие мышечной системы и на формирования правильной осанки детей.

Цели программы: создать благоприятные условия, направленные на формирование у младших школьников положительного отношения к здоровому образу жизни через приобщение учащихся к занятиям подвижными играми.

Задачи, решаемые в рамках данной программы:

а) обеспечение двигательной активности младших школьников во внеурочное время;

б) знакомство учащихся с разными видами подвижных игр и особенностями их применения в процессе организации досуга;

в) профилактическая работа по искоренению вредных привычек;

г) воспитание у детей осознанного отношения к закаливаниям и занятиям спортом;

д) развитие речи, сообразительности, коммуникативных умений, ловкости, инициативы, внимания, быстроты реакции и эмоционально-чувственной сферы учащихся;

е) воспитание культуры игрового общения и ценностного отношения к играм.

Основные направления реализации программы:

а) инструктаж по технике безопасности в разных ситуациях;

б) организация и проведение разнообразных мероприятий по всевозможным видам спорта: бег, прыжки, спортивные игры, развивающие упражнения с разными предметами (мячи, скакалки и пр.);

в) организация и проведение динамических прогулок и игр на свежем воздухе в любое время года;

г) активное использование спортивной площадки;

д) проведение мероприятий, направленных на профилактику вредных привычек;

е) санитарно-гигиеническая работа по организации жизнедеятельности детей в школе;

ж) организация питания учащихся;

з) проведение совместных мероприятий с родителями и детьми,

и) организация и проведение в классе мероприятий по профилактике детского травматизма на дорогах;

к) организация и проведение профилактической работы с родителями;

л) организация встреч родителей с медицинским работником.

Формы занятий: беседы; игры; элементы занимательности и состязательности; викторины; конкурсы; праздники; часы здоровья.

Место программы в учебном плане.

Программа «В здоровом теле – здоровый дух!» рассчитана для обучающихся второго класса начальной школы. Программа состоит из 34 занятий продолжительностью 35 минут каждое. Общий срок обучения по данной программе составляет 1 год. Проведение занятий осуществлялось во внеурочное время с периодичностью 1 раз в неделю. На занятиях присутствует весь класс.

Около 70% содержания программы – это активная двигательная деятельность учащихся на свежем воздухе или в спортзале. Остальные 30% времени составляли тематические беседы, часы здоровья, подготовка и проведение разных соревнований и внеклассных мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни.

Содержание курса (34 ч.):

Первый раздел (1 ч). Вводные занятия. Мы за здоровый образ жизни!

Второй раздел (18 ч). Спорт любить – здоровым быть! Цель данного направления работы предоставить детям возможность узнать о важности активного образа жизни.

Разучивание русских народных игр: «Гуси-лебеди», «Казаки-разбойники», «Поймай рыбку», «Горячее место». Разучивание игр разных народов.

– Подвижные игры, носящие соревновательный характер, с применением инвентаря (мяча) и без него, а также игры с заучиванием слов.

1) Играя, подружись с бегом: «Змейка», «Салки», «Кошки-мышки».

2) Игры-эстафеты: «Команда быстроногих», «Эстафеты - поезда», «Большая круговая эстафета».

3) Игры с прыжками: «Удочка», «Волк во рву», «Прыгуны и пятнашки».

4) Кто сильнее? Игры-соревнования: «Бой петухов», «Борьба всадников», «Выталкивание спиной».

5) Мой веселый звонкий мяч! «Наперегонки с мячом», «Часовые и разведчики», «Сильные и ловкие», «Мяч в кругу», «Отруби хвост».

6) Сюжетные игры: «Охотники и утки», «Мы веселые ребята», «Маляр и краски».

– Зимние забавы. Строительные игры из снега, «Клуб ледяных инженеров», эстафета на санках, лыжные гонки.

– Спортивные праздники: «Папа, мама, я – спортивная семья», «Веселые старты», «Калейдоскоп».

Третий раздел (2 ч). Игры на развитие психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности). Они

развивают произвольную сферу (умение сосредоточиться, переключить внимание, усидчивость).

Четвертый раздел (12 ч). Что нужно знать и уметь, чтобы никогда не болеть!

– Полезные и вредные привычки. Просмотр и обсуждение фрагмента обучающего фильма. Мероприятие, посвященное вредным привычкам «Страна вредных привычек». Режим дня школьника. Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья.

– Здоровое питание – отличное настроение. Вредные и полезные привычки в питании. Овощи на твоем столе. Фрукты – лучшие продукты. Очень вкусная еда, но не детская она: сладости, чипсы, напитки (пепси, фанта и т.д.), торты.

– Лечебная физкультура. Приемы самомассажа и релаксации. Релаксационные настрои. Релаксационные упражнения для снятия напряжения с мышц туловища, рук, ног, лица.

– Помоги себе сам. Познакомить детей с понятием «болезнь», с необходимостью обращаться за помощью к врачам. Показать детям опасные ситуации и научить правилам поведения в них. Показать основные приемы оказания первой доврачебной помощи.

– Праздники. «Мама, папа, я – здоровая семья», «В здоровом теле – здоровый дух!».

– Часы здоровья. «О пользе завтрака», «День каши». Цели: рассказать детям о каше как о традиционном блюде русской кухни, ее пользе для здоровья; познакомить с правилами приготовления каши.

Пятый раздел (1 ч). Итоговое занятие. Подведение итогов обучения, обсуждение и анализ успехов каждого воспитанника.

Данная программа внеурочной деятельности «В здоровом теле – здоровый дух!» по спортивно-оздоровительному направлению предусматривает обучение школьников бережному отношению к своему здоровью, начиная с раннего детства. В современных условиях проблема сохранения здоровья детей чрезвычайно важна в связи с резким снижением процента здоровых детей.

Литература

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.

Грушникова Е.В.,
кандидат педагогических наук, ведущий специалист Центра продвижения образовательных программ и проектов ИНО ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва
Ходоренко Е.Д.,
научный сотрудник лаборатории индивидуализации непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва

Развитие субъектности обучающихся в условиях изменения образовательной парадигмы и реализации системно-деятельностного подхода

В статье рассматриваются вопросы развития субъектности обучающихся в условиях изменения образовательной парадигмы и реализации системно-

деятельностного подхода, раскрыта этимология понятия «субъектность», выделены проблемы ее развития в условиях стандартизации образования.

Ключевые слова: субъектность, образовательная парадигма, системно-деятельностный подход

Проблема субъектности и системно-деятельностного подхода давно рассматривается в психологии и педагогике. Рассмотрим взаимозависимость субъектности в условиях введения системно-деятельностного подхода, как основного методического инструмента Федерального государственного образовательного стандарта (Стандарт).

Рассмотрим этимологию данных понятий.

Субъектность – это личностная характеристика человека, которая раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающаяся в осознанном и деятельном отношении к миру и своему месту в этом мире. Субъектность, как личностная характеристика способна производить взаимообусловленные изменения в мире, в целом и в человеке, в частности. За основу этой характеристики взяты индивидуальные представления о себе, как о «деятеле». «Отношение человека к себе как к «деятелю» предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и, что особенно важно, предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием» [4]. Как любая характеристика, субъектность имеет структурные компоненты: ответственность, личностная автономия (дистантность), рефлексия и самоконтроль. Субъектность, обуславливает способность человека вводить тактические и стратегические ориентиры своего развития и функционирования. Субъект способен ставить цели своего бытия, осознавать мотивы своих поступков и корректировать их, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их в соответствие задуманному, выстраивать систему коррекции при отсутствии положительного результата.

Стандарт закрепляет системно-деятельностный подход как норму к построению содержания образования (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). Центральное теоретическое положение данного подхода в том, что личность формируется и проявляется в разнообразных видах деятельности. Разделяя точку зрения исследователя В.В. Давыдова, считаем, что понятие деятельности нельзя ставить в один ряд с другими психологическими понятиями, поскольку среди них оно должно быть исходным, первым и главным. Фактически этим и определяется суть деятельностного подхода. Убеждены, что любое психическое явление или процесс в его развитии и функционировании возможно провести через категорию «деятельность». Основанием такого подхода выступает, естественно, общепсихологическая теория деятельности, а сам подход представляет собою приложение этой теории к изучению и формированию психических процессов и свойств. Поскольку деятельность, как психологическая категория охватывает широчайший спектр познавательных процессов и личностных характеристик, считаем, что это говорит об ее уникальной универсальности. Деятельность это способ проявлять активность в окружающей действительности и свое отношение к ней. [4].

Сказанное выше позволяет утверждать, что субъект выступает как связующий компонент между сознанием и деятельностью. Субъект осуществляет деятельность, которую сознательно и произвольно приводит в соответствие с внутренней самоорганизацией. Субъект осуществляет деятельность в соответствие с внешними вызовами, которые он сам определяет и выделяет из комплекса объективных условий и требований деятельности и объективно меняет заданные условия и требования

деятельности для получения «объективно оптимального и субъективно удовлетворяющего результата». [4] Другими словами, это субъектный способ осуществления деятельности, отвечающий внутренним и внешним условиям в обучении и профессиональной деятельности. Считаем, что степень личностного развития человека может быть определена формированием его субъектности, которую он приобретает за счет овладения различными видами деятельности.

Идея методологического использования системно-деятельностного подхода в образовательных Стандартах не нова. Но несмотря на все усилия институтов непрерывного образования и повышения квалификации педагогов, личностное осмысление этой категории ее реализация остается в большей мере желаемой.

Рассмотрим положительные дивиденды, которые может получить любой учитель, взращивая субъектность опираясь на платформу деятельностного подхода, как основания взращивания самостоятельного и ответственного обучающегося.

Стандарт предполагает, что учитель при проектировании современного урока в цели закладывает ожидаемый результат обучения. В этой связи, рассмотрим важный момент обучающей деятельности – целеполагание. В традиционной парадигме обучения цель на уроке задается учителем, который в обязательном порядке артикулирует ее. Тогда обучающийся, выступает как ведомый участник процесса:

- выполняет цель учителя, если она совпадает с его собственной целью;
- выпадает за рамки урока, если она не совпадает с его целью.

В данном случае проявление субъектности обучающегося, как психолого-педагогического приращения крайне низкое. В современной парадигме обучения, опираясь на системно-деятельностный подход, обучающийся должен поставить цель самостоятельно. Для большинства учителей, этот тезис в текстовой версии понятен, но технологизация данного процесса на уроке крайне затруднительна и вызывает много вопросов:

- цель обучающегося должна совпадать с целью учителя?
- цель обучающегося должна быть личностно значимой?
- как технологически объединить цели учителя и обучающегося?
- как технологически объединить цели разных обучающихся?
- имеет ли значение вопрос единства целей у разных субъектов?

Каждый педагог ищет вопросы на эти вопросы самостоятельно, нарабатывая собственный субъектный опыт деятельности, так как не каждый квалифицированный специалист обладает методологическим умением целеполагания. Почему возникает учительский вопрос по технологизации целеполагания? Осмелимся предположить, что это ключевое звено в деятельности и собственный критерий субъектности самого учителя. Если обучающийся ставит цель, значит, определил свою деятельность, взял на себя ответственность за ее осуществление, проявил себя как субъект обучения с развитой субъектной позицией. И этот факт положительный и легко выполнимый в теории, сложно реализуется на уроке. Обучающемуся легче, когда за него решают, как и что делать в процессе обучения. Учитель самостоятельно привык планировать свою деятельность и деятельность обучающихся. При реализации системно-деятельностного подхода процесс обучения становится сложным и непредсказуемым именно тем, что все участники начинают проявлять субъектность.

Можно сделать промежуточные выводы:

- деятельность способствует развитию и проявлению субъектности;
- уровень субъектности определяет качество и осознанность деятельности.

Определим от чего это зависит?

В психолого-педагогическом сообществе существует точка зрения, что для того чтобы обучающийся стал субъектом обучения необходимо развивать у него

рефлексивные качества, поставив его в рефлексивную позицию. Под рефлексией мы понимаем, сложное интеллектуальное и эмоциональное качество человека, когда, занимая субъектную позицию, он обращает внимание на самого себя и на своё сознание, на продукты собственной активности, их переосмысление.

Считаем, что в рефлексивной позиции можно оказаться только по поводу собственной деятельности. Если обучающимся не была поставлена цель самостоятельно, и он работал по инструкции, то можно увидеть только формальный результат: заполнил, оформил, раскрасил, записал, решил и др. Это безусловно положительный момент урока, но недостаточный с позиции системно-деятельностного подхода, так как в нем отсутствуют вопросы:

- что в себе удалось изменить?
- что ты чувствовал в это время?
- как ты можешь оценить процесс твоего изменения?
- какие сложности преодолевал?
- увидел ли вообще какие-то сложности в себе и товарищах?

Если учитель искусственно создал условия урока (тема урока, смысловые заготовки, алгоритмы) и сам предложил на них ответ, то каким образом в этой ситуации определить субъектность обучающегося? Считаем, что при описанном подходе говорить о развитии рефлексии обучающегося не приходится. Обучающийся не может находиться в рефлексивной позиции по поводу деятельности учителя. Рефлексивная позиция развивается только в отношении осмысления собственной деятельности.

Развитие субъектности обучающегося противоречивый процесс. Чтобы его осуществить, учителю необходимо менять собственную позиционно-субъектную сущность. Развивать субъектность сложно, так как она имеет личностный характер. Поэтому очевидно, что это индивидуальный путь развития всех участников образовательного процесса. В условиях изменяющейся образовательной парадигмы необходимо системно подходить к вопросу развития субъектности, потому что пока она четко не будет определена, сложно осознать и перейти на системно-деятельностный подход обучения при реализации Стандарта. Таким образом, основная угроза лежит не в области технологизации психолого-педагогического подхода, а в личностной плоскости и обращению к личности педагога, развивающего субъектность обучающегося.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества [Текст] / А.Г. Асмолов. // Вопросы образования: ежекв. науч.-образоват. журн. - 2008. - №1. - С.65-86
2. Андриенко, Е.В. Феномен профессиональной зрелости учителя / Е.В. Андриенко // Педагогика. – 2002. - №6. – С.66-70
3. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие [Электронный ресурс] / В.И. Байденко. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. - 55 с. - Режим доступа: http://www.wsu.ru/dap/development_program/files/baydenko.pdf
4. Давыдов, В.В. О понятии развивающего обучения / В.В. Давыдов // Педагогика. - 1995. - №1. — С. 29 – 33.

Довыдова М.В.
кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Трудоустройство молодых специалистов педагогических вузов и проектирование их дальнейшего пути

Статья посвящена попыткам исследования мотивации выбора компетентного специалиста работодателями в сфере образования. Рассмотрены проблемы трудоустройства молодых специалистов, выпускающихся из педагогических университетов и проектирования их дальнейшего жизненного пути.

Ключевые слова: *современный профессионал, требования к молодым специалистам, личностные качества потенциального работника, готовность личности к профессиональной деятельности, активная жизненная позиция выпускников, анкетирование работодателей, корпоративные компетенции.*

Проблема развития современного профессионала состоит в реализации его карьерного потенциала и возможность осуществить собственную конкурентоспособность на современном рынке труда. Активное управление карьерой в динамичных социально-экономических условиях — одно из ключевых условий профессионального и даже шире — жизненного успеха человека.

Данной проблемой занимались: Ф. Парсонс, Ш. Бюлер, Д. Сьюпер, Э. Эриксон, А. Маслоу, А.К. Маркова, Е.А. Климов, А.М. Кухарчук, Е.А. Могилёвкин, А.В. Леонова, Н.С. Пряжников и другие [4].

К молодым специалистам в современных условиях рынка предъявляется целый ряд требований: они должны иметь не только достаточно высокий уровень теоретической и практической подготовки, но и отличаться социальной зрелостью, сохранять высокую эффективность в ситуации неопределенности и быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям рабочей среды.

Таким образом, актуальностью работы является проблема трудоустройства молодых специалистов выпускающихся из педагогических университетов и проектирования их дальнейшего жизненного пути.

К компонентам профессиональной направленности личности относят и установку как готовность к труду, выбору профессии.

Готовность личности к деятельности, в том числе и профессиональной, является сложным психологическим образованием и содержательной характеристикой установки. Она выступает как важнейший компонент профессиональной направленности.

Установка личности в широком значении - это позиция, избирательное отношение личности к субъективно значимым для нее объектам. Образование установки предполагает определенную направленность на объект, предрасположенность к определенным действиям и деятельности. Она включает в себя такие составляющие, как потребности, мотивы, ценности, убеждения, ролевые позиции.

Профессиональные установки личности формируются, развиваются и изменяются в процессе социализации под влиянием многих причин психофизиологического, психологического, демографического, социально-экономического характера [1].

Особым психическим образованием является готовность личности совершить профессиональный выбор, которая определяется как активно-действенное состояние,

характеризующееся функциональной взаимосвязью и динамикой составляющих ее компонентов: познавательного, мотивационного, эмоционального и волевого [2].

Познавательный компонент включает в себя знания и представления оптанта (лицо, имеющее право на оптацию) о привлекающем его виде профессиональной деятельности, о себе, своих индивидуальных особенностях, профессионально важных качествах, о правильном, научно обоснованном выборе будущей профессии.

Мотивационный компонент понимается как потребность в осуществлении правильного, безошибочного выбора профессии, профессионального пути.

Волевой компонент определяется как стремление оптанта к самовоспитанию, самосовершенствованию, развитию у себя необходимых свойств, навыков, умений в соответствии с требованиями выбираемой профессии, предъявляемыми к человеку.

Эмоциональный компонент выражается в общем отношении оптанта к труду, степени эмоционального принятия, оценки его и профессиональной деятельности.

Если деятельность по своим характеристикам совпадает с мотивационными, эмоциональными, коммуникативными особенностями человека, он испытывает удовлетворение; в противном случае, эмоциональная напряженность может привести к негативным последствиям: конфликтной ситуации, невротизации, психологическим заболеваниям [4].

Важнейшими составляющими профессиональной направленности личности являются ее профессиональные планы и намерения, отличающиеся от первых большей определенностью, знанием способов достижения цели.

Рыночная экономика России все больше переходит от стихийных форм организации к плановым. Стратегический менеджмент, менеджмент качества, управление по результатам становятся ведущими доктринами управления в бизнесе. Многие компании рассматривают «организационную культуру», как важный регуляторный механизм в организационном окружении. В этой связи изменилось отношение к персоналу компании со стороны работодателей.

Однако профессиональные знания и опыт не есть единственное требование, соответствие которому обеспечивает специалисту вход в компанию. Последнее положение особенно касается молодых выпускников, у которых наличие знаний, приобретенных в университетах, не подтверждено опытом решения производственных или управленческих задач. Отсутствие такого опыта резко понижает преимущества молодых при найме на работу и определении стоимости их труда. Слишком велики риски работодателей. Это с одной стороны. С другой – важным критерием успешного прохождения конкурса на вакансию является оценка личностного потенциала молодого выпускника вуза [5]. Что входит в понятие потенциала, являющегося гарантом инвестиций при формировании кадрового резерва? Что ждут работодатели от молодых специалистов, только что закончивших вуз? Что может сделать неопытных выпускников конкурентоспособными в глазах работодателей?

Исследование мнений работодателей проводилось методом структурированной анкеты. Ответы были подвергнуты анализу. В исследовании приняли участие руководители и менеджеры по персоналу предприятий. Большая часть из них – Бийские предприятия, несколько респондентов – представители Горно-Алтайска, села Шебалино. Среди респондентов – предприятия инновационного бизнеса, торговли, производства, банки. По численности – от малых предприятий до крупных.

Прежде всего, нас интересовал вопрос, принимают ли наши респонденты к себе на работу выпускников сразу после окончания нашего ВУЗа. И если да, то почему есть смысл брать на работу выпускников сразу после вуза?

Большинство руководителей (примерно 75%) явно видят смысл в том, чтобы брать на работу молодых выпускников вузов. Основные резоны для этого:

- желание использовать молодую энергию, активность и «незашоренность», открытость новому, динамичность;
- возможность использовать молодой потенциал за меньшую зарплату, чем у опытных специалистов;
- возможность вливать «молодую кровь», в т.ч. и для активизации старых работников;
- молодые имеют и то преимущество, что их легче интегрировать в организационную культуру предприятия; из них проще лепить «своего», чем переделывать и переучивать тех, у кого сформировались устойчивые привычки, не соответствующие организационной культуре компании.

Многие работодатели отмечали, что они готовы брать на практику и даже доучивать молодых, но подчеркивали: учить будем новым технологиям, новым методикам, специфике бизнеса, но выпускник должен уже обладать базовыми знаниями по информационным технологиям, по деловому этикету и др.

Часть респондентов отметили, что предпочли бы принять опытных работников, но вследствие острой нехватки на рынке труда подготовленных кадров с определенной специализацией, они уже сейчас готовы принять молодежь с вузовским образованием.

Несмотря на признание несомненных преимуществ молодых специалистов, работодатели не торопятся комплектовать ими кадровый состав своих предприятий. Чего же, кроме опыта, молодым выпускникам не хватает, по мнению работодателей? Большинство опрошенных нами работодателей указывали на такие причины своих опасений, как:

- В них нет стабильности и надежности. Молодые выпускники, особенно те, которые раньше вообще не работали, быстро меняют свое первое рабочее место, рассматривая его именно как первое и отнюдь не последнее, как место, где можно перебиться первое время. Поэтому работодатели и не торопятся вкладывать деньги, время, усилия в тех, кто быстро может уйти.
- Молодым не хватает ответственности. У тех, кто не имел раньше опыта, нет сформированной привычки ходить на работу и выполнять порученные задачи, соблюдать элементарные нормы делового этикета. Они ориентированы на себя, а не на дело (свободное время и вообще времяпрепровождение важнее, чем суть дела компании).
- Нет умения работать на результат (а это значит, «держать» цель, находить пути преодоления препятствий на пути к ней, проявлять самостоятельность и настойчивость). Не видят взаимосвязей между своей работой и результатом (в том числе, и финансовым) деятельности компании, не видят того, как от порученной им работы зависят другие этапы и звенья работы всего предприятия.
- Нет адекватности в восприятии себя как работника: завышенные ожидания и по зарплате, и по оценке своего труда, и по характеру работы, которую хотят выполнять.

На основе нашего исследования можно сделать вывод, что для работодателей принципиальными моментами в вопросе, принимать или не принимать молодого выпускника на работу, являются, помимо специальных знаний, личностные качества потенциального работника (восприимчивость, динамичность, готовность учиться, готовность начинать с малого). И даже наличие предыдущего опыта, по ответам работодателей, необходимо как некий «социальный опыт работы», как показатель ответственности и надежности. Что касается высшего образования, то работодатели расценивают его как признак, который априори отличает выпускника вуза от тех, кто высшим образованием не обладает.

Таким образом, работодатели рассматривают в целом молодого выпускника вуза как источник активности, динамичности и современных знаний для предприятия, с одной стороны, а с другой стороны, как тревожное сочетание пониженной ответственности с повышенными амбициями. Работодатели, решая вопрос, принять или не принять молодого выпускника на работу, исходят в принципе из наличия у выпускника одного из двух рыночных преимуществ:

- Специальные знания, рыночный спрос на которые высок и которые не могут быть компенсированы личностными качествами. Специальные знания делают выпускников определенных специальностей априори конкурентоспособными.
- Особые личностные качества, которые требуются в рыночной экономике и которые выделяют одного выпускника на фоне целого ряда его же однокурсников (тех, кто обладает теми же знаниями, но не обладает необходимыми качествами). Эти качества могут сделать конкурентоспособными своих носителей, даже если они получили специальность, предложение по которой превышает спрос.

Особые личностные качества, которые обеспечивают ключевые компетенции выпускника, его конкурентно значимые умения, и стали предметом нашего дальнейшего изучения.

Итак, каким критериям должен соответствовать выпускник, чтобы его взяли на работу в предприятие, спросили мы работодателей. Все многообразие ответов и размышлений наших респондентов мы объединили в несколько категорий. Вот, что хотят видеть работодатели в молодом выпускнике вуза, чтобы принять его в свою компанию:

- Активная жизненная позиция. Активность. Энергичный, но не суетливый. Мобильность. Быстродействие. Энергичность. Неформальное отношение. Быть способным самостоятельно работать. Решительность как умение рисковать. Авторитетность (как справедливость). Желание работать, творить. Горящие глаза.
- Серьезность мотивации к профессии. Владеть основами той специальности, по которой у него диплом. Оценки не особо интересуют. Не приветствуем тех, кто получает второе высшее образование, особенно если учится ради диплома. «Пятерочников нам не обязательно, сами были троечниками».
- Склонность к саморазвитию. Серьезный багаж знаний. Стремление к новым знаниям. Стремление разобраться, быстро освоить необходимые знания, умения, навыки. Сообразительность. Аналитические способности. Системное мышление. Эрудиция. Здравомыслие. Желание познавать и развиваться.
- Трудолюбие. Желание работать. Готовность работать много. Готовность к трудностям (сложные условия труда, цейтнот, стресс, прессинг). Привычка трудиться. Опыт работы во время учебы. Положительная характеристика с места учебы. Ответственность. Строгость (как исполнение приказов и поручений). Пунктуальность.
- Навыки коммуникации (позвонить, встретиться, договориться, назначить встречу). Деловой этикет. Умение показать свои наиболее выгодные качества при приеме на работу. Умение думать о других.
- Способность получать результат. Предложить свои варианты решения. Желание работать на результат. Креативность. Преданность делу.
- Здоровье. Отсутствие вредных привычек. Лучше, если есть семья.

Таким образом, работодатели хотят видеть в молодых специалистах активную жизненную позицию, высокую мотивацию, склонность к саморазвитию, трудолюбие, нацеленность на результат, развитые коммуникативные навыки и склонность к здоровому образу жизни. Фактически работодатели назвали основные компетенции, повышающие конкурентоспособность выпускника на рынке.

Далее нас интересовал вопрос о корпоративных компетенциях. И вопрос звучал так: какие компетенции персонала обеспечивают конкурентоспособность вашего предприятия? Ответы работодателей разбились на несколько групп:

- Системность мышления, способность просчитывать последствия принимаемых решений, ориентация на взаимодействие с внутренними и внешними агентами. Глубокое понимание «физики процесса» и бизнес-процесса деятельности предприятия и их взаимосвязей. Выстраивание перспективы. Умение выстроить процесс. Аналитическое мышление. Умение абстрагироваться, выйти за пределы ситуации.
- Высокий профессионализм. Профессионализм в своей области. Высокая компетентность в своем деле. Ориентация на высокое качество. Приверженность качеству. Ответственность. Ответственность за выполняемую работу.
- Восприимчивость к новому. Креативность. Умение учиться. Сообразительность. Умение решать большие и сложные задачи за короткие сроки. Быть всегда в курсе новинок, идти «в ногу» с прогрессом. Монументальные идеи.
- Командность как умение работать на общий результат. Умение взять на себя ответственность. Умение гибко влиять на подчиненных, ситуацию. Умение делегировать полномочия. Справедливость. Доброжелательность. Умение обосновать свои решения.
- Стрессоустойчивость. Способность работать в любых условиях. Готовность к стрессу, цейтноту. Быстродействие. Мобильность. Энергичность. Гибкость.
- Умение соответствовать корпоративным нормам. Соответствие духу организации. Лояльность к работодателю. Честность.
- Результативность. Умение добиваться поставленных целей. Умение изыскать возможности для решения задач. Адаптивность к условиям внешней среды.
- Добросовестное отношение к работе. Тщательность в работе. Дисциплина труда. Дисциплина соблюдения технологии (не халтура!). Исполнительность. Надежность.
- Активная жизненная позиция. Позитивное отношение к жизни и к людям. Предпринимательский дух. Потребность в доминировании.

Выделенные выше рыночные компетенции молодого выпускника и корпоративные компетенции предприятий, успешно действующих на рынке, частично пересекаются. При этом система корпоративных компетенций каждого предприятия уникальна, и эта система определяют, в том числе и то, какие люди придут работать в предприятие, станут ли они «своими». Практически все респонденты отметили, что знание основных компетенций того или иного выпускника, а тем более оценка его на предмет соответствия корпоративным компетенциям предприятия, крайне желательна. В этой связи возникает вопрос, а как сейчас работодатели определяют, кто из выпускников какими компетенциями обладает и чем, в глазах работодателя, один выпускник отличается от другого, если они закончили вуз по одной специальности?

В своих ответах руководители отметили следующие методы, используемые при оценке молодых выпускников (методы представлены ниже по частоте их использования):

- По собеседованию. Собеседование непосредственного руководителя и менеджера по персоналу. Смотрим знания, хоть какой-то опыт, мотивация, самостоятельность, готовность быстро осваивать новые знания. По личным характеристикам – на разные позиции. Здесь я себе доверяю. И никакие чужие оценки для меня не являются непререкаемыми. По готовности развиваться. Как реагирует на

критику. Как реагирует в нестандартной ситуации. Азартный ли. Ориентирован ли на развитие. Из общения смотрю, кто тугодум, кто сообразительный. Обсуждаю вопросы будущей работы и их видение. Из двух я бы взял более энергичного и инициативного. Еще личное впечатление, грамотная речь, быстрая реакция. Внешний вид. Задаю вопросы, требующие рассуждения. Еще смотрю на общественников – они всегда хорошие коммуникаторы. И через свое впечатление: сможет ли быстро и динамично работать. Не «соня» ли.

- Проводим психологическое тестирование. В собеседовании и в тестировании смотрим, хочет ли чего-то в жизни. Претендентов с высоким менеджерским потенциалом берем всех, остальных – по выбору. Через тестирование оцениваем локус контроля, лидерские амбиции, креативность, победы, умение решать нестандартные ситуации.
- По оценкам («Особенно, если платное образование, а учился на 3 – это показатель низкой ответственности). Обращаю внимание на успеваемость в вузе. Но отличники часто пугают: многие из них учатся для галочки. Но зато они умеют писать и представлять отчеты.
- Через рекомендателей, через послужной список.
- Даю испытательное задание. «Смотрю, как справится: абы как, или прекрасная работа».
- Через резюме («способность самостоятельно работать: цель/декомпозиция/детали»).
- Специально разработанная анкета.
- Испытательный срок.

Таким образом, для оценки молодых выпускников при приеме на работу используется целый арсенал методов, требующих времени и даже некоторого искусства в их использовании. Здесь преимущество за теми работодателями, которые интуитивно достаточно точно могут разбираться в людях.

В условиях все возрастающего дефицита трудовых ресурсов в стране компании все же понимают, что за молодыми будущее. И работодателям приходится искать у выпускников такие сложно определяемые качества как «активная жизненная позиция», «серьезность мотивации к профессии», «склонность к саморазвитию», «трудолюбие», «желание работать», «навыки коммуникации», «нацеленность на результат», «отношение к здоровью». Итак, в результате проведенного нами исследования, получены выводы:

1. В условиях все возрастающего дефицита трудовых ресурсов в стране работодатели признают, что за молодыми будущее и что формировать резерв кадров надо уже сейчас. Молодежь привлекает работодателей своей активностью и «незашоренностью», открытостью новому, свежими знаниями и меньшей стоимостью на рынке труда.

2. Однако работодателей смущает в молодых выпускниках неадекватность в восприятии себя и своих реальных возможностей; ориентация на себя, а не на дело; отсутствие социального опыта работы; завышенные ожидания оценки своего вклада; непостоянство и нестабильность в работе.

3. Конкурентоспособными на рынке труда выпускников вузов делают либо специальные знания, рыночный спрос на которые высок и которые не могут быть компенсированы личностными качествами, либо особые личностные качества, которые требуются в рыночной экономике сверх знаний, полученных в вузе.

4. Рыночные компетенции, которые сделают молодых выпускников привлекательными в глазах работодателей: «активная жизненная позиция»,

«серьезность мотивации к профессии», «склонность к саморазвитию», «трудолюбие и желание работать», «навыки коммуникации», «нацеленность на результат», «здоровье».

5. Наиболее общие корпоративные компетенции, соответствие которым сделают выпускника «своим» в рыночном предприятии: «Системность мышления», «Высокий профессионализм», «Восприимчивость к новому», «Командность», «Стрессоустойчивость», «Умение соответствовать корпоративным нормам», «Результативность», «Добросовестное отношение к работе», «Активная жизненная позиция».

На основе нашего исследования можно сделать вывод, что для работодателей принципиальными моментами в вопросе, принимать или не принимать молодого выпускника на работу, являются, помимо специальных знаний, личностные качества потенциального работника (восприимчивость, динамичность, готовность учиться, готовность начинать с малого).

Литература

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст]: Учеб. пособие для студентов вузов. / Э.Ф.Зеер. – 1 и 2-е изд., перераб., доп. - М.: Академический Проект; фонд «Мир», 2005. - 336 с. - ISBN 5-7695-2654
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]: монография / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2000 - 512 с.
3. Леонова, А.В. Психология труда и организационная психология [Текст]: хрестоматия. / А.В. Леонова – М.: Радикс, 1995. -249 с.
4. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2005. - 477 с.
5. Сотникова, С.И. Управление карьерой [Текст]: Учеб. пособие / С.И. Сотникова - М.: ИНФРА-М., 2001. - 408 с. (Серия «Высшее образование»).

Исаев Д.В.
учитель информатики и ИКТ, ГБОУ «СОШ № 2031», Москва

Пути преодоления девиантного поведения школьников

В статье рассматривается опыт работы педагогов как по преодолению девиантных форм в поведении школьников, так и по их профилактике, формированию личности на основе имеющихся положительных качеств. Коррекционно-педагогическая деятельность предусматривает координацию усилий школы, семьи и социума в решении задач предупреждения, исправления девиантного поведения школьников, формирования у них социально значимых качеств личности.

Ключевые слова: *девиации, девиантное поведение, профилактика, подростковый возраст.*

Вся система коррекционно-педагогической работы направлена на то, чтобы реабилитировать и социально адаптировать девиантного школьника к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным членом общества.

Коррекционная работа должна занимать одно из центральных мест в едином педагогическом процессе. Она является составной частью общего образования, имеет свою специфическую направленность и в обучении, и в воспитании, и в развитии девиантных школьников. Коррекция как система должна иметь самостоятельный

выход, взаимодействовать со средой (природной и социальной), т.е. «терапия средой» включает организацию учебного процесса, специальный подбор культурно-массовых и оздоровительных мероприятий, психогигиену семейного воспитания. Соответственно направления такой деятельности следующие: нормализация и обогащение отношений с окружающим миром (прежде всего с педагогами, психологами и школьным коллективом); компенсация недостатков в духовном мире, активизация деятельности школьников в той области, которую они любят, в которой могут добиться хороших результатов; восстановление деформированных положительных качеств, постоянная их стимуляция; интенсификация положительного развития личности; усвоение и накопление социально ценного опыта и навыков в различных сферах жизни и нравственного поведения; накопление здоровых привычек и потребностей и искоренение отрицательных [1].

В коррекционно-педагогической деятельности существуют определенный инструментарий, методы, приемы, средства и подходы по всем названным направлениям. Они нацелены на развитие сохранных или восстановление нарушенных функций организма, знаний или умений. Это методы упражнения, убеждения, примера, стимулирования поведения и деятельности девиантных школьников [2].

Вместе с тем педагоги и психологи используют и специфические методики коррекции поведения подростков: дидактические, включающие разъяснение и иные приемы рассудочно аргументированного воздействия; обучения саногенному мышлению (направленные на управление собой, саморефлексию); групповой коррекции (разыгрывания ролевых ситуаций); разрешения конфликтов; поведенческого тренинга и др.

Важным методом коррекции многих видов отклоняющегося поведения является обучение приемам волевого самовоздействия. В отличие от сеансов гипноза, проводимых врачом, обучение таким приемам осуществляется учителем [1].

Упрощенно суть волевого самовоздействия заключается в том, что формула самовнушения («могу управлять собой») или образы произвольного воображения оказывают значимое и выраженное влияния на реальные обстоятельства. В значительной степени педагогическое внушение должно быть косвенным, т.е. через выполнение специальных тренировочных упражнений и занятий.

Методы коррекции находятся в прямой зависимости от характера педагогической запущенности, уровня воспитанности ребенка в целом, воспитательных возможностей школы и семьи, конкретного поведения, его образа жизни и окружения.

Методы коррекции, в конечном счете, всегда связаны с методами воспитания. Например, метод переубеждения всегда является естественным продолжением метода убеждения; поощрение и наказание применяются и в коррекции и в воспитании [2].

Организация деятельности детей на основе их интересов – одно из направлений коррекции, получившее широкое распространение за последние годы.

Педагогика всегда отстаивала идею взаимосвязи методов воспитания и коррекции, осуждала практику «уединенного средства», т. е. изолированного применения какого-то одного метода.

В своей совокупности методы коррекции призваны активизировать ребенка на борьбу с имеющимися у него отрицательными качествами, вредными привычками. Каждый метод выполняет определенную ведущую функцию.

В настоящее время существует множество направлений и методических приёмов коррекции нарушений поведения детей. Психолог школы в своей практической индивидуальной коррекционной работе использует различные формы внушения, арттерапию, библиотерапию, музыкотерапию, игротерапию, логотерапию и др.

Рассмотрим некоторые методы психотерапевтического воздействия, применяемые школьным психологом в коррекции нарушений поведения детей.

Метод разговорной психотерапии – логотерапия – это разговор с ребенком, направленный на вербализацию эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний. Вербализация переживаний вызывает положительное отношение к тому, кто разговаривает с ребенком, готовность к сопереживанию, признание ценности личности другого человека. Данный метод предполагает появление совпадения словесной аргументации и внутреннего состояния ребенка, приводящего к самореализации, когда ребенок делает акцент на личных переживаниях, мыслях, чувствах, желаниях [4].

Музыкотерапия – использование в работе музыкальных произведений и музыкальных инструментов. Для детей, которые проявляют тревожность, беспокойство, испытывают страхи, напряжение проводится простое слушание музыки, которое сопровождается заданием. Когда звучит спокойная музыка, ребенку дают инструкцию думать о предметах, которые вызывают у него неприятные ощущения или предложить ранжировать неприятные ситуации от минимальных до самых сильных.

Игротерапия – это самый лучший путь к психической устойчивости. В основе различных методик, определяемых этим понятием, лежит признание игры важным фактором развития личности. Игротерапия выполняет три функции – диагностическую, терапевтическую и обучающую, которые связаны между собой. Игротерапия также применяется с целью устранения социальной и психической дезадаптации, эмоциональных и личностных нарушений [3].

Психогимнастика. Взаимодействие основывается на двигательной экспрессии, мимике, пантомиме. Упражнения направлены на достижение двух целей: уменьшение напряжения и сокращение эмоциональной дистанции у частников группы, а также выработку умения выражать чувства и желания.

Например, упражнения по снятию напряжения состоят из простейших движений «я иду по воде», «по горячему песку», «спешу в школу». Соединение мимики, жеста, движения создает более полную возможность выражения и передачи своих ощущений и намерений без слов.

Выбор психотерапевтического воздействия и взаимодействия зависит от индивидуальных особенностей личности ребенка.

Система мероприятий, направленных на коррекцию нарушений поведения, включает психогигиенические, коррекционные, лечебно-педагогические, общеоздоровительные мероприятия, психофармакологию, психотерапию. При этом учитываются индивидуальные медико-биологические особенности ребенка, характер психической патологии, структура и форма агрессивного поведения, уровень социальной адаптации, соотношение биологических и социально-психологических факторов. Также учитываются возраст, индивидуальные условия воспитания.

Успех коррекции нарушения поведения возможен только при взаимном и глубоком проникновении одной области в другую, при содействии врача и педагога, обеспечении ими индивидуального подхода к подростку.

Коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка. Индивидуальный подход означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов и методов работы.

Индивидуальная помощь ребенку в классе – это специальная деятельность педагогов, осуществляемая ими непосредственно во взаимодействии с ребенком или опосредованно, через его семью и классный коллектив, направленная на содействие в

решении его возрастных задач социализации и связанных с ними индивидуальных проблем.

Так же эффективна и групповая коррекция нарушений поведения. Преимущество группы заключается в том, что группа представляет собой своеобразный островок мира, в котором ребенок с помощью педагога и других членов группы может проанализировать собственное поведение и опробовать его новые формы. Это достигается с помощью особой организации общения в группах, активного социального обучения, главной характеристикой которого является «соответствие самой процедуры обучения тем процессам и явлениям, которые создаются в ходе его реализации, т е. отношения участников группы тренинга строятся в полном соответствии со всеми требованиями общения-диалога» [5].

Следует отметить, что методы психологического тренинга, одной из форм которого является групповая коррекция поведения детей, восходят еще к идеям интенсивного общения К. Роджерса, его принципу «здесь и теперь», т. е. к анализу непосредственно происходящего в данной группе, принципу партнерства и равенства участников группы (совместного восприятия и обсуждения общей увиденной ситуации или проблемы и максимального учета интересов всех участников), осознания и эмоционального переживания проблем каждого члена группы, умения ставить себя в позицию другого, прочесть ситуацию его глазами и т. д. Это значит, что в группе внимание сосредоточено на непосредственном опыте и вовлечении в него [2].

Так как ребенок большое количество время проводит в школе, очень важно организовать педагогические условия коррекции отклоняющегося поведения. Методы, формы и приемы работы могут быть самыми разными, главное чтобы они вводились в системе и ребенок не уставал от процесса. Эффективность работы будет достигнута только при условии создания системы коррекционно-профилактической работы.

Поскольку девиантное поведение школьников представляет собой сложную интегрированную проблему, то и коррекция осуществляется комплексно, т.е. на основе глубокой диагностики, выявления и изучения природы и этиологии отклонений в поведении. Ведется работа как по преодолению девиантных форм в поведении школьников, так и по их профилактике, формированию личности на основе имеющихся положительных качеств. Коррекционно-педагогическая деятельность предусматривает координацию усилий школы, семьи и социума в решении задач предупреждения, исправления девиантного поведения школьников, формирования у них социально значимых качеств личности.

Литература

1. Абызова, Е.В. Особенности педагогического дизайна развивающей среды в работе с девиантными школьниками [Текст] / Е.В. Абызова, И.Н. Деветьярова. // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 2 (5). – С. 13-16.
2. Захаров, А.И. Отклонения в поведении ребенка [Текст] / А.И. Захаров. – М., 2013. – 312 с.
3. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения [Текст] / Е.В. Змановская. – М.: Просвещение, 2012. – 261 с.
4. Профилактика и коррекция девиантного поведения [Электронный ресурс]. – Copyright © 2012, Библиотека студента. – Режим доступа http://uchebnik-online.net/book/117-profilaktika-i-korrekciya-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-v-usloviyax-obshheobrazovatelnoj-shkoly-uchebnoe-posobie-kopovaya-ov/10-22-profilaktika-i-korrekciya-deviantnogo-povedeniya.html
5. Рычкова, М.А. Дезадаптивное поведение детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика [Текст] / М.А. Рычкова. – М., 2011.

Исаева М.Б.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Особенности протекания депрессивных состояний в подростковом возрасте

В статье раскрыты особенности протекания депрессивных состояний в подростковом возрасте. Симптомы депрессивных подростков в значительно большей степени, чем у взрослых, зависят от возраста и стадии развития, пола, семейного окружения и когнитивных возможностей. В подростковом периоде отчетливее проявляется дисгармоничность, замкнутость, мудрствование и резонерство. Но в то же время, депрессивные симптомы в подростковом возрасте и юности в большинстве случаев сходны с симптомами депрессии у взрослых.

Ключевые слова: *депрессия, депрессивные состояния, подростковый возраст.*

Депрессии представляют собой актуальную проблему психического здоровья подростков в связи с увеличением распространенности, более ранним началом возникновения, ростом числа суицидов.

Сложность проблемы состоит в том, что чем младше ребенок, тем более нетипично протекают депрессии.

Возникновение депрессии в подростковом возрасте зачастую обуславливается тем, что в этом возрасте протекает большой по продолжительности кризисный период «Пубертатный кризис».

Ю. Антропов считает, что это связано с более быстрым темпом физического и умственного развития подростов, приводящим к образованию потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости школьников [1, с.67]. На данном этапе кардинально меняется поведение детей: многие из них становятся грубыми, неуправляемыми, все делают наперекор старшим, не подчиняются им, игнорируют замечания (подростковый негативизм) или, наоборот, могут замкнуться в себе.

В подростковом возрасте депрессивные расстройства чаще проявляются под «масками» нарушенного поведения, соматического неблагополучия, снижения интеллектуальной деятельности. Все это приводит к школьным проблемам. Учитывая, что подростковый возраст характеризуется как период повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, изменчивости настроения, сочетании полярных качеств, выступающих попеременно, а также не забывая о том, что некоторые особенности эмоциональных реакций переходного возраста коренятся в гормональных и физиологических процессах, можно ожидать отображения специфики социальной ситуации развития и в специфике эмоционального развития, в возникновении повышенной тревожности, агрессивности, депрессивности как реакции на невозможность реализовать себя, свое понимание отношений с людьми в динамической, сложной и быстро меняющейся ситуации.

Симптомы депрессивных детей и подростков в значительно большей степени, чем у взрослых, зависят от возраста и стадии развития, пола, семейного окружения и когнитивных возможностей. В связи с этим очень важным для диагностики является выделение симптомов, типичных для возраста и стадии развития. В подростковом периоде отчетливее проявляется дисгармоничность, замкнутость, мудрствование и резонерство. Но в то же время, депрессивные симптомы в подростковом возрасте и

юности в большинстве случаев сходны с симптомами депрессии у взрослых. Отчаяние и чувство, что в создавшейся ситуации ничего не может измениться, ведут в этот период жизни к повышенному риску суицида. От детства к подростковому возрасту наблюдается переход от основных неполовых симптомов к более внутренним – психологическим или когнитивным. Предполагается, что в отличие от детей подростки глубиной своего отчаяния, чувством безнадежности и склонностью к самоубийству похожи на взрослых.

Подростковую депрессию от взрослой отличает отсутствие равнодушия к радостям жизни, повышенная реакция на внешние ситуации или источники стресса, раздражительность или отсутствие наркотической реакции на трехфазные антидепрессанты. Несмотря на различия между депрессией у подростков и взрослых, лечение подростков можно проводить с помощью тех видов терапии, которые доказали свою эффективность в лечении депрессии у взрослых. Подростки предъявляют жалобы нередко спонтанно на грусть, уныние, чувство скуки, нежелание ничего делать, что с их точки зрения «не совсем правильно». Снижение активности они прямо связывают с понижением настроения, при этом относят к плохому настроению и «никакое настроение». Если до возникновения депрессии подростки хорошо успевали в школе, то они нередко отмечают связь между затруднениями в осмыслении материала и понижением настроения, особенно когда имеются ограничения во времени, подчеркивает ухудшение состояния к вечеру, при подготовке домашних заданий. Попытки развеять грусть, уныние, избавиться от скуки, заставляя себя делать что-нибудь полезное, чаще терпят неудачу. Сон, как правило, нарушен за счет засыпания и недостаточной глубины, утренние подъемы затруднены, также как и посещение занятий.

Тревожный компонент расстройства не редко определяет активный поиск выхода из депрессивного состояния обычно за счет усиления активности по поиску помощи со стороны и не всегда родителей и родственников.

Различия в симптомах у испытывающих проблемы подростков имеют связь с полом. Среди тех, кто испытывал депрессию, девочек-подростков больше в два раза, чем представителей мужского пола. Подростки-девочки, скорее загоняют свои проблемы внутрь и развивают депрессию. Хотя причины этого полового различия не ясны, психологи полагают, что они могут быть связаны со значительным снижением самоуважения. Это влияние полоролевой социализации, которая сопровождает половое созревание. Давление со стороны сверстников и средств массовой информации побуждает девушек стремиться быть более привлекательными и ценить отношения выше достижений.

У девушек депрессия часто сопровождается нарушениями пищевого поведения, такими как анорексия и булимия. Сочетание менее эффективных стилей совпадающего поведения с более сложными проблемами, вызванными этим давлением, может увеличить эту вероятность депрессий у девочек на пути от отрочества к юности и взрослости.

Подростки-мальчики, вероятнее всего, втягиваются в антиобщественные формы поведения, такие как деликвентность или употребление наркотиков. У мальчиков-подростков депрессия нередко сопровождается срывами.

Депрессия в подростковом возрасте появляется одновременно с другими расстройствами в ответ на внутреннее и внешнее напряжение.

А. Подольский отмечает: «…депрессия и тревожные состояния, депрессия и поведенческие нарушения, включая импульсивное поведение, часто появляются вместе. Значительная доля тех, кто покушается на самоубийство, переживают

депрессию, по меньшей мере, после своей попытки. Депрессия, мысли о самоубийстве, и употребление наркотиков также связаны между собой.

У девушек недовольство своим телом может привести к расстройствам пищевого поведения, а затем и к депрессии. Особую опасность депрессии всегда связывали с нездоровьем, исходя из предположения, что депрессия делает человека уязвимым к болезни.

Депрессия может вызвать и другие проблемы, вследствие ее влияния на межличностные отношения…» [2]. Вызываемое депрессией обеднение общения может ухудшать отношения родитель - ребенок в отрочестве и влиять на романтические отношения.

Депрессия у подростков часто совмещается с булимией и анорексией. Анорексия и истощение настолько часто сопровождают депрессию, что считаются одним из облигатных ее признаков и включаются в качестве критериев диагностики депрессии практически во все известные опросники. Сами подростки на снижение массы тела и утомляемость внимания не обращают. Повышение аппетита, или булимия, у подростков также могут сопровождать депрессивные состояния, хотя это наблюдается несколько реже.

Ученые считают, что вероятность возникновения у современных подростков депрессивных состояний повышают следующие факторы:

- негативный образ тела (по мнению многих специалистов, может приводить к депрессии и расстройствам пищевого поведения);
- возросшая способность к критическому осмыслению развивающейся личностью своего будущего (может повышать риск развития депрессивности, когда подростки фиксируются на возможных негативных исходах);
- дисфункция семьи или проблемы психического здоровья родителей (могут вызывать стрессовые реакции и приводить к депрессии и поведенческим расстройствам);
- супружеские разводы или развод и экономические затруднения в семье (вызывают стресс и депрессию);
- низкая популярность среди сверстников (устойчиво связывается с депрессией в подростковом возрасте и служит одним из самых надежных предсказателей депрессии у взрослых);
- низкая школьная успеваемость (ведет к развитию депрессивности и нарушениям поведения у мальчиков, но не сказывается столь негативно на девочках).

В подростковом возрасте и юности депрессивные симптомы в большинстве случаев сходны с симптомами депрессии у взрослых. Отчаяние и чувство, что в создавшейся ситуации ничего не может измениться, ведут в этот период жизни к повышенному риску суицида. Иногда такие подростки пытаются улучшить свое психосоматическое состояние с помощью алкоголя или наркотиков.

Начиная с пубертатного возраста, отмечается преобладание депрессивных нарушений у девочек по сравнению с мальчиками.

Депрессивные состояния у подростков часто сопровождаются потерей интереса к школьным и внешкольным занятиям. Подростки с депрессивными расстройствами часто прогуливают школу.

Отметим еще немаловажный фактор развития депрессивного состояния у подрастающего поколения, с психоаналитической точки зрения, частым, если не универсальным, признаком депрессии является нарушение регуляции самооценки.

Депрессия развивается у лиц с неустойчивой самооценкой, теряющих внешнюю опору, необходимую для поддержания стабильного образа себя. Во всех исследованиях результаты показали, что тех, кто оценивал собственную деятельность выше, чем это

было на самом деле, высока вероятность развития подавленного состояния и депрессии.

По мнению ученых, существует тесная связь между возникновением депрессивного состояния и уровнем самооценки личности подростка. Очень часто основной причиной депрессии является так же постепенное понижение человеком собственной самооценки, собственных привлекательных черт и заслуг. Это происходит обычно под влиянием негативных мыслей о себе.

Так как в подростковом возрасте активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения. В этом возрасте подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских) на внутренние. В процессе развития самосознания центр внимания подростков все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне. Все эти перемены влекут за собой различные внутренние конфликты, которые могут являться основой для развития депрессии у подростков.

Данные многочисленных исследований показывают, что подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Причем одни исследования выявили, что низкая самооценка предшествует депрессивным реакциям или является их причиной, а другие — что депрессивный аффект проявляется сначала, а затем инкорпорируется в низкую самооценку.

Также обстоит дело и с завышенной самооценкой. По словам Д. Холл: «депрессия и подавленное состояние возникают, когда завышенная самооценка мешает самосовершенствованию и развитию» [3, с.17].

В силу вышеизложенного, следует, что одной из главных задач, является своевременная диагностика подростков, поведение и чувства которых выпадают из нормального спектра, так как раннее вмешательство, посредством профилактики и коррекции, может привести к положительным результатам.

Литература

1. Антропов, Ю.Ф. Динамика невротической депрессии у детей и подростков [Текст] / Ю.Ф. Антропов // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова. – 2002. - № 5.
2. Подольский, А.И. Диагностика подростковой депрессивности [Текст]: учеб.пособие для академического бакалавриата/А.И. Подольский, О.А. Идобаева, П.Г. Хейманс. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 174 с.
3. Холл, Д. Ландшафт депрессии [Текст] / Д. Холл. – М.: Алетейя, 1999.

Исаева М.Б.,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
Кондюрина Н.В.,
старший преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

К вопросу социальной активности молодежи

В статье рассматриваются вопросы воспитания социальной активности молодежи, особенности организации внеучебной работы по воспитанию социальной активности в молодежной среде.

***Ключевые слова**: социальная активность, воспитание, молодежная среда.*

Проблемы формирования, развития и стимулирования активности молодежи, выявления особенностей мотивационно-потребностной сферы социально активной личности рассматривались социологами, педагогами и психологами во все периоды существования нашего государства. Однако в различные периоды сформировавшиеся в обществе представления об активной личности, существенно различались, и в исследованиях разных лет были предприняты попытки, с одной стороны, осуществить анализ содержания понятия социальной активности, с другой стороны, обозначить мотивы, которые направляют и реализуют активность человека в социально-значимой деятельности.

Понятие социальной активности личности возникло и подверглось исследованиям ученых еще в 60-х – 70-х годах XX века. Тогда представления о социальной активности личности, ее сущностных характеристиках и условиях развития формулировались в контексте обсуждения этой проблемы не только психологами и педагогами, а также философами и социологами.

В философии изучением содержания этого понятия занимались Е.А. Ануфриев, Г.С. Арефьева, В.Г. Афанасьев, В.Х. Беленький, Л.П. Буева, Ю.Е. Волков, Т.С. Лапина, М.С. Каган, В.И. Кремянский, Л.А. Петрушенко и другие ученые.

С точки зрения В.П. Ушакова, социальная активность личности – это особый тип отношений между личностью и социальной средой, реализующихся в процессе социальной деятельности, в которой личность на основе общественно сформированных способностей преобразует данную социальную среду.

В.Г. Мордкович отмечает, что социальная активность личности есть существенное общественное качество человека, проявляющееся в способности субъекта к целенаправленному взаимодействию со средой, в способности, которая базируется на ее потребностях и интересах, существует как внутренняя готовность к действию и проявляется как осознанная и энергичная деятельность, направленная на преобразование различных областей действительности и самих социальных субъектов [2].

В социологии понятие «социальная активность личности» рассматривается учеными со стороны деятельностного и личностного подходов.

Следует заметить, что эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга, исходя из существующих в науке представлений о становлении индивида как личности в обществе в процессе социальной деятельности (А.И. Кравченко, И.С. Кон, А.А. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.).

В психологическом плане социальная активность рассматривается и характеризуется как личностное качество, которое базируется на потребностях и интересах личности, существует как внутренняя готовность к действию и обеспечивает жизнедеятельность человека в социуме (К.А. Абульханова-Славская, В.З. Коган, Е.П. Поликанова, А.А. Смирнова, И.В. Цевелева и другие).

В.З. Коган считает, что социальная активность личности – это сознательная и целенаправленная деятельность личности и ее целостно-социально-психологическое качество, которые, будучи взаиморазвиваемыми и взаимообусловливаемыми, определяют и характеризуют степень или меру персонального воздействия субъекта на предмет, процессы и явления окружающей действительности [1].

В педагогике к проблеме социальной активности личности обращено внимание многих исследователей (Л.М. Архангельский, Б.З. Вульфов, Т.С. Лапина, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.) и данное понятие рассматривается с позиции деятельностного подхода. Так, А.С. Капто считает, что социальная активность – это степень проявления сил, возможностей и способностей личности как члена коллектива, члена общества.

Н.В. Пилипчевская рассматривает социальную активность как сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах социальной общности [3].

Как классики педагогики, среди которых Дж. Дьюи, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и другие ученые, так и современные ученые И.Д. Бех, Т.Н. Мальковская, утверждают, что данное качество не является врожденным, на его формирование направлены усилия родителей, педагогов, психологов. С точки зрения К.А. Абульхановой-Славской, Т.С. Борисовой, С.С. Керкиса, Л.К. Кленевской в основе социальной активности лежат такие качества личности, как инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе и т.п., что позволяет говорить о социальной активности как интегрированном качестве, при этом под инициативностью они понимают свойство, которое тесно связано с хорошо развитой социальной активностью.

В.И. Селиванов определяет инициативность как способность и умение человека по собственному почину осуществлять действия и поступки [4]. Инициативность как составляющая социальной активности, согласно Российской педагогической энциклопедии, является основой исполнительности, которая проявляется в способности индивида выполнять поставленные задачи на высоком уровне в соответствии с предъявляемыми требованиями, общественными правилами и нормами.

Следует заметить, что во всех вышеперечисленных определениях фигурирует слово «деятельность». Формирование социальной активности осуществляется только в процессе включения личности в деятельность, что и отмечают ученые разных научных направлений.

Обобщая взгляды ученых, явление социальной активности можно определить как сложное интегративное качество личности, включающее в себя мотивационный, креативный, эмоциональный, коммуникативный компоненты и проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности.

Кроме того, следует отметить, что для определения общего уровня социальной активности личности важно учитывать показатели, полученные в ходе диагностики уровня самооценки, так как для инициативной и коммуникабельной личности, стремящейся быть общественно полезной, важно адекватно осознавать себя среди других членов коллектива. Молодежь должна учиться основам самоанализа,

рефлексии, ей важно чувствовать себя уверенно, она должна занимать важное место в коллективе, а также не забывать про свою индивидуальность.

Непременными компонентами, составляющими в совокупности такое качество личности, как социальная активность, являются: мотивационный компонент, креативный компонент, эмоциональный компонент, коммуникативный компонент. Самооценка подростка также является одним из компонентов социальной активности, так как для инициативной и коммуникабельной личности, стремящейся быть общественно полезной, немало важно адекватно осознавать себя среди других членов коллектива.

Каждый из компонентов обладает рядом определенных признаков. Так, мотивационный компонент реализуется потребностью личности к познанию истории культуры и достижений норм культуры современного социума, в личностном участии в социокультурном преобразовании действительности. Чем выше процент содержания мотивационного компонента у личности, тем чаще она проявляет инициативу, ее социально значимая деятельность направлена на интересы общественности.

Второй компонент социальной активности – креативный. Он характеризуется развитыми креативными способностями, творческим восприятием окружающей действительности, личным участием в создании нового, нестандартным решением задач и т.д.

Третий компонент социальной активности – эмоциональный. В людях с высокими эмоциональными показателями развито умение удивляться и адекватно реагировать на многообразие внешних воздействий, таким людям присуще позитивное мироощущение (чувства восхищения, любви, уважения).

Четвертый компонент социальной активности – коммуникативный. Высокие показатели этого компонента социальной активности говорят о принятии личностью норм и правил общения, терпимости, доброжелательности, ответственности в отношениях с людьми, о признании права каждого человека на самостоятельность и независимость.

Формирование и развитие социальной активности личности следует рассматривать как одну из задач воспитания, обеспечивающую усвоение и воспроизводство личностью социального опыта, комфортное и гармоничное вхождение человека в жизнь общества.

Качественное образование, инновационные технологии в обучении, применение методов активного обучения, использование современных мультимедийных технологий, реализация принципа сотворчества, конкурентоспособность, интеграция в мировое образовательное и научно-культурное пространство – все это позволяет молодым людям уверенно ориентироваться в современном многополярном мире.

Литература

1. Коган, В.З. Человек в потоке информации [Текст] / В.З Коган. – Новосибирск: Наука (Сибирское отделение), 1981.
2. Мордкович, В.Г. Социальная активность: суть и споры [Текст] / В.Г. Мордкович. //Социальная активность. – Челябинск, 1976. – Вып. 3 – С.3-25.
3. Пилипчевская, Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика [Текст] / Н.В. Пилипчевская. // Вестник ТГПУ. – 2008. – Вып. 2(76). – С.15-19.
4. Селиванов, В.И. Вопросы воли в советской психологии [Текст] / В.И. Селиванов. // Вопросы психологии и педагогики. – Краснодар, 1969. - № 3. – С.17-21.

Кабаян Н.В.,
доцент Адыгейского госуниверситета, г. Майкоп
Кабаян О.С.,
доцент Адыгейского госуниверситета, г. Майкоп

Роль школьной биологии в решении проблемы полового воспитания подростков

В статье подчеркнута актуальность полового воспитания подростков на современном этапе развития общества. Освещено отношение к данной проблеме на Западе и в нашей стране. Показаны роль и возможности школьной биологии в решении проблемы полового воспитания подростков, начиная с ботаники и заканчивая анатомией и физиологией человека.

Ключевые слова: *половое воспитание подростков, роль школьной биологии в решении проблемы полового воспитания подростков, формы полового воспитания в школе, сохранение репродуктивного здоровья подростка.*

В условиях либерализации межполовых отношений, ослабления воспитательной функции семьи и образовательных учреждений, при фактическом отсутствии воспитательно-образовательных программ по половому воспитанию, половая социализация детей и подростков превратилась в стихийный процесс. Упростилось отношение молодёжи к взаимоотношениям полов, что связано с отсутствием знаний гигиенических норм, правил, основ репродуктивного здоровья. Особую опасность в последние годы приобретают венерические и гинекологические заболевания, беременность, аборты в подростковом возрасте, нарушения в половом развитии, участились случаи половой распущенности, агрессии, проституции, а также заболеваний наркоманией и СПИДом. Всё это доказывает необходимость более полного использования воспитательных возможностей общества и школы в сфере нравственной основы межполовых отношений и укрепления здоровья, в том числе и репродуктивного [4].

Взгляды педагогов и психологов на проблему полового воспитания неоднократно менялись. Зарубежные образовательные программы США, Франции, Великобритании включают в себя половое просвещение в конкретно рекомендательной форме. Их основными дидактическими целями является преимущественно половое просвещение — подробное ознакомление детей и подростков начиная со старшего дошкольного и младшего школьного возрастов с анатомо-физиологическими сведениями, с методами предупреждения беременности, в то время как воспитательные функции считаются прерогативой других институтов социализации [1, 2, 3]. В отечественных программах большое значение имеют морально-этические и образовательно-просветительские аспекты проблемы пола, добрачных и семейных отношений, профилактика и коррекция высоко рискованного поведения, репродуктивное здоровье человека, а также защита детей и подростков от возможных насильственных посягательств.

Теоретические основы современной стратегии полового воспитания наиболее полно сформулированы Д. В. Колесовым и Н. В. Сильверовой [5]. «Половое воспитание» - система медико-психологических, гражданских и педагогических мер, направленных на воспитание у детей, подростков и молодежи правильного отношения к вопросам пола [7]. Задачи полового воспитания: формирование взаимоотношений между представителями противоположных полов, которые основаны на доверии и уважении; формирование у учащихся позитивного отношения к здоровому образу жизни; обеспечение учащихся грамотной и систематической информацией; защита

(методами воспитания) физического и репродуктивного здоровья учащихся; создание полноценной семьи [6].

Половое воспитание в школе может осуществляться в различных формах:

- включение необходимого материала в содержание учебных предметов без нарушения их структуры;
- проведение факультативов и внеклассная работа;
- включение в учебный план соответствующих дисциплин по половому воспитанию [8].

Содержание школьной биологии позволяет осуществлять половое воспитание школьников с 6 класса. Например, при изучении раздела «Растения» в теме «Цветок» раскрываются такие понятия, как генеративные органы, пестик, тычинка, обоеполые, раздельнополые цветки, способы размножения растений, вводятся такие термины, как гаметы, сперматозоиды, яйцеклетка, зигота.

В разделе «Животные» изучаются органы и системы органов животных, в том числе и половой системы. При этом прослеживается эволюция половой системы от низших организмов к высшим. В результате школьники получают представление о важной функциональной значимости репродукции для выживания вида.

В разделе «Человек» у учащихся формируются знания о строении и жизнедеятельности организма, что очень важно для самопознания и сохранения здоровья. В содержании учебника и программы предусмотрен материал о половом созревании, размножении, развитии зародыша и плода, беременности и родах, постэмбриональном развитии человека.

С 6 по 8 классы учащиеся знакомятся с особенностями размножения у растений и животных, привыкают к терминам, начинают понимать естественность и необходимость процесса размножения. В разделе «Общая биология» рассматриваются вопросы индивидуального развития организма, влияния негативных факторов на эмбриогенез, типов определения пола и наследовании признаков, наследственных болезней, генных аномалий, действия мутагенных факторов (алкоголь, наркотики, никотин).

Курс биологии со всей своей многогранностью, разносторонностью знаний и их прикладным значением даёт возможность для утверждения нравственных начал, понимания сути бытия, физической красоты человека и природы, важности охраны окружающей среды. Учитель биологии помогает ребёнку осознать, что человек - это малая часть окружающего мира. В школьные годы закладывается фундамент здоровья человека. Особенно важным является период полового созревания организма, который связан с подростковым возрастом. Поэтому возрастает значение курса «Человек» в образовании и воспитании школьников. В этом разделе представлены основные компоненты полового воспитания. При изучении человека важно объяснить учащимся отличие человека от животных. У животных подготовка к размножению, строительство гнезд, нор, брачные танцы, проявление заботы о потомстве, выкармливание детёнышей контролируются инстинктами. Человек – существо биосоциальное, он должен знать не только физиологические процессы, но и быть социально ответственным, контролировать свои чувства и эмоции.

Нами апробирована программа включения вопросов поддержания репродуктивного здоровья в содержание ряда тем раздела «Человек». Например, при изучении опорно-двигательной системы обращали внимание учащихся на то, что беременность в подростковом возрасте приводит к большой нагрузке на ещё не сформировавшийся скелет, и, как следствие, к искривлению позвоночника, нарушению осанки, развитию плоскостопия. В содержание темы «Иммунная система. Иммунитет» включали информацию о поражающем действии вируса ВИЧ, о причинах

и последствиях венерических заболеваний. Указывали на необходимость подвижного образа жизни для предотвращения застоя крови в малом тазу, который влечет за собой застой крови в ногах, образование тромбов, развитие варикозного расширение вен, а это сказывается на репродуктивной функции девушек. На уроках по теме «Нервная система», «Высшая нервная деятельность» организовывали проблемное обсуждение факторов, влияющих на умственное развитие человека. В ходе дискуссии приходили к выводу, что ранние половые контакты, беременность, аборты в подростковом возрасте могут привести к замедлению умственного развития подростка и ребёнка, рождённого мамой-подростком.

Освоение материала о репродуктивном здоровье подготавливает учащихся к осмыслению содержания темы «Индивидуальное развитие человека». Учащиеся уже самостоятельно объясняют влияние качества питания, курения, алкоголя, наркотиков, неправильного режима сна, работы и отдыха на формирование половых клеток, развитие зародыша и плода. Умеют доказать, что на процессы образования половых клеток, развитие зародыша и плода влияет качество питания, вредные привычки, образ жизни.

Проведённое педагогическое исследование говорит об эффективности предложенной программы. Результат обучающего эксперимента показал значительное повышение знаний учащихся по вопросам сохранения репродуктивного здоровья, проявления убеждённости в необходимости ведения здорового образа жизни, появление ценностных ориентаций, которые определяют половую социализацию подростков.

Нами выделены основные направления полового воспитания учащихся при изучении раздела «Человек». Это, в первую очередь, формирование знаний, направленных на сохранение репродуктивного здоровья. Кроме того развитие ценностных ориентации, в свете которых происходит половая социализация личности подростка. Выявлена необходимость проведения специальных занятий, которые имеют нравственные аспекты полового воспитания, со студентами биологических ВУЗов в содержании предмета «Методика обучения биологии».

Литература

1. Вульфсон Б.Л. Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации // Педагогика. 1997. - № 2. - С.110-117.
2. Денисенко, М. В. Сексуальное поведение российской молодежи / М. В. Денисенко, Ж.- П. Далла Зуанна // Социологические исследования. 2001. - №2. - С. 83-86.
3. Добсон Д. Любовь на всю жизнь: подготовка школьников к семейной жизни (США) // Воспитание школьников. 1993. - № 5. - С.42-46.
4. Зайцев, Г. К. Половое воспитание подростков: ценностное отношение к здоровью / Г. К. Зайцев // Вопр. Психологии. – 2002. - №3. – С. 33-40.
5. Колесов, Д. В. Педагогические аспекты полового созревания / Д. В. Колесов, Н. Б. Сильверова. – М.: Педагогика, 1978. – С. – 164.
6. Коновалов, О. Е. К вопросу о половом воспитании подростков / О. Е. Коновалов // Здравоохранение Российской Федерации. 1997. – № 4. - С. 47-48.
7. Мудрик, А. В. О полоролевом подходе в социальном воспитании / А. В. Мудрик // Народное образование. – 2007. - №5.- С. 175-181.
8. Понкин, И.В. Половое воспитание школьников в России. Часть 1 [Электронный ресурс] / И.В. Понкин - Режим доступа: http://arhiv.oodvrs.ru

Кузнецова Л.Н.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

К вопросу о развитии организаторских умений будущих педагогов

В работе представлена проблема развития организаторских умений, рассмотрены психолого-педагогические условия их развития у будущих педагогов.

Ключевые слова: *умения, организационные умения, действия, деятельностный подход, педагогическое общение, психолого-педагогические условия.*

Современные социальные, экономические, политические изменения в сфере образования, происходящие в России, приводят к преобразованиям в области профессионального педагогического образования. От системы высшего профессионального образования требуется поиск новых подходов, внедрение новых образовательных технологий, позволяющих подготовить специалиста, способного организовать и управлять деятельностью детей, коллег, родителей, разрешать различные проблемные ситуации, решать стратегические и оперативные задачи в сфере образования. Формирование организаторских умений студентов педагогических вузов приобретает особую значимость.

Актуальность проблемы развития организаторских умений у будущих педагогов обусловлена противоречиями между требованиями современного общества в совершенстве организованных людях и нереализованными возможностями процесса профессиональной подготовки в вузе, ориентированной на профессионально-личностные качества студентов и практико-ориентированный подход в формировании и развитии организаторских умений студентов; а также необходимостью разработки программы внеучебной деятельности студентов, способствующей эффективному развитию организаторских умений и методическим обеспечением этого процесса.

Сущность организаторских умений, рассматриваемая с позиций профессионально-личностные действий, основана на имеющихся у студентов знаниях, позволяющих осуществлять организационную деятельность и управлять ею в изменяющихся условиях профессиональной деятельности педагога.

Исследования К.В. Балдина, Л.Ю. Гордина, В.М. Коротова, А.Н. Лутошкина, Л.И. Уманского рассматривают различные аспекты подготовки к организаторской деятельности.

Основы деятельностного подхода представлены в практико-ориентированных исследованиях В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, А.А. Реан, М.И. Рожкова, В.А. Сластенина и др. В соответствии с теорией деятельностного подхода процедура формирования умения представляется как целенаправленная деятельность по освоению совокупности действий, составляющих структуру данной деятельности и обеспечиваемая совокупностью приобретенных знаний.

Исследователи в структуре процесса формирования организаторских умений выделяют следующие составляющие: постановка целей и задач, контроль, оперативное управление действиями, оценка [1].

Определим содержание понятия организаторские умения будущего педагога, как готовность к последовательному, упорядоченному выполнению действий по

достижению цели в процессе деятельности. Считаем, что составляющими процесса формирования организаторских умений являются теоретико-содержательный, проектировочно-технологический и оценочно-рефлексивный компоненты.

Развитие организаторских умений будущих педагогов во многом зависит от сформированности коммуникативных умений и взаимовлияний. Общение педагога и организаторская деятельность взаимосвязаны, взаимозависимы и определяются реализацией психологического влияния в педагогической деятельности [2]. Основными видами психолого-педагогического влияния в практике педагогического общения являются: убеждение, внушение, побуждение к подражанию, принуждение и др.

Для эффективного решения проблемы формирования у студентов организаторских умений в процессе общей профессионально-педагогической подготовки в вузе необходимо внедрять такие учебные дисциплины, которые направлены на формирование и развитие умений педагогического общения и влияния: «Культура педагогического общения», «Тренинг педагогического общения», «Основы педагогического мастерства» и др.

Эффективность педагогического общения в области развития организаторских умений педагогов прослеживается в следующем:

- знании психолого-педагогических основ общения;
- учете современных принципов педагогического процесса;
- овладении общепедагогическим средствами, формами и методами развития культуры общения;
- научно-методической компетентности;
- научно-обоснованного выбора средств воздействия, взаимодействия и влияния;
- формирования стилей управленческого воздействия педагогов;
- овладении навыками педагогической культуры;
- росте педагогического профессионализма;
- объективности в оценке индивидуальности;
- освоении роли педагогических убеждений в общении;
- реализации педагогической направленности в воздействиях;
- использовании передового дидактического и воспитательного опыта;
- формирование адекватной коммуникабельности.

Процесс формирования организаторских умений студентов педагогических вузов предполагает определенную поэтапность:

- мотивационный этап формирования у студентов мотивации, осознание структуры организаторских умений;
- проекционный этап формирования алгоритма последовательности действий;
- технологический этап овладения структурой организаторских умений;
- этап контроля и совершенствования организаторских умений.

Эффективное формирование организаторских умений будущих педагогов определяет система воспитательной работы вуза, включающая разнообразные виды творческой деятельности, способствующая активному участию в формировании целей, организации работы группы участников, принятию совместных решений, их оценке с использованием педагогической рефлексии. Включение студентов в специально разработанную систему воспитательных мероприятий направлено на поэтапное формирование организаторских умений. Не каждый вуз может представить систему воспитательной работы со студентами с научно-методическим обоснованием, отражающую профессиональную направленность.

На этапе выбора педагогической профессии и профессиональном становлении личности педагога необходима диагностика в ее пролонгированном виде [3]. Для диагностики развития организаторских умений будущих педагогов можно

использовать Опросник «Коммуникативные и организаторские способности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС). По результатам ответов испытуемых появляется возможность выявить качественные особенности коммуникативных и организаторских склонностей. Данная методика проста в применении, обработке и интерпретации.

В опроснике представлены показатели коммуникативных и организаторских способностей в виде оценок, которые свидетельствуют о разных уровнях изучаемых способностей (низкий, средний, высокий). Например: испытуемые с низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей характеризуются следующим образом: не стремятся к общению, чувствуют себя сковано в новой обстановке, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. А испытуемые, которые относятся к группе со средним уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей – не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям. Оптимально высокий уровень проявления коммуникативности и организаторских склонностей характеризуется потребностью в коммуникативности и организаторской и активно стремиться к ней, быстро ориентироваться в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, Чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Наиболее, на наш взгляд, значимыми психолого-педагогическими условиями формирования организаторских умений студентов педагогических вузов являются:

- осознание студентами необходимости овладения организаторскими умениями;
- реализация личностного, деятельностного, практико-ориентированного подходов, которые предполагают развитие активности, самодеятельности студентов, их индивидуальных возможностей;
- профессионально-педагогическая подготовка, прежде всего, направлена на освоение организационно-управленческими и психолого-педагогическими знаниями;
- развитие умений и навыков педагогического общения, взаимодействия и взаимовлияния;
- формирование организаторских умений студентов педагогических вузов, включающего теоретико-содержательный, проектировочно-технологический и оценочно-рефлексивный компоненты;
- включение студентов в учебную практико-ориентированную деятельность и во внеучебную творческую деятельность, обеспечивающих поэтапное овладение знаниями и умениями.

Литература

1. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: ЛОГОС, 1996. - 318 с.

2. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. - 159 с.
3. Сластенин, В.А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности [Текст] / В.А. Сластенин. – М.: Прометей, 1991. - 141 с.

Мошкина Е.А.
преподаватель иностранных языков
КГБПОУ «Бийский государственный колледж», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей при обучении иностранному языку в колледже

В статье представлен опыт работы по психолого-педагогическому сопровождению одарённых обучающихся колледжа при обучении иностранному языку, рассмотрены цели, направления деятельности и их особенности.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, одарённые дети, обучение иностранному языку.*

Как правило, для одаренных детей в школьный период обучения существуют особые условия – обучение в специализированных классах или гимназиях. Поступая в колледж на конкретную специальность, одаренный студент оказывается в группе подростков с сильно отличающимся уровнем интеллектуального развития. Часто бывает, что это обычные сверстники. Талантливый педагог, на первом занятии проводящий мониторинг знаний поступивших студентов, старается создавать условия для развития и максимальной реализации выдающихся способностей одаренных студентов в условиях естественной среды группы. Необходимо также создавать условия для студентов, чья одаренность в данный момент не проявилась или для студентов, способных сделать качественный скачек в своем развитии при обучении в колледже.

В соответствии с определением Википедии, одаренность – это наличие потенциально высоких способностей у человека. Другие исследователи проблемы одаренности предлагают следующее определение: одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов по сравнению с другими людьми в одном или нескольких видах деятельности.

Цель психолого-педагогического сопровождения одаренных детей – выявление, поддержка и развитие талантов, которое включает:

- раскрытие дополнительных возможностей,
- сохранение физического и психологического здоровья личности,
- содействие положительной Я-концепции,
- развитие способностей саморегуляции, преодоления стресса, поведения в экстремальной обстановке (в олимпиадах, состязаниях разного уровня, в конкурсах профессионального мастерства, научно-практических конференциях и т.д.).

Иностранный язык – это дисциплина, которую студент изучает на протяжении всего процесса обучения в колледже, поэтому у преподавателя иностранных языков есть возможность осуществлять психолого-педагогическое сопровождение одаренных обучающихся, наблюдая интеллектуальный рост и развитие данной категории студентов через весь процесс обучения в профессиональном образовательном учреждении. Безусловно, психолого-педагогическое сопровождение студентов, когда

иностранный язык является средством развития одаренности, необходимо осуществлять с позиции комплексного подхода в единстве трех компонентов – выявление, обучение и развитие в пространстве языкового образования.

В КГБПОУ «Бийский государственный колледж» создана система работы с одаренными обучающимися в пространстве языкового образования через планируемую комплексную деятельность преподавателей иностранных языков. Она включает:

- выявление одаренных, талантливых или любознательных студентов на ранних этапах обучения в колледже;
- развитие ресурсной базы колледжа (создание материально-технических, кадровых, методических, информационных и технических условий в колледже);
- внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий, способных повысить эффективность работы с одаренными обучающимися и качество образования в целом;
- разработка и реализация внеаудиторных образовательных программ для одаренных обучающихся (по иностранному языку в КГБПОУ «Бийский государственный колледж» реализуется программа Новый язык – новый мир. Авторы: Вейберт А.Я., Кандаурова И.В., Мошкина Е.А.);
- совершенствование педагогической компетентности педагогов, работающих с одаренными студентами, и оказание им информационной и научно-методической поддержки;
- формирование мониторинга уровня компетентного владения всеми видами речевой деятельности одаренных студентов.

Из своей практики могу сказать, что одаренность или особые способности у студентов, как правило, раскрываются уже на первых занятиях обучения в колледже. Такие обучающиеся с высоким результатом проходят тесты входного контроля по иностранному языку, быстро усваивают языковые правила, легко анализируют предложения как единицу речи, отчетливо воспроизводят звучащие аудио- и видеоматериалы, используемые мной на учебном занятии, качественно составляют и представляют диалогические и монологические высказывания по изучаемым темам. Выявляя подобные таланты, я стараюсь вовлекать одаренных студентов в различные формы аудиторной и внеаудиторной деятельности, создавая условия для их активного развития средствами иностранного языка.

Так, к учебным занятиям я разрабатываю дифференцированные задания для студентов, применяю индивидуальные и групповые проекты с использованием информационно-коммуникационных технологий, стараясь повышать мотивацию к изучению иностранного языка. Одаренные и талантливые студенты, как правило, сами выбирают работу над заданиями более высокого уровня. На учебных занятиях использую коммуникативно-деятельностный подход, как разновидность системно-деятельностного подхода, поскольку основной задачей обучения иностранному языку является обучение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, то есть общению. Основная идея данного подхода – новые знания не даются в готовом виде, а деятельность преподавателя заключается в умении организовать самостоятельную исследовательскую деятельность студентов так, чтобы они находили решение проблемы учебного занятия и сами объяснили, как необходимо действовать в новых условиях.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве языкового образования распространяется также на внеаудиторную работу, когда в колледже используются следующие направления деятельности:

- тематические внеклассные мероприятия (конкурсы, квесты, викторины, соревнования, олимпиады);
- проектная деятельность студентов (индивидуальные и групповые проекты);
- работа с литературными источниками на иностранном языке (чтение, перевод, декламация, ролевые игры);
- использование современных средств информации (интернет-ресурсы, электронные словари, энциклопедии, интерактивные курсы, учебные пособия, стандартные программы Microsoft Office и т. д.)
- консультации психолога;
- пополнение студенческих портфолио.

Традиционно в колледже проводится большое количество мероприятий на иностранном языке, куда ежегодно вовлекаются одаренные и талантливые студенты в качестве участников и ведущих. Например, внеклассные мероприятия «Пойми меня», «Под одной крышей» (для первокурсников), «Международный день прав человека», конкурсы чтецов ко Дню Матери и ко Дню Победы, городская олимпиада по иностранным языкам, студенческая научно-практическая конференция индивидуальных студенческих проектов, конкурс презентаций к международному Дню Земли, конкурсы эссе «Код Сибири», «Я с книгой открываю мир», «WhatsApp during this summer oder was ist los?», конкурс переводчиков с иностранных языков на русский язык, конкурс «Professional User of English» и др.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение одаренных обучающихся в пространстве языкового образования представляет собой целенаправленную работу всех преподавателей иностранных языков колледжа. В КГБПОУ «Бийский государственный колледж» ее можно считать эффективной, поскольку одаренность рассматривается с позиции комплексного подхода во взаимосвязи, широко применяется объективная диагностика одаренности на разных этапах обучения, в колледже создаются условия для непрерывного развития личности одаренных и талантливых обучающихся.

Литература

1. Долгова Е.В.. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей [Текст]/ Е.В. Долгова. – Режим доступа: https://infourok.ru/statya-na-temu-psihologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-odarennih-detey-inostranniy-yazik-900257.html.

Опарин Р.В.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

AR-кейсы в обучении биологии как направление виртуальной исследовательской деятельности обучающихся в рамках ФГОС

В статье представлены инновационные технологии обучения биологии: кейс-технология и технология дополненной реальности; описана технология работы с кейсом в учебном процессе; приводятся примеры AR-кейсы по биологии и руководство для использования мобильного приложения для визуализации AR-кейсов.

***Ключевые слова**: кейс-технология, технология дополненной реальности, этапы технологии работы с кейсом, AR-кейсы по биологии*

В условиях модернизации образования в Российской Федерации возрастают требования к компетенциям учителя. Большую роль начинает играть владение им современными образовательными технологиями. Одной из перспективных технологий обучения, мотивирующей обучающихся на проявление творческого подхода к учебе, инициативы и самостоятельности, является кейс-технология (case-study) [2]. Эта технология представляет собой синтез проблемного обучения, информационно-коммуникативных технологий, метода проектов. Суть кейс-метода заключается в использовании в обучении конкретных учебных ситуаций, ориентирующих обучающихся на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения с последующим разбором на учебных занятиях.

Чем отличается кейс от проблемной ситуации? Кейс не предлагает обучающимся проблему в открытом виде, а участникам образовательного процесса предстоит вычленить ее из той информации, которая содержится в описании кейса.

Существует несколько типов учебных кейсов.

Метод инцидента. Особенность этого метода в том, что обучающийся сам находит информацию для принятия решения. Учащиеся получают краткое сообщение о случае. Для принятия решения имеющейся информации явно недостаточно, поэтому ученик должен собрать и проанализировать информацию, необходимую для принятия решения. Так как для этого требуется время, возможна самостоятельная домашняя работа школьников. На первом этапе ребята получают сообщение и вопросы к нему.

Метод ситуационного анализа. Самый распространенный метод, поскольку позволяет глубоко и детально исследовать сложную ситуацию. Ученику предлагается текст с подробным описанием ситуации и задача, требующая решения. В тексте могут описываться уже осуществленные действия, принятые решения, для анализа их целесообразности.

Метод разбора деловой корреспонденции: Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых выявляют проблему и пути её решения

Технология работы с кейсом в учебном процессе сравнительно проста и включает в себя следующие этапы:

- индивидуальная самостоятельная работы обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия);
- работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений;
- презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Решение кейсов рекомендуется проводить в следующем порядке [1, с. 24]:

1. Ознакомление с сюжетом (3-5 минут).

2. Проблематизация - обнаружение в ходе групповой дискуссии противоречия в сюжете, определение того, в чем его «странность» (3-4 минуты).

3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией) (3-4 минуты).

4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос, мозговой штурм внутри малых групп (3-4минуты).

5. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников, групповая работа (до 15 минут).

Необходимо предоставить обучающимся возможность использовать любую литературу, учебники, справочники.

В некоторых случаях от учителя может потребоваться подготовка распечатки с необходимой для решения кейса информацией, отсутствующей в доступных для учащихся учебниках и справочниках. Однако объем такой распечатки не должен превышать 1-2 страниц текста.

6. Презентация решения (не более 3 минут на группу).

7. Рефлексия хода решения кейса (3-4 минуты).

Использование кейсов в процессе обучения требует подготовленности обучающихся, наличия у них навыков самостоятельной работы, умения работать с текстом, коммуникативного взаимодействия, навыков решения проблемных вопросов. Неподготовленность обучающихся, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному обсуждению кейса.

Разработанный кейс может включать программы курса, электронный учебник, справочник, лабораторный практикум, тесты, печатные материалы, аудио и видеоприложения.

Одной из современных форм развития кейс-метода являются AR-кейсы. В их основе лежит использование технологии дополненной реальности (augmented reality, AR). В данных кейсах в качестве иллюстративно-демонстрационного модуля используются видеофрагменты, визуализируемые с помощью маркеров дополненной реальности и специального приложения, установленного на смартфон или планшетный компьютер. Иллюстрация, сопровождающая AR-кейс запускает технологию дополненной реальности и подсказывает возможные решения кейсовой ситуации.

Предлагаемые ниже AR-кейсы были разработаны как демонстрационные и апробированы нами на базе кафедры естественнонаучного образования Алтайского краевого института повышения квалификации работников образования и кафедры зоологии и методики обучения биологии Новосибирского государственного педагогического университета. Подобные кейсы представляют собой готовый к использованию методический материал и могут быть использованы для всех разделов школьной программы (кейсы №№ 1-6). Разработка AR-кейсов и может выступать как направление самостоятельной и творческой работы обучающихся, предполагая их формулирование и применение в процессе самообразования и подготовки к ЕГЭ и ОГЭ (кейсы №№ 7-12).

AR-кейс № 1. «ЗУБЫ МУДРОСТИ»

Зубы мудрости, а по-научному, «третьи маляры» или «восьмерки», последние в ряду коренных зубов. Прорезываются они обычно только к 18-25 годам, но могут вообще не появиться в течение жизни. В США и кое-где в Европе зубы мудрости удаляют сразу же, после того как те покажутся над десной. Процедура это включена медицинскую страховку. И это не случайно. Проблема заключается в затруднительном прорезывании, потому что к зрелому возрасту все оставшиеся зубы уже давно сформировали ряд, а для зубов мудрости места почти уже нет. Как вы считаете, можно ли считать зубы мудрости лишними? Как связано их формирование с эволюцией челюсти - в частности, и всего черепа человека – в целом? Предположите дальнейший путь эволюции челюстного аппарата Homo Sapiens.

AR-кейс № 2. «Аллергия, чем она может быть полезна?»

Некоторые учёные-биологи считают аллергию ценным эволюционным приобретением человеческого организма. Основываясь на знании современной физиологии, выдвиньте свои суждения, подтверждающие или опровергающие данную точку зрения.

AR-кейс № 3. «Разные лица»

Люди имеют разные лица, зависимости от того, в какой части земного шара они проживают. При этом животные, в пределах одного вида, обладают практически идентичной внешностью.

Почему же у людей все иначе?

Каковы причины изменчивости человеческой внешности?

Какое это имеет эволюционное и биологическое значение?

AR-кейс № 4. «Эволюция полноты»

Избыточный вес - ожирение – это чрезмерное увеличение жировой массы, которое может нанести вред здоровью. Сегодня – ожирение – это проблема многих цивилизованных государств, в том числе и России. Однако, некоторые учёные-биологи относят эту проблему к естественным последствиям эволюции человека. Что такое полнота с физиологической точки зрения? Каковы функции подкожной жировой клетчатки? Какое эволюционное значение имеет подкожный жировой слой? Согласны ли вы с мнением ученых, относящих проблему ожирения к естественным последствиям эволюции человека? Подтвердите или опровергните данную точку зрения.

AR-кейс № 5. «Избавление от изжоги без лекарств»

Существует мнение врачей, что для того чтобы избавиться от изжоги, не обязательно принимать медицинские препараты. Достаточно просто лечь на левый бок. Объясните с физиологической точки зрения, что такое изжога и согласны ли вы с таким способом её предотвращения? Обоснуйте свой ответ с точки зрения знания строения органов пищеварения.

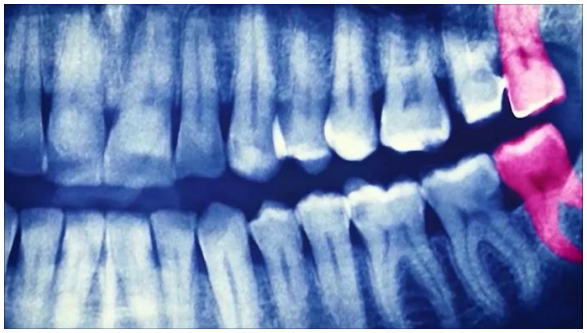
AR-кейс № 6. «Пищеварительная система и суперсила»

Существует прямая зависимость между работой пищеварительной системы и работой вашей мускулатуры. Выражаясь языком американских комиксов, пищеварительная система может дать вашим мышцам суперсилу. Как объяснить зависимость работы органов пищеварения и скелетной мускулатуры? Каков её физиологический механизм? Как на практике вы можете использовать эти знания?

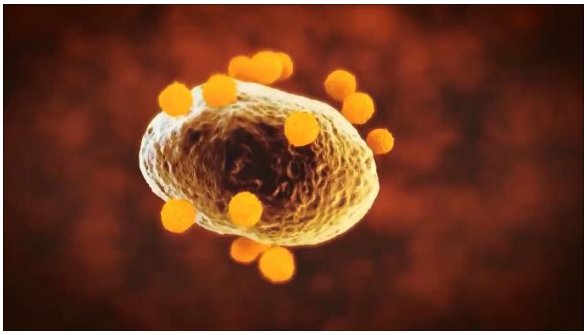
Литература

1. Гладких, И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Менеджмент. – 2005. – Выпуск 2. с. 169 – 194.
2. Рейнгольд, Л.В. За пределами CASE-технологий / Л.В.Рейнгольд // Компьютерра. - 2000. – №13 – 15.
3. Смолянинова, О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской научно-методической конференции «Образование XXI века: инновационные технологии диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации», Красноярск, май 2000 г. / О.Г. Смолянинова. – Красноярск, 2000.
4. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002.

Маркеры дополненной реальности для визуализации AR-кейсов



AR-кейс № 1
«Зубы мудрости»



AR-кейс № 2
«Аллергия, чем она может быть полезна?»



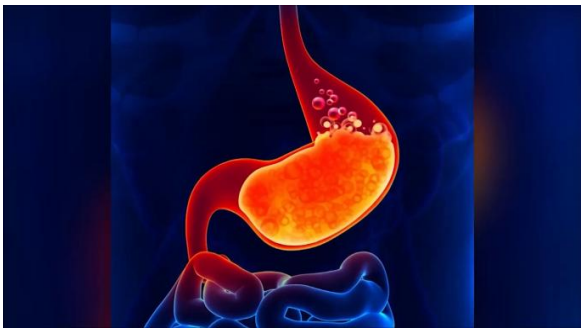
AR-кейс № 3
«Разные лица»



AR-кейс № 4
«Эволюция полноты»



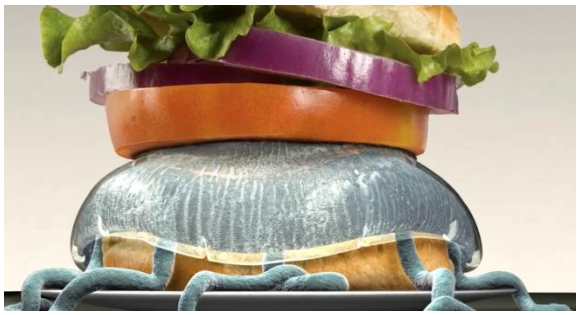
AR-кейс № 5
«Избавление от изжоги без лекарств»



AR-кейс № 6
«Пищеварительная система и суперсила»



AR-кейс № 7 (тренировочный)
«Ошибки чувствительности»



AR-кейс № 8 (тренировочный)
«Сэндвич с медузой»



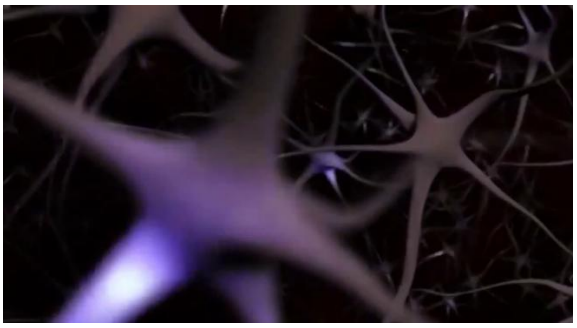
AR-кейс № 9 (тренировочный)
«Ошибки координации»



AR-кейс № 10 (тренировочный)
«Растения в космосе»



AR-кейс № 11 (тренировочный)
«Музыка для улучшения вкуса»



AR-кейс № 12 (тренировочный)
«Эффект галлюцинации»

Руководство для использования мобильного приложения
для визуализации AR-кейсов

Для того чтобы воспользоваться материалами,
представленными по технологией дополненной реальности,
вам понадобится смартфон или планшет на базе Android, имеющий доступ к сети Интернет.

Установите на своем устройстве бесплатное приложение **STAVR** с **Play Market.**
При установке предоставьте все разрешения, которые просит приложение.
Также вы можете скачать приложение по QR коду.

Наведите камеру телефона на картинку, маркированную специальным значком AR,
так, чтобы изображение попадало в зону, обозначенную ⌜ ⌝ .
Во время первой загрузки материала, в зависимости от скорости Интернета,
возможна небольшая задержка при загрузке материала в кэш устройства.

Петрищева Г.С.,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск
Захарюта Н.В.,
учитель биологии КОУ РА «Вечерняя школа», Горно-Алтайск

Психолого-педагогическое сопровождение ученика при переходе из начальной школы в основную школу

В статье рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения ученика при переходе из начальной школы в основную школу, т.к. в этот период происходит смена учителей, изменяются требования к обучению, в классе появляются новые сверстники, а также возникают контакты с учащимися более старших классов и не всегда для выпускника начальной школы новые условия в основной школе являются комфортными. О том, как осуществить педагогическую поддержку пятиклассникам при обучении биологии идет речь в этой статье.

Ключевые слова: *психолого-педагогического сопровождение, педагогическая поддержка, школьный буллинг, субъект-субъектные отношения.*

Главный посыл стандарта основного общего образования – это научить учиться обучающегося, что означает обучение его самостоятельности в приобретении знаний и умений [1]. В то же время современное образовательное учреждение наполнено детьми с разным физическим и психическим здоровьем. Это требует от учителя определенных профессиональных компетенций.

В профессиональном стандарте педагога среди личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых учителю для осуществления развивающей деятельности, названы следующие:

- готовность принять разных детей вне зависимости от их реальных учебных возможностей, состояния физического и психического здоровья;
- способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития;
- способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами [2].

Наличие таковых компетенций у педагога позволит ему для выполнения требований ФГОС осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение ученика в процессе обучения.

Под психолого-педагогическим сопровождением учащихся Л.Г. Субботина понимает систему профессиональной деятельности субъектов воспитательно-образовательного процесса (психолог, учитель), направленную на создание социальных, психолого-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений [3].

Существует мнение, что педагогическая поддержка и сопровождение необходимы в первую очередь в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе, ибо ребенок осваивает социальный мир и вступает в общение с взрослыми и сверстниками [4]. Вместе с тем, при переходе ученика из начальной школы в основную возникают не меньшие проблемы психологического и технологического характера.

Основная школа начинается с 5 класса, при переходе в которую ученик зачастую испытывает дискомфорт от множества разных предметов и соответственно множества учителей. Замечено, что некоторые отличники начальной школы перестают учиться на отлично, а хорошисты становятся троечниками. В этот период каждый учитель должен быть не только преподавателем определенной дисциплины, но и психологом, наблюдая за учащимися и оказывая им своевременную педагогическую поддержку и сопровождение.

Считаем, что в условиях основной школы сопровождение - это создание пространства становления ученика основной школы в целях оптимизации его развития во взаимодействии с новым для него окружающим миром. Оно рассматривается как параллельный процессу обучения процесс по созданию комфортных условий и по технологическому обеспечению вхождения выпускника начальной школы в мир культуры, представленной в основной школе различными предметами, его дальнейшей социализации. Для этого сначала обеспечивается актуализация потенциала развития и саморазвития выпускника начальной школы, создаются условия для перевода его из позиции объекта в позицию субъекта собственной жизнедеятельности. Далее процесс социализации связан с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и учащихся в форме сотрудничества и общения.

Психолого-педагогическое сопровождение развития учащихся 5-го класса предполагает:

во-1-х, обеспечение психологической и социальной безопасности;

во-2-х, удовлетворение первичных интересов (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению развивающих видов деятельности и позитивных отношений с окружающими);

в-3-х, превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ разных предметов, принятием

правил поведения в основной школе, межличностной коммуникации с множеством учителей и новыми сверстниками;

в-4-х, формирование готовности быть субъектом собственной деятельности.

Безусловно, осуществление данных этапов сопровождения – это деятельность психолога. Но учитель-предметник чаще ведет наблюдения за учащимися в ходе их разнообразной деятельности при обучении и потому может своевременно выявить необходимость в педагогической поддержке и сопровождении ученика в процессе обучения.

Обеспечение психологической и социальной безопасности особенно необходимо в переходный период от начальной школы к основной, т.к. еще в начальной классах в ученическом коллективе школы может возникать буллинг – агрессивное поведение относительно человека, проявляющееся в насилии, травле, преследовании, терроре [5]. Буллинг является неосознанной агрессией с повторяющимися актами насилия, эпизоды регулярного физического избиения или мероприятия, способные довести до суицида или вызвать его попытку. Школьный буллинг проявляется с начальных классов, когда старшеклассниками устраивается дедовщина и у малышей отбирают карманные деньги, обеды, игрушки, телефоны и прочее. С возрастом к средней школе практически исчезают физические проявления, полностью уступая место психологическому террору – в ход идут сплетни, унизительное обращение и оскорбительные шутки, особенно тяжело переносится жертвами тотальный бойкот и игнорирование.

Об этом явлении должны знать все педагоги, знать причины его возникновения и владеть мерами, предпринятыми совместно с психологом для его устранения. Иногда невольно учитель сам становится первопричиной буллинга, когда, например, с насмешкой встречает постоянно опаздывающего ученика на своем уроке, тем самым давая повод и негласное разрешение остальным учащимся насмехаться и оскорблять достоинство данного ученика.

Каким же образом учитель-предметник может помочь ученику преодолеть стеснение, неудачи в учебе, чтобы не стать жертвой буллинга? Это второй путь, указанный выше, т.е. удовлетворение первичных интересов каждого ученика. Поскольку в основной школе спектр учебных предметов становится шире, выпускники начальных классов знакомятся с основами новых наук и учитель-предметник может заинтересовать ребенка новым, необычным знанием и новыми способами его добывания. Биология как новый школьный предмет основной школы имеет большие возможности для этого: это история развития науки биологии посредством преодоления гонений, невежества в науке, современное ее развитие; это и новые для ученика методы изучения живой природы, новые формы и активные методы обучения биологии, когда учитель, учитывая различные каналы восприятия материала разными учащимися, организует работу на уроке так, что каждый становится успешным.

В школе, которая работает над преодолением буллинга, можно создать социальную ситуацию, подключая старшеклассников к демонстрации необычных для пяти– и шестиклассников опытов по биологии. Это поможет, на наш взгляд, не только приобщить выпускников начальной школы к «большой науке», но и изменит отношение старшеклассников к учащимся, которые младше их, – они будут стремиться опекать и защищать своих подопечных. Также совместная работа старшеклассников и учащихся основной школы по наполнению предметно-развивающей среды биологии (сбор и создание коллекций насекомых-вредителей сада и огорода, сбор типичных растений данной местности для гербария, создание презентаций по разным областям биологии и их каталога, создание коллекции видеофильмов-наблюдений за явлениями живой природы и др.) будет способствовать сопровождению старшеклассниками ребят младше себя. И такое сопровождение гораздо эффективнее педагогической опеки в

социализации неуверенного ученика, который чаще других бывает подвержен буллингу.

Начиная работать в 5-ом классе, учитель-предметник проводит первые уроки и наблюдает за учащимися, кто и как включается в работу на уроке, кто и как выполняет домашнее задание, а затем проводит входной контроль, который позволяет ему соотнести полученные результаты с результатами наблюдений за ними. Иногда оказывается, что ученик на уроке слушал, работал, а в контрольной допустил много ошибок. В таком случае необходима превентивная и оперативная помощь ученику в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебной программы. Возможно, это связано еще и с отсутствием усвоения учащимися правил поведения в основной школе, межличностной коммуникации с множеством учителей и сверстниками. Учителя-предметники, классные руководители совместно с психологом школы решают эти проблемы.

В целом ежедневная деятельность учителя-предметника и психолога должны быть направлены на формирование готовности ученика основной школы быть субъектом собственной деятельности. Этому способствует поощрение со стороны педагогов и психолога малейших успехов в учебе, общественной жизни, в первую очередь, неуверенного в себе ученика. Поддержка учителя проявляется в том, чтобы помочь такому ученику поставить пред собой достижимые цели и ненавязчиво помогать ему (если он не справляется, забыл, не хватило терпения, т.к. процесс слишком длителен и др.) в отслеживании своих достижений.

Считаем, что при достижении психологически комфортных условий для каждого ученика в основной школе у учителя-предметника появляется возможность развивать технологическую деятельность по формированию у учащихся компетенции научиться учиться, т.е. стать самостоятельным – субъектом своей деятельности.

Литература

1. Основное общее образование: ФГОС: сб. нормативно-правовых материалов. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 160 с.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н «Профессиональный стандарт ПЕДАГОГ (Педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (Воспитатель, учитель)».
3. Субботина, Л.Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся /Л.Г. Субботина //Сибирский психологический журнал. 2007. № 25.
4. Барднер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. – Кишинев: Вирт; СПб.: Дорвал. – 96 с.
5. Универсальный словарь иностранных слов русского языка [Текст]: / Под ред. Т. Волковой. – М.: Вече, 2001. – 688 с.

Смирнова Т. В.
преподаватель английского языка
КГБПОУ «Бийский государственный колледж», Бийск

Интеграция традиционных и инновационных технологий как средство повышения эффективности образовательного процесса

В статье рассматриваются некоторые аспекты обучения студентов колледжа иностранному языку посредством интеграции игровых и информационных технологий.

***Ключевые слова**: интеграция, традиционные технологии, инновационные технологии, образовательный процесс*

Обучение иностранным языкам в соответствии с ФГОС нацелено на формирование личности, способной и желающей свободно общаться на изучаемом языке на международном уровне, посредством приобретения определенных коммуникативных компетенций.

Для реализации поставленной задачи требуются мощные стимулы, способные дополнительно мотивировать обучающихся к изучению иностранного языка и, тем самым, повысить эффективность образовательного процесса.

В качестве таких стимулов могут выступать информационные и игровые технологии.

Информационные компьютерные технологии (ИКТ) представляют собой «приемы, способы и методы применения технических и программных средств при выполнении функций обработки информации, что ориентированно на повышение эффективности и производительности труда» [2, с. 41]. Игровые технологии в образовательном процессе – приемы, способы и методы организации обучения посредством игры, как «вида деятельности, мотив которой заключается не в её результате, а в самом процессе» [3, с. 475].

Целью работы над темой стало выявление способов эффективного использования ИКТ и игровых технологий в обучении иностранному языку и определение инструментов, способствующих формированию устойчивой мотивации к освоению иностранного языка студентами.

В ходе работы над темой были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть характерные особенности и инструменты ИКТ и игровых технологий как образовательных процессов,
- проанализировать результативность и целесообразность их применения на уроке английского языка,
- выявить достоинства и недостатки использования таких технологий на уроке английского языка.

Интеграция игровых технологий с технологиями информационными, которые являются не только очень интересными и притягательными для современной молодежи, но и составляют значимую часть их жизни, позволяет многократно усилить положительный эффект игровой обучающей деятельности. Цель игры в обучении состоит в формировании информационных и коммуникационных компетенций, способствующих развитию познавательного интереса обучающихся и повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Задачи игры с использованием информационных технологий:

1. Предметные:

• формирование и совершенствование коммуникативной компетенции в условиях реального общения;

• практическое применение иностранного языка, как средства получения необходимой информации.

2. Метапредметные:

• формирование и развитие пространственного мышления, умение практически применять знания в иноязычной обстановке;

• формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий;

• формирование и развитие умения работать в группе или команде.

3. Личностные:

• повышение уровня мотивации к изучаемому языку;

• расширение кругозора и любознательности.

Эффективно совместить информационные и игровые технологии в образовательной среде позволяют, например, такие игры, как «Игра-квест с использованием QR-кодов» или «Своя игра».

Одним из новейших средств интерактивного обучения являются QR-коды – миниатюрные носители медиа данных. Другими словами, QR-код – это квадратная картинка, в которой закодирована различная информация. Это может быть ссылка на текст, видео или аудио файл, адрес в Интернете, координаты какого-либо места или тест. QR код облегчает чтение данных с помощью современных мобильных устройств. Он прост и удобен в использовании, а количество методов применения безгранично и зависит только от фантазии преподавателя (QR-викторины, QR-квесты и т.д.).

Сегодня возможности технологии QR-кодирования информации все больше применяются в образовании. При их помощи можно создавать интересные задания, проверочные работы, расширить содержание изучаемого материала, предложить дополнительную литературу для изучения, проводить опросы, дать материал для прослушивания и т. д.

К тому же это очень эффективный метод привлечения обучающихся к учебно-познавательной деятельности, ведь XXI век – это век высоких информационных технологий и большинство имеют средства, которые позволяют считать данный код в считанные секунды и получить подробную информацию о какой-то учебно-познавательной задаче.

Помимо учебного процесса QR-коды можно использовать во внеаудиторной и воспитательной работе. Регулярное использование таких технологий на площадке средне-специального образовательного учреждения подтвердило их эффективность, что проявилось в повышении активности студентов на занятиях и общей успеваемости.

«Quest» в переводе с английского означает целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой. Игра-квест представляет собой ряд заданий, которые последовательно выполняются командами участников. Все задания были объединены одной темой, отражающей разные стороны студенческой жизни. Квест состоит из ряда заданий на умения в области основных видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения, письма, а также лексики и грамматики.

Викторина «Своя игра» представляет собой интеллектуальную игру, чаще страноведческой тематики, состоящая из нескольких раундов. В игре принимают участие несколько команд. В процессе игры участники выбирают категории и стоимость вопросов для ответа. Выигрывает команда, набравшая максимальное количество баллов.

В структуру таких игр входят целеполагание, планирование, свобода выбора, разнообразие различных форм деятельности, а также необходимость достижения цели

и анализа результатов. Все это открывает возможности для проявления индивидуальности личности, ее самореализации и самопознания, и, в результате, вызывает положительные эмоции [2].

Переживание положительных эмоций на психофизиологическом уровне активизирует мотивационную сферу мозга личности, побуждающую к деятельности, к запоминанию и, значит, к повышению эффективности образовательного процесса. «При выполнении заданий любого уровня сложности эмоции, имеющие отрицательный характер, связанные с неуспехом, способствуют снижению уровня выполнения заданий, положительные эмоции, напротив, способствуют повышению учебной деятельности» [1, с. 708].

Использование информационных технологий позволяет обучающимся применять на практике свои знания и умения, и поэтому является одной из форм организации исследовательской деятельности, при которой успешно реализуется коллективная деятельность, что также повышает мотивацию к обучению и эффективность образовательного процесса.

В условиях изменения содержания образования приоритетную роль в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникативные технологии. Анализируя опыт использования информационных и игровых технологий в учебном процессе, можно сделать вывод, что они дают возможности для:

- обучения необходимым коммуникативным компетенциям: лингвистической, личностной, социальной, межкультурной;
- высокой степени дифференциации обучения;
- совершенствования контроля знаний;
- рациональной организации учебного процесса.
- создания комфортных эмоционально-психологических условий для обучения;
- повышения мотивации к обучению;
- повышения продуктивности и эффективности занятий;
- проявления индивидуальности личности, ее самореализации и самопознания
- формирования навыков исследовательской деятельности.

Современный преподаватель должен уметь эффективно применять информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе. Личный интерес, желание личности действовать активно, преодолевать трудности и стремиться к достижению результата возникают в том случае, если личность переживает положительные эмоции, вызванные разными факторами.

Однако, следует отметить, что использование компьютерных и игровых технологий не должно являться самоцелью, т.к. не может обеспечить существенного педагогического эффекта без участия преподавателя, поскольку эти технологии являются только способами обучения. Наиболее эффективным является грамотное сочетание инновационных технологий, средств и методов обучения с традиционными. Подбор обучающих программ зависит, прежде всего, от учебных целей, сложности материала, уровня подготовки и способностей обучаемых.

Литература

1. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
2. Воройский Ф.С. Информатика. Энциклопедический систематизированный словарь-справочник: введение в современные информационные и телекоммуникационные технологии в терминах и фактах. — М.: Физматлит, 2006. — 945 с.

3. Копылова В.Б. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 156-158.

Сорокина Н.Л.
кандидат исторических наук, доцент
музыкальный руководитель МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

Проблема формирования основ музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста

В статье рассматривается проблема формирования основ музыкальной культуры дошкольников, представлена программа по слушанию музыки для детей старшего дошкольного возраста.

***Ключевые слова**: музыкальная культура, дошкольный возраст, программа по слушанию музыки.*

В настоящее время слушание музыки стало доступной формой общения для широких слоев населения благодаря широко развитой концертной деятельности, развитию многообразных видов технических средств, способных воспроизводить музыку (интернет - сеть, кино, телевидение). Однако научить детей активно и вдумчиво слушать музыку с каждым годом становится сложнее. Ребенок растет и развивается в окружающей его среде, которая в настоящее время крайне противоречива. С одной стороны, существует прекрасная, высокохудожественная музыка, с другой – антихудожественное псевдоискусство, которое обрушивается как на детей, так и на взрослых. Но если взрослый человек с хорошим вкусом и сформировавшейся системой эстетических ценностей способен ему противостоять, то ребенок оказывается совершенно беззащитным. В современной социокультурной обстановке, когда популярная музыка заполонила все музыкальное пространство, стала проникать и в дошкольные учреждения, весьма актуален поиск путей противостояния этим негативным реалиям. Поэтому так важно уже в дошкольном возрасте приобщать детей к подлинному искусству, способствовать становлению их музыкальной культуры. В связи с этим слушание музыки должно стать одним из главных видов деятельности в музыкальном воспитании в ДОУ, поскольку оно дает возможность духовного становления и творческого самовыражения ребенка, позволяет сформировать творческую, эмоционально отзывчивую личность, что определено в ФГОС ДО.

Однако, слушанию музыки как виду музыкальной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях в настоящее время не уделено должного внимания. Практика показывает, что работа с детьми по этому разделу программы проводится по «остаточному» принципу. В стремлении обеспечить проведение очередного праздника, музыкальные руководители зачастую «выпускают» слушание музыки, стараясь выкроить дополнительное время для повторения песен, танцев и т.д. В результате слушание проводится от случая к случаю – у детей не происходит накопление музыкальных впечатлений и знаний, не формируется культура слушания, необходимая для формирования музыкального эстетического вкуса.

Вопросы формирования музыкальной культуры дошкольников рассматривались в работах Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, О.А. Апраксиной, Н.А. Ветлугиной, О.П. Радыновой. В работе О.П. Радыновой «Музыкальные шедевры» впервые

определена научно обоснованная и методически выстроенная система формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста, включающая принципы, содержание, методы и формы работы, учитывающая индивидуальные и психофизиологические особенности детей в интеграции со всеми образовательными областями в детском саду. Выписаны автором и критерии оценки уровня «сформированности музыкальной культуры детей».

Проанализировав достижения отечественной педагогики нами была разработана программа по формированию основ музыкальной культуры дошкольников.

Программа по слушанию музыки определяется воспитательными задачами, а не задачами обучения, так как сведения, получаемые детьми при восприятии музыки, ещё очень ограничены. Основная цель этого вида деятельности – приобщить детей к музыке, воспитывать интерес и любовь к ней. В соответствии с этой целью главной воспитательной задачей по восприятию музыки является формирование первоначальных основ музыкальной культуры, а именно: знакомство детей с доступными для их восприятия классическими произведениями, а также с народным музыкальным творчеством, распределяя их по жанрам и видам; формирование у детей музыкальной восприимчивости, способности эмоционально откликаться на музыку, сопереживать выраженным в ней чувствам; Восприимчивость и чувствительность ребенка всегда выражается внешне (обратите внимание на позу, мимику, движения дошкольника, особенно восклицания и комментарии по ходу восприятия музыки и после); в процессе слушания ребенок может вскакивать, делиться своими впечатлениями о том, что он услышал, представил. Ребенок может оценить музыку эстетически: «околдовывает, ласкает, успокаивает...»; «музыка прекрасная, хочется быть добрым, веселым, радостным», «музыка рассказала о том, что нельзя быть злым, нельзя огорчать других, особенно маму...»

Слушание музыки преследует следующие задачи: расширять знания о музыке, вызывать и поддерживать интерес к ней, развивать музыкально-эстетические потребности, признание ценности музыки, начало вкуса, представления о красоте, побуждать к оценке музыки (эмоциональной и словесной), оценочное отношение.

Наиболее эффективными методами при слушании музыки являются:

- представления, обобщения, погружения;
- сопоставление;
- моделирование музыкального образа;
- проблемно-поисковый метод (поиск взаимосвязей с другими видами искусств).

Процесс слушания музыки можно разделить на 4 этапа действий педагогов:

1) привлечение внимания к слушанию музыки, настрой на ее восприятие;

2) повторное слушание с последующим музыкальным анализом, разбором впечатлений;

3) закрепление представлений о прослушанной музыке в музыкальном опыте ребенка, запоминание произведения, готовность рассуждать о нем, желание послушать еще раз;

4) создание условий для выражения ребенком результатов музыкального восприятия в двигательной деятельности.

В процессе восприятия или после восприятия музыки ребенок выражает свои впечатления в слове, игре, рисунке, мимике, пантомимической импровизации и др.; сам процесс слушания музыки побуждает ребенка к творчеству, созданию чего-то интересного, нового, ребенок начинает рисовать, сочинять рассказы, переносит услышанное музыкальное содержание в игру;

Прежде чем приступить к развитию у детей творческого воображения в процессе слушания музыки, следует сформировать у них необходимые для этого слуховые и мыслительные навыки.

Наиболее эффективными формами обучения детей слушанию музыки являются организованные занятия, тематические вечера, музыкальные гостиные с приглашением учащихся музыкальных школ в ДОУ. Каждое занятие предусматривает: специальный подбор музыкального репертуара; применение соответствующих возрасту методов работы с ним; использование различных видов музыкальной деятельности (музыкально-ритмических движений, игры в оркестре, пения); использование разных видов художественной деятельности детей, произведений художественной литературы и изобразительного искусства (слушание стихов и прозы; рисование, просмотр репродукций картин, слайдов, видеоматериалов и т.д.). Синтез различных видов искусств, когда ребёнок, воспринимая музыкальное произведение, опирается на доступные для него изобразительное искусство и художественную литературу, является наиболее продуктивным. Наглядность, живое слово (поэзия, проза) помогают ребёнку в раскрытии музыкального художественного образа.

Подбор музыкального репертуара осуществляется на основе принципов художественности и доступности детям дошкольного возраста.

Важным элементом в формировании у детей основ музыкальной культуры является воспитание культуры слушания и исполнения. Примерив на себя роль исполнителя в детском оркестре, ребенок не только учится понимать строение и музыкальные оттенки произведения, но и понимает важность исполнительского мастерства.

Помимо ООД музыка должна звучать в повседневной жизни детского сада в самых разнообразных ситуациях: слушание знакомых музыкальных произведений, музыкальные игры – путешествия в прошлое и настоящее, игры-сказки, звучание музыки как фон во время тихих игр, рисования, тематические музыкальные вечера, беседы-концерты, театральные постановки, праздничные утренники.

Огромную роль в формировании основ музыкальной культуры дошкольников играют вариативные формы работы с родителями. Если раньше не предполагалось, что родитель может быть активным участником жизни детей при посещении группы, то сейчас педагоги ДОО должны стремиться не просто продемонстрировать образовательный процесс родителям, но и вовлечь их в него. Необходимо, чтобы классическая музыка звучала в семье. Зачастую музыкальная среда, которая окружает детей дома, ограничивается в основном только развлекательной музыкой. Многим родителям просто неизвестно, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы музыкальной культуры. Поэтому основная задача музыкального руководителя – найти приемы, способы и средства, способствующие наиболее эффективному развитию общей музыкальности у детей старшего дошкольного возраста. Одной из наиболее эффективных форм работы с родителями по формированию основ музыкальной культуры дошкольников в нашем ДОУ стали музыкально-литературные вечера.

Таким образом, систематическое и целенаправленное проведение ООД по восприятию детьми музыки, способствует формированию у дошкольников основ музыкальной культуры, эстетического вкуса. У детей развивается произвольная память, устойчивое внимание. Они подготовлены слушать сложные произведения. У них достаточно развита речь, богатый словарный запас. Дети могут высказывать свои суждения о музыке, пользоваться различными терминами: различать двух и трёхчастную форму, песенный, танцевальный и маршевый жанры, способны различать музыкальные тембры в произведениях, а также их эмоциональную окраску.

Литература
1. Дубровская, Е.А. Ступени музыкального развития [Текст]: пособие для музыкальных руководителей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений/ Е.А. Дубровская. - М.: Просвещение, 2013 – 48 с.
2. Радынова, О.П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст]: Учеб. пособие / О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили. – М.: Просвещение, 2000 – 237 с.
3. Радынова О.П. Музыкальные шедевры [Текст]: Авторская программа и методич. рекомендации / О.П. Радянова. – М.: «Гном-Пресс», 1999. – 80с.

Халупо М.И
учитель биологии МАОУ «СОШ № 67»,. Магнитогорск

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на уроках биологии

В статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников, готовящихся ставать ЕГЭ. Показан уровень трудности биологии среди профильных предметов в группе естественнонаучного направления. Названы методы и приемы обучения биологии, позволяющие снять предстрессовую нагрузку учащихся от предстоящего ЕГЭ.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, уровень трудности профильных предметов, единый государственный экзамен, мотивация на экзамен.*

Школа – динамически развивающаяся открытая система, где ее компонентами выступают педагоги, психологи и обучающиеся. Как в любой системе, между ее компонентами существуют различные связи, явные и не очень.

Одна из важнейших задач, стоящих перед школой, это обеспечение психологической и физической безопасности обучающихся. С физической безопасностью на территории учебной организации научились справляться.

Сложнее обстоит дело с психологической безопасностью и комфортом. Особые сложности испытывают обучающиеся выпускных классов. Как бы не разъясняли педагоги, психологи родителям и детям процедурные моменты экзамена, все равно остается повышенная тревожность. Как с этим справиться?

В нашей школе № 67 г. Магнитогорска на 200 учеников выпускных классов, в штате 3 педагога-психолога и социальный педагог. Они работают с обучающимися, начиная с конца восьмого класса и до сдачи единого государственного экзамена. У каждого специалиста есть группа выпускников, они наблюдают их на уроках и во внеурочное время, проводят тренинги, групповые и индивидуальные беседы.

В школе уже более пяти лет 10-й класс представлен группами профильной направленности (естественнонаучной, социально-экономической, информационно-технологической). При проведении ежегодных мероприятий по подготовке к итоговой аттестации учителя и психологи отмечают, что у ребят из классов естественнонаучного профиля уровень тревожности значительно ниже, чем у их сверстников из других профилей, хотя уровень сложности профильных предметов естественнонаучного направления значительно выше. В группе естественнонаучного направления уровень трудности профильных предметов по химии -11, по биологии - 7 и по физике -12. В общем это составляет 30 по шкале трудности учебных предметов, изучаемых в 10-11 классах, согласно Приложения 3 СанПиН 2.4.2.2821-10 (Табл. 3). В группах социально-

экономической и информационно-технологической направленности уровень трудности профильных предметов составляет всего 16 и 11 баллов соответственно.

По результатам ЕГЭ по профильным предметам средний балл выше в группе естественников.

В чем же причина повышенных результатов?

Кадровый состав имеет важную роль, но далеко не главную. Преподаватели в профильных группах - женщины среднего возраста, в группе естественников средний возраст 51 год, в социально-экономическом направлении - 43 года, информационно-технологической — 44,6 года; все не один год работают в данном учреждении и в старших классах. Стиль преподавания отличается, пожалуй, только на предмете экономика, которую ведет преподаватель ВУЗа. Обилие лекционного материала по этой дисциплине для многих обучающихся с низким уровнем самоконтроля становится сложным и невостребованным.

При всех равных возможностях в группу естественнонаучного профиля зачисляют по результатам основного государственного экзамена, сданного на «4» и «5» по двум предметам — биологии и химии, а в другие профили по одному предмету. Это означает, что еще на моменте формирования группы обучающиеся прошли отбор; зачисляются претенденты по результатам рейтинга, максимальное количество обучающихся в группе 10 человек, но чаще бывает 6-8 учеников.

Как создать для разных по уровню восприятия, ответственности самостоятельности обучающихся одинаково комфортные условия обучения? Большой педагогический стаж, опыт работы в выпускных классах, рекомендации группы психологов позволяют сделать многое.

При классно-урочной системе обучения большую роль в организации образовательного процесса играет кабинет и его оборудование. В школе, рассчитанной на 750 обучающихся, занимается 1150 человек, поэтому катастрофически не хватает мест для проведения аудиторных занятий. Так, для работы учителя и обучающихся группы профильной естественнонаучной направленности было оборудовано небольшое помещение на 10 человек. Расположенные полукругом столы вокруг рабочего места учителя значительно облегчают общение между одноклассниками и учителем. Это дает возможность легко увидеть возникшие сложности, сделать поправки и провести коррекцию.

Современный ученик требует от учителя использования современных средств обучения, куда же мы в наше время без интерактивной доски и гаджетов. Доска в нашем кабинете есть и программное обеспечение соответствующее, выпускникам очень удобно работать с ним при повторении различных разделов курса биологии. Есть возможность повторить циклы развития растений, процессы деления клеток, циклы развития паразитических червей, механизмы опыления и оплодотворения и многое другое изученное в разные годы на предмете «Биология». В такой активной работе комфортно себя чувствуют обучающиеся всех психотипов: и аудиалы, и визуалы, и кинестеты.

Кинестеты выходят к доске, работают с предложенными объектами, перемещая их. Визуалы получают яркий визуальный ряд, который хорошо запоминают. Аудиалы внимательны к ответам одноклассников, очень критично относятся к допущенным ошибкам.

Независимо от типа восприятия материала все современные школьники большое количество времени проводят в интернет пространстве. Сотовые телефоны дают большие возможности использования этого пространства с пользой для ученика. Думаю, что не я одна сталкиваюсь в группах профильной направленности с проблемой незнания самых распространенных культурных и дикорастущих местных растений.

Современный школьник с трудом отличает клен от тополя, полынь от крапивы, грача от галки. Каждый мой ученик в телефонной галерее ведет альбом организмов, название которых он встретил в учебнике или в текстах заданий. Пользоваться этим альбомом можно так часто, как только возникает в этом потребность. Поиск новых научных фактов, чтение дополнительной научной и научно-популярной литературы и её последующее обсуждение в рамках учебного занятия способствует созданию демократичной атмосферы в коллективе. Порой найденная информация бывает неоднозначной, вызывает споры, иногда приведенные факты удивляют не только учеников, но и учителя. Это дает возможность учителю в глазах детей быть не профессором-всезнайкой, а человеком, который, как и они, может чего-то не знать и может удивляться и умеет сам удивлять.

Все обучающиеся, независимо от способа получения информации, запоминают самые яркие с эмоциональной точки зрения моменты учения. Один из используемых мною приемов «ситуация ожидания». Каждый из нас сталкивается при проведении практических и лабораторных работ с недостатком времени на расстановку оборудования, его смену в ходе работы. Ученики при этом испытывают нервное напряжение из-за того, что что-то не успели записать, красиво оформить результат опыта.

В своей педагогической деятельности использую лабораторный практикум. Готовлю сразу все практические и лабораторные работы. Местом их проведения становится не учебный кабинет, а специально оборудованное помещение в школьной теплице. Вот он, долгожданный момент похода в школьную теплицу, где на стеллажах собраны растения различных природных зон, а в клетках содержатся звери и птицы. Ожидание лабораторного практикума делает выполнение работ более эмоционально насыщенными, запоминающимися.

Класс получает перечень практических и лабораторных работ, каждая из которых сопровождается кратким теоретическим материалом, содержащим ссылки на страницы учебника, и небольшой по объему тестовый материал, задания для которого формирую из открытого банка заданий ЕГЭ с сайта fipi.ru.

Проведение практических и лабораторных работ в сжатые сроки имеет массу преимуществ: во-первых, у каждого ученика есть возможность работать в личном темпе, во-вторых, есть возможность выбора работ(-ы), к которой(-ым) готовился дома; некоторые классы сами составляют график выполнения работ, снимается напряженность в ученическом коллективе; в-третьих, работая в парах, ребята получают не только предметные навыки, но и учатся общаться, доверять мнению товарища, распределять роли, организовывать рабочее пространство. За 90 минут сдвоенного урока одни успевают выполнить две работы, другие – три. После выполнения работы всегда проходит публичная защита полученных результатов. Одноклассники при этом всегда внимательны и, если вдруг возникает какое-либо затруднение, помогают советом. Если проблему не удается решить в рамках ученического коллектива, прихожу на помощь; чаще всего такое возникает в процессе формулирования выводов. Для исключения возможности механического списывания результатов работы, перед каждым выполняющим меняю объекты, растворы, незначительно отличающиеся друг от друга.

Лабораторный практикум проходит в апреле для 10-х и 11-х классов, а на второй неделе мая ребята выполняют итоговые контрольные работы, которые после выполнения практикума уже не вызывают у них трудностей, так как в ходе практикума они повторили теоретический материал, отработали навыки выполнения тестовых заданий по типу ЕГЭ, выявили проблемный или плохо усвоенный материал и коллективно обсудили его. При таком подходе ученик не боится чего-то не знать, он

сам достаточно адекватно оценивает свои знания и возможности. Если случается так, что часть ребят материал усвоила на «отлично», а другим он дается с трудом, даже после неоднократного обращения к нему, начинает работать прием «помоги другу» - материал ребята объясняют и спрашивают друг у друга. Порой такие ученические опросы бывают даже более требовательными, чем учительские.

Таким путем развиваю у своих учеников чувство самостоятельности и ответственности за полученные результаты, навыки проведения, пусть небольшого, но все же исследования, самоконтроля, организованности. Всё это способствует формированию универсальных учебных действий и получению личностно значимых результатов, что соответствует требованиям современного ФГОС.

Чичканова И.Н.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Психолого-педагогические условия формирования логических умений у младших школьников с задержкой психического развития

В работе представлены и проанализированы психолого-педагогические условия формирования логических умений младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *младший школьник, задержка психического развития, логические умения*

В практике формирования логических умений в процессе обучения математике младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) наблюдается ряд противоречий, отметим наиболее значимые из них: между необходимостью формирования у младших школьников с ЗПР логических умений при обучении математике и недостаточной разработанностью методических основ этого процесса на практике; между необходимостью формирования у младших школьников с ЗПР логических умений при обучении математике и недостаточной подготовленностью педагогов.

Выявление этих противоречий является педагогически целесообразным, если создаются условия для их оптимального разрешения.

Для обеспечения эффективной работы педагогу важно выявить психолого-педагогические условия формирования логических умений младших школьников с ЗПР.

Н. Ипполитова, Н. Стерхова отмечают, что психолого-педагогические условия рассматриваются учеными как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса [29, с.12].

На наш взгляд, оптимальными психолого-педагогическими условиями формирования логических умений младших школьников с ЗПР будут являться: учет возрастных, индивидуальных особенности обучающихся и состояния их соматического здоровья; учебный и внеучебный характер коррекционной работы; оказание

индивидуальной дозированной помощи в процессе выполнения упражнений; ориентация на зону ближайшего развития обучающихся.

Очень важно определить категорию «возраст», в контексте данного исследования уместно рассматривать психологический возраст (Л.С. Выготский) - качественно своеобразный период психического развития, характеризуется прежде всего появлением новообразования, которое подготовлено всем ходом предшествующего развития [1]. Многочисленные исследования доказывают, что психологический возраст может не совпадать с хронологическим. У детей, с ЗПР, как правило, психологический возраст ниже хронологического, их психические функции, социальная ситуация развития, ведущая деятельность не всегда соответствуют «норме развития», следовательно, выстраивать педагогический процесс необходимо с учетом психологического возраста данной категории учащихся, при этом задания должны быть умеренной трудности.

Каждый учащийся имеет своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, способностей, определенный тип темперамента и характер, все это влияет на скорость и специфику протекания психических процессов, и, соответственно, на развитие личности. Учет этих качеств – необходимое условие процесса обучения.

Анализ литературных источников [2], опыта практической деятельности позволили выявить особые образовательные потребности учащихся начальных классов с задержкой психического развития. Очень важно создать условия для того, чтобы процесс обучения носил коррекционно-развивающую направленность в рамках основных образовательных областей.

Организовывать процесс обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми с ЗПР («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития).

Важно производить непрерывный контроль становления учебно-познавательной деятельности ребенка, до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно (формирование умения ориентироваться в задании, воспитание самоконтроля и самооценки);

Для учащегося с ЗПР важно обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов (быстрая истощаемость, низкая работоспособность, сниженный общий тонус и др.).

Ю.А. Костенкова [3] обращает внимание на то, что учителю необходимо постоянно стимулировать познавательную активность учащихся, побуждать интерес к себе, окружающему предметному и социальному миру при решении конкретных учебных задач. Ребенку с ЗПР необходима постоянная помощь в осмыслении и усваиваемых знаний (зачем они нужны?), в закреплении и совершенствовании получаемых умений.

Важно комплексное сопровождение учащегося с ЗПР. Невозможно добиться положительной динамики обучения, если ребенок не получает необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения. Кроме того, часто учащиеся нуждаются в специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения.

Очень актуальна адекватно выстроенная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий, навыков социально одобряемого поведения.

Условие «учебный и внеучебный характер коррекционной работы» предполагает реализацию принципа интеграции усилий ближайшего социального окружения в процессе коррекционно-развивающей работы. Задания по формированию логических умений предлагаются как непосредственно на уроках, так и на занятиях по внеурочной деятельности, и в процессе домашней работы. На уроках максимально используются резервы УМК, задания подвергаются модификации, вследствие чего приобретают развивающую направленность.

В процессе внеурочной деятельности могут предлагаться задания, содержание которых опосредованно связано с учебным предметом, желательно, чтобы они носили информативный характер, способствовали развитию познавательного интереса, мотивировали учащихся на выполнение. Содержание каждого занятия разрабатывается с учетом принципа единства диагностической и коррекционной работы, что позволяет учитывать актуальный уровень развития каждого учащегося и определять его зону ближайшего развития.

В процессе домашней работы предполагается реализация принципа интеграции ближайшего социального окружения с целью коррекции недостатков в сформированности логических умений. С родителями проводится обучающий семинар, где объясняется, с какой целью делается упор на формирование логических умений, какова роль каждого из субъектов образовательного процесса, степень их участия в процессе выполнения заданий, каковы особенности предъявления заданий и контроля их выполнения. Важно, чтобы родители ощущали заинтересованность в судьбе их ребенка со стороны школы, получали необходимые психолого-педагогические консультации, были информированы о динамике психического развития ребенка.

Задания, предлагаемые для выполнения дома, носят, как правило, занимательный характер, в основном предлагается иллюстративный материал.

Реализация условия «оказание индивидуальной дозированной помощи в процессе выполнения упражнений» предполагает путь – от минимальной помощи к максимальной. Данная методическая работа описана в пособии И. И. Аргинской, однако, как показывает практика, она применима и процессе коррекционной работы [4]. Существует три вида индивидуальной дозированной помощи: стимулирующая помощь, направляющая помощь, обучающая помощь. Такой вид работы позволяет избегать прямых подсказок, помощь оказывается до тех пор, пока ученик не начинает пытаться решать самостоятельно.

Условие «ориентация на зону ближайшего развития обучающихся». Зона ближайшего развития – это расхождения между уровнем актуального развития (он определяется степенью трудности задач, решаемых ребёнком самостоятельно) и уровнем потенциального развития (которого ребёнок может достигнуть, решая задачи под руководством взрослого и в сотрудничестве со сверстниками) [1].

«Обучение только тогда хорошо, – писал Л.С. Выготский, – когда оно идёт впереди развития»[1, с. 443]. Ученый считал, что зона ближайшего развития определяет психические функции, находящиеся в процессе созревания. Она связана с такими фундаментальными проблемами детской и педагогической психологии, как возникновение и развитие высших психических функций, соотношение обучения и умственного развития, движущие силы и механизмы психического развития ребёнка. Зона ближайшего развития – следствие становления высших психических функций, которые формируются сначала в совместной деятельности, в сотрудничестве с другими людьми, и постепенно становятся внутренними психическими процессами субъекта.

Заметим, что в практике обучения школьников с ЗПР очень часто можно услышать мнение об эффективности массированного использования игровых приемов обучения. Это мнение является ошибочным, т.к. такой вид обучения, безусловно, ведет, к достижению некоторых промежуточных результатов, однако не способствует развитию психических процессов.

Практика показывает, что в процессе формирования логических умений, которые образуют содержание целостного логического мышления, учащиеся с ЗПР начинают применять приобретенные знания и умения в новых условиях, находить более рациональные способы решения заданий, творчески подходить к учебной деятельности, активно, с интересом участвовать в учебном процесс, что существенно сказывается на качестве их образования в целом.

Литература

1. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М., 1956.
2. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЕК, 1998.
3. Особенности усвоения математики учащимися с трудностями в обучении: учебно-метод. пособие /авт.-сост. Ю.А. Костенкова; под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2008.
4. Чичканова, И.Н. Методика коррекционно-развивающей работы на уроках математики в начальной школе / И.Н. Чичканова. – Бийск: ГОУ ВПО «АГАО», 2010.

УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Байдина С.В.
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

Семья – это первый социальный институт, с которым ребенок встречается в жизни

Семья, по признанию ученых – одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи.

К сожалению, широко распространено мнение о том, что нет необходимости в специально организованном ознакомлении дошкольника с семьей. Если ребенок живет в семье, он сможет познакомиться с этим явлением в повседневной жизни. Ведущие специалисты в области ознакомлении дошкольников с окружающим миром С.А. Козлова, Э.К. Суслова подчеркивают необходимость воспитания с самого раннего детства любви к родному дому и своей семьи.

Важной особенностью семьи является преемственность семейных поколений. Семья каждого человека развивается с течением времени, постепенно создается семейная история, которую принято называть родословной.

На Руси, как древней, так и современной, то есть России вплоть до 40-х годов XX в., считалось правилом хорошего тона знать свою родословную до 7-го поколения. Генеалогическое дерево рода, художественно оформленное в красивую рамку, всегда висело на самом видном месте в домах знатных людей и являлось предметом особой гордости за свой род, который имел свой родовой герб. К сожалению, сегодня изучения родословной почти утрачена, нарушена связь и преемственность поколений.

Проблема развития детей во взаимодействии с семейным родственным окружением все более привлекает внимание исследователей дошкольного детства: что возьмут дети в будущее – внешнее преклонение перед красивой одеждой или внутреннюю духовную культуру?

В наше время, когда патриотическое воспитание находится на низком уровне, мы должны возрождать традиции, ценить опыт прошлого, прививать детям любовь и гордость за свою семью, и уже на основе этого за свою Родину, отчизну.

Автор книги «Пишем Родословную книгу» Ю.Ф. Миронов считает, что составление родословной в семье лучше воспринимать как увлекательную, благодатную и благородную игру, а не как нудную необходимость, что это занятие одухотворяет отношения между родственниками, вносит элемент постоянного дружеского общения.

В связи свыше сказанным в детском саду был создан проект: «От поколения к поколению».

Цель проекта: Создание условий для формирования знаний детей дошкольного возраста о своей родословной.

Задачи:

Дать детям представления о понятиях семья, родные, близкие, род, родители, родословная.

Побуждать детей называть имя, отчество, фамилию членов семьи; рассказывать о членах семьи, о том, что они любят делать дома, чем заняты на работе.

Познакомить детей с родословным древом.

Расширять кругозор и обогащать словарный запас детей терминами родственных отношений.

Развивать у детей игровые, познавательные способности, чувство гордости за свою семью.

Воспитывать культуру отношения к самому себе, сопереживания, готовность помочь.

Анализ теоретических и методических публикаций показал, что составление родословной предполагает наличие у ребенка достаточно высокого уровня понимания отношений родства, словарного запаса, их характеризующего, умения оперировать терминами родства. Работу по проекту с детьми была начата с выявления индивидуальных черт характера, определения уровня знания о семье. Для выяснения использовались: различные дидактические игры, игровые упражнения, непринужденные беседы.

Для реализации поставленной цели и решения задач, был разработан алгоритм действий: работа с детьми, работа с родителями, работа с педагогами

Были определены основные формы работы:

- организованная образовательная деятельность;
- сюжетно-ролевая игра;
- игровые упражнения;
- элементы устного народного творчества (стихотворения, пословицы, поговорки, загадки);
- проектная деятельность.

В рамках образовательной деятельности детей знакомили с представлениями о том, что такое семья, родной дом, родственные отношения. Велась работа по расширению знаний детей о социальных ролях в семье, называли своих ближайших родственников. Детям объясняли, что они являются одновременно сыновьями или дочерями для своих родителей, внуками или внучками для своих дедушек и бабушек, братьями или сестрами. Рассматривали представления о том, что их родители – это дети их бабушек и дедушек. Интересовалась о том, какие обязанности есть у ребят дома (убрать игрушки, помочь накрыть на стол и т. д.).

При подготовке и проведении образовательной деятельности учитывались общие возрастные и индивидуальные особенности развития детей. ООД предполагает обязательное проведение предварительной работы, способствующей освоению детьми новых знаний, а также последующей работы, направленной на закрепление полученных представлений. Планируя работу по ознакомлению детей дошкольного возраста с семьей, учитывались календарные и государственные праздники, такие как «День матери», который отмечается в последние выходные ноября, «День защитника Отечества», «Международный женский день», «Международный день семьи», который приходится на 15 мая.

Игра – самая естественная деятельность ребенка. С раннего возраста игра становится и самой любимой его деятельностью. В процессе сюжетно-ролевой игры дети не только познают окружающий мир, но и сами являются его творцами, отражают в нем свои знания об известных им реальных явлениях и событиях, выражают свое отношение к ним, которое может быть ошибочным и требует коррекции. Наблюдая за сюжетно – ролевыми играми дошкольников мы видим, что дети играют в основном в игры, отображающие реальную жизнь: «Магазин», «Детский сад», «Больница», «Парикмахерская». Иначе и быть не может: игра основывается на жизненном опыте детей.

Сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Дочки-матери» - углубляют представление о семье, родственных отношениях, понимания того, как поддерживаются родственные связи, культурные традиции семьи. Воспитывают уважение и любовь к родным людям, гордость за свою семью. Дошкольники в игре стараются следовать идеальной модели семьи, все члены которой уважают друг друга, во всем стараются помочь, говорят между собой вежливо. Игровая модель семьи может существенно отличаться от реальной семьи конкретного ребенка, поскольку знакомит воспитанника с тем, какой семья может быть. Отвлеченность событий, происходящих в игре «понарошку», позволяет ребенку избежать психологической травмы, если взаимоотношения в его собственной семье иные.

Задолго до того, как игра стала предметом научных исследований, она широко использовалась в качестве одного из важных средств воспитания и обучения детей.

С помощью дидактических игр приучаю детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в соответствии с поставленной задачей.

Дидактические игры хорошо помогают в усвоении родственных отношений.

Помочь в усвоении родственных отношений могут дидактические упражнения.

Важную роль в формировании у детей представлений о семье и усвоении слов, обозначающих родственные отношения, могут сыграть элементы устного народного творчества (стишки, потешки, пословицы, поговорки, загадки). Их можно использовать и в повседневной жизни, в играх, на занятиях.

Работа с родителями осуществлялась посредствам проектной деятельности.

Приступая к данной работе, необходимо иметь четкие научно обоснованные представления о том, что такое родословная, попробовать составить свою собственную родословную. В рамках данной работы были подготовлены консультации: «Родословная – традиция российской культуры», «Как составить свою родословную?», «Термины родства» и др.

Следующим этапом работы стал семейные проект по составлению родословной. Воспитанники совместно с родителями изготовили родословную своей семьи. В результате проведенной работы родители проявили свое творчество и мастерство при составлении родословных, все проектные работы отличались друг от друга по оформлению и количеству поколений. Каждый ребенок рассказал историю своей семьи с опорой на модель, детям было интересно слушать рассказы друг друга, рассматривать модели родословных. В завершении работы над проектом была оформлена выставка семейных работ.

Ознакомление дошкольников с семьей как явлением общественной жизни предоставляет широкое поле деятельности для разнообразных проектов, основанных на тесном взаимодействии с семьями воспитанников. В младшей и средней возрастных группах таким проектом может стать составление семейного альбома дома и в группе.

В работе с педагогами были использованы следующие формы работы: консультации, создание картотеки игровых упражнений, участие в совещаниях, семинарах, проведение открытых занятий.

Таким образом, практика показывает, что только целенаправленная работа в семье, живое родительское общение с детьми с учетом их возраста помогает воспитывать у сыновей и дочерей чувства любви к своим родственникам и окружающим, традициям в семье. В дошкольном возрасте начинает формироваться чувство ответственности перед памятью предков, которое имеет существенное педагогическое значение, несет в себе огромный нравственный потенциал для дальнейшего развития ребенка. Метод изучения генеалогического древа актуален и очень эффективен. Он позволяет ребенку почувствовать себя исследователем.

Литература
1. Дыбина, О. Б. Ребенок и окружающий мир. [Текст] – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
2. Моя родословная. Старшая и подготовительная группы. / Автор - составитель Р.А. Жукова. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2005
3. Ривина, Е. К. Знакомим дошкольников с семьей и родословной [Текст] – М.: Мозаика-Синтез, 2009.
4. Фромм, А. Азбука для родителей [Текст]:/ Пер. И. Г. Константиновой; Предисл. И. М. Воронцова. – Л.: Лениздат, 1991.

Белоусова О. С.
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 42», Бийск

Формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста через досуговые игры

Все мы знаем, что, игра – основной вид деятельности ребёнка в дошкольном возрасте. Считаю, что грамотно организованная игровая деятельность – положительный фактор эмоционального развития детей.

У ребёнка – дошкольника происходят глобальные изменения в эмоциональной сфере. Меняются его взгляды на мир и отношения с окружающими. Способность ребёнка сознавать и контролировать свои эмоции возрастает. Замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь общение обогащает чувственную сферу. Современные дети стали менее отзывчивыми к чувствам других людей. Поэтому работа, направленная на формирование эмоционального благополучия через игры – досуги очень актуальна и важна. Эмоции делают игру боле увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребёнку для его душевного комфорта.

Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух взаимосвязанных планах:

а) становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций;

б) сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игр определённого содержания.

Развёртывание игровых действий вызывает у многих детей существенные затруднения, что свидетельствует о бедности эмоционального опыта, о крайне несовершённых способах его выражения. Главным условием полноценной игры является не материальное оборудование, а эмоциональное состояние ребёнка, его умение наблюдать, видеть достоинства товарищей, способность внушать доверие и доверять самому, веселиться, прощать, любить.

При разработке досуговых игр очень важно учитывать возрастные особенности детей. Мною разработаны различные игры – забавы, игры развлечения, интеллектуальные игры, игры – путешествия, театрально-постановочные игры, игровые разминки, именно в соответствии с возрастом детей. Считаю необходимым иметь в картотеке игры на развитие эмоций, восприятия, чувства, интеллекта, воображения и мышления.

С чего же начать работу по развитию эмоционального благополучия детей через досуговые игры?

Изучить проблему эмоционального отклика детей на игровое действие.

Формировать у ребёнка устойчивый интерес к игре, желание участвовать в ней.

Воспитывать у детей организованность, умение и желание самостоятельно объединяться для совместной игры, оказывая друг другу помощь и поддержку.

Для реализации поставленных задач мне, конечно, помогли используемые методы: наглядные, словесные и игровые.

К группе наглядных методов относятся: наблюдения, демонстрация наглядных пособий (предметы, игрушки, иллюстрации, фотографии).

Наблюдение – это умение всматриваться в явления окружающего мира, выделять в них существенное, основное, замечать происходящие изменения, устанавливать их причины, делать выводы.

Демонстрация наглядного материала – важный метод обучения дошкольников, позволяющий решать ряд дидактических задач. Наглядный материал даёт ребёнку наглядный образ знакомых и незнакомых предметов.

Наглядный метод используется в игровой деятельности, даёт возможность обогатить детей яркими представлениями, вызвать у них гамму чувств (удивление, восхищение, радость).

Словесные методы и приёмы позволяют в кратчайший срок передавать детям информацию, ставить перед ними задачу, указывать путь её решения. Помимо речевого развития, формирование слухового внимания с помощью словесных методов создаётся эмоциональный настрой в игре, совершенствуются мыслительные операции, вырабатывается быстрота реакции, умение понимать юмор. В процессе игры используются словесные приёмы: вопросы к детям, указания, пояснения, объяснения, педагогическая оценка.

В качестве игрового метода используется воображаемая ситуация в развёрнутом виде: с ролями, игровыми действиями, с соответствующим игровым оборудованием. Для повышения активности у детей большое значение имеют такие игровые приёмы, как внезапное появление объектов, игрушек, выполнение воспитателем различных игровых действий, загадывание и отгадывание загадок, введение элементов соревнования, создание игровой ситуации.

Формы организации деятельности детей, используемые мной в работе.

Занятие – игра. Данное занятие проводится в форме игры, и, играя, дети получают новые знания (например, знакомство с новыми сказочными героями направлено на развитие эмоционального отношения детей к этим героям).

Самостоятельная деятельность. Она осуществляется в свободное от занятий время и возникает по инициативе детей. В ходе самостоятельной деятельности дети умеют выбирать темы и роли, определяют, какое оборудование (игрушки) необходимо для осуществления задуманного.

Игра – путешествие: в ходе игры путешествия у детей повышается интерес к решаемым задачам; происходит эмоциональное принятие и осознание образов, которые включены в игру.

Физкультминутки. На физкультминутках движения сопровождаются речью детей, проговариванием стихов одновременно с движениями.

В своей работе использую ИКТ: провожу игры с показом слайд-шоу различной тематики, игры с музыкальным сопровождением.

Работа по данной теме с дошкольниками позволила увидеть положительные результаты: малоподвижные, неэмоциональные, замкнутые дети стали проявлять инициативу в досуговых играх. Активные дети чаще стали брать на себя роль ведущих, вовлекая остальных детей в игру, внося выдумку и творчество. В игровой деятельности у детей совершенствовались умения общаться друг с другом, умения выражать своё

отношение к поступкам сверстников, обосновывать свои действие и отстаивать свою точку зрения. Дети стали более эмоциональными, с большим желанием вовлекают в игру, с помощью средств выразительности (движения, мимика, интонация) передают характерные особенности персонажей. Большинство детей предпочитают играть вместе, им легко удаётся взаимодействовать в игре (самостоятельно распределять роли, реализовывать замысел). Досуговая игра оказалась действенным средством коррекции нарушений в эмоциональной сфере детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях.

Анализ результатов наблюдений показывает, что большее количество детей интересуется досуговой деятельностью, проявлением своих эмоций как в игре, так и в повседневной жизни. Беседа с целью выявления осознанности понимания детьми дошкольного возраста эмоционального состояния других людей и своего собственного, показали положительную динамику в сформированности социальных навыков и эмоциональной сферы. На основе полученного опыта у детей формируются связи между эталонами разных моделей, и стимулируется возникновение собственного эмоционального отношения. Наблюдение показывает, что в поведении детей можно отметить положительные моменты: а) дети творчески подходят практически ко всем видам деятельности (в рисунке, движении, исполнении песен, театрализации); б) дети стали более доброжелательными, отзывчивыми, внимательными по отношению друг к другу.

Литература

1. Агапова, И.А., Давыдова, М.А. Развивающие игры со словами для детей [Текст]: учебное пособие. – М.: ООО Издательство «Дом. 21 век». 2007. – 106 с.
2. Виноградова, Н.Ф. Воспитателю о работе с семьёй: пособие для воспитателя детского сада [Текст] – М.: Просвещение. – 1989. – 326 с.
3. Воронова, В.Я. Творческие игры для старших дошкольников: пособие для воспитателя детского сада. [Текст] – М.: Просвещение. – 1981. – 236 с.
4. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов [Текст]. – М.: «Академия развития». – 1997. – 206.
5. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя детского сада [Текст] – М.: Просвещение. – 1982. – 98с.
6. Михайлова, М.А. Детские праздники. Игры. Фокусы, забавы [Текст]: популярное пособие для родителей и педагогов. – М.: Академия развития. – 1998. – 125 с.

Бокова О.В.
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад №81», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве художественно-эстетического образования

Всем известно, что в детстве закладываются основные черты и способности личности. Кто, как не ребенок больше всего восприимчив к предметам и явлениям окружающего мира, во всем его многообразии. Образовательный процесс в ДОУ направлен на формирование всесторонне развитой личности, способной самостоятельно мыслить и эстетически понимать действительность.

Многочисленными педагогическими и психологическими исследованиями подтверждено, что раннее приобщение ребёнка к миру художественных образов

благотворно влияет на формирование мыслительных процессов, создание положительной мотивации к творческой деятельности.

Дошкольное воспитание состоит из множества художественно-эстетических приемов. Это и придумывание повестей и рассказов, сочинение стихотворений и песен, рисование и изготовление декоративных поделок. Наивное и неимоверно искреннее отражение действительной реальности, отсутствие корыстных побуждений, непосредственность и вера во все сказанное – вот, что характеризует художественную деятельность детей дошкольного возраста. По этому, воспитатели, должны развивать ребенка в художественно-эстетическом направлении во всех режимных моментах. Находясь на прогулке, дети получают богатые впечатления, которые дают возможность развить их эстетическое восприятие. Используя приобретенные навыки и умения, они могут нарисовать, вылепить, вырезать и наклеить то, что вызвало их интерес, и воспитателю необходимо создать для этого все условия. Вместе с тем необходимо обогащать опыт детей новыми знаниями и впечатлениями, направляя их внимание на особенности природы, ее красоту: богатство красок, жизнь птиц, растений, труд людей и т. д. Так же, необходимо широко использовать в изобразительной деятельности песенки о природе, стихотворения, рассказы. Привлечение художественного слова, музыкальных произведений вызывают у детей образное представление, повышают и углубляют их эмоциональную восприимчивость, обуславливается создание соответствующего настроения. Предлагаем такие темы, как «Что мне запомнилось летом?», «Что мне понравилось зимой?» и т. д. Вся совместная деятельность воспитателя и воспитанников должна быть направленна на создание образов: словесных, зрительных, звуковых. Слушая сказки и стихотворения, они сопереживают героям, делают суждения об их поступках. Рассматривая картины, статуэтки и другие произведения прикладного искусства, оценивают особенности цветопередачи, формы, текстуры. После прослушивания музыкальных композиций дети стараются передать словами эмоции, которые они испытали: мелодия была грустная или весёлая. Еще одним из важных условий художественно-эстетического воспитания детей является правильная организация предметно-развивающей среды. В группе должны быть организованы театрально-игровые пространства, центры изобразительной деятельности. Например, при ознакомлении детей с дымковской игрушкой организовываем выставку в уголке изобразительной деятельности, в который помещаем не только игрушки, но и иллюстрации с их изображением.

Для воспитания детей в художественно-эстетическом направлении воспитателями используются следующие приемы:

Наглядные	Словесные	Практические
Наблюдение Визуальное обследование предметов Рассматривания образа Изучение картин репродукций и иллюстраций Демонстрация выполнения действий, метод прямого показа (сопровождается словесными комментариями) Анализ детских работ Игровые методы (волшебная кисточка, краски, карандаш) Создание игровой ситуации	Ситуативный разговор Метод сравнения картин Искусствоведческий рассказ, художественное слово Символическое моделирование Использование литературных текстов (стихотворения, рассказы) и устного народного творчества (загадки, потешки) Указания и пояснения воспитателя к наглядным средствам Игровые методы (привлечение сказочных персонажей, игрушек с комментированием действий, прием словесного рисования)	Отрабатывание формообразующих движений рукой Доведений движений до автоматизма Работа на черновиках.

Одним из ведущей видов художественной деятельности ребенка является изобразительное искусство, которое является одновременно и способом самовыражения. Рисунок может помочь раскрыть внутреннее состояние ребенка. Известный педагог И. Дистервег считал: «Тот, кто рисует, получает в течение одного часа больше, чем тот, кто девять часов только смотрит». Осознание окружающего происходит у ребенка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций. И рисование предоставляет ему эту возможность наиболее легко в образной форме выразить то, что он знает, несмотря на нехватку слов.

Большое значение рисование имеет в развитии мышления ребенка. При этом включаются в работу двигательные, зрительные, мускульные и осязательные анализаторы. Помимо того, живописание развивает память, сосредоточенность, мелкую моторику, учит малыша вдумываться и подвергать вещи анализу, соразмерять и находить разницу, составлять и мыслить. Для интеллектуального развития ребенка имеет огромное значение постепенное пополнение объема знаний. Влияет оно на развитие связной речи и словарного запаса у малыша. Для создания рисунка требуется вложить усилия, стараясь овладевать определенными умениями. Первоначально у ребенка возникает заинтересованность, лишь только понемногу появляется тяга к творчеству. Наша задача заключается в том, чтобы ребенок прекрасное не только знал, умел им любоваться и оценивать, а он еще должен и сам участвовать в создании прекрасного в искусстве, труде, общественной жизни.

Современные педагоги уделяют большое внимание вопросам эффективного использования изобразительного искусства как средства эстетического воспитания детей. Многие исследователи, указывают на развитие восприятия и наблюдения объектов, как на один из важнейших методов обучения детей дошкольного возраста художественному видению мира. Педагоги рассматривают эстетические объекты окружающего мира с позиции развития восприятия, формирующего отношение детей к красоте окружающего. А благодаря красоте окружающего мира, изобразительному искусству у детей появляется интерес, потребность к образному познанию действительности. Педагоги рассматривают эстетические объекты окружающего мира с позиции развития восприятия, формирующего отношение детей к красоте окружающего. А благодаря красоте окружающего мира, изобразительному искусству у детей появляется интерес, потребность к образному познанию действительности.

Таким образом, можно сделать вывод, что ознакомление детей дошкольного возраста с изобразительным искусством создает условие для их дальнейшего психического, нравственно-эстетического развития и формирует начало художественного творчества.

Изобразительное искусство – особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребенка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, внимательнее, ярче и полнее откликаться на прекрасное в жизни. Рисунки детей в старшем дошкольном возрасте становятся все ближе к реальности, то есть рисуют предметы те, которые видели в окружающем мире, а не рисунки с натуры.

Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития личности ребенка и является одной из самых интересных для детей старшего дошкольного возраста, вызывает положительные эмоции.

Детское изобразительное творчество является формой развития художественной культуры и способствует социализации личности в определенной среде, поэтому так важна деятельность в сфере искусства.

Литература
1. Берхин, Н.Б. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОСТ в вопросах и ответах [Текст]: Методические рекомендации. – Ханты-Мансийск – Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2012. – 8–9 с.
2. Бочкарева, О.А. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа [Текст] – Корифей, 2007. – 96 с.
3. Дерхин, Н.Б. Роль сопереживания в восприятии и создании художественных произведений [Текст]. // Вопросы психологии (электронное издание www.psylib.ru) – 155–160 с.
4. Ковалицкая, Л.М. Методика формирования навыков изобразительной деятельности в ДОУ. [Текст]. – Издательство: Аркти, 2008 – 74 с.
5. Мальцева Н.С., Снегирева Т.В. [Текст] Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОС в вопросах и ответах [Текст]: Методические рекомендации. – Ханты-Мансийск – Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2012. – 8–9 с.
6. Полунина, В.Н. Искусство и дети [Текст] – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
7. Раппопорт, С.Х. Искусство и эмоции. [Текст] 2–е изд. – М.: Музыка, 1972. – 168 с.

Борисова О.О.,
воспитатель, МБДОУ «Детский сад №83», Бийск
Тутушева Е.В.
учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад №83», Бийск

Взаимодействие специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей по устранению речевых нарушений детей

Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие.

Число речевых нарушений год от года возрастает, и эта проблема становится актуальней. В связи с этим возникает необходимость совместной работы логопедов, воспитателей и родителей по предупреждению речевых нарушений у дошкольников. Речь ребенка формируется в процессе общения с окружающими его взрослыми. В этой связи одной из главных задач педагогов дошкольного образовательного учреждения является вовлечение родителей в работу по созданию эффективных коррекционно-развивающих условий по устранению речевых нарушений. Такое сотрудничество способствует скорейшему преодолению речевых нарушений у дошкольников, а также позволяет родителям отследить положительную динамику развития и коррекции речи своих детей. К основным задачам сотрудничества относятся: формирование мотивации родителей к коррекционной работе с детьми; разъяснения правил развития речи детей; поддержка и закрепление речевых умений и навыков при выполнении домашних заданий.

Родители, осознавая важность всей коррекционно-развивающей работы, становятся самыми главными союзниками, и помогают ребёнку окунуться в прекрасный мир правильных звуков. Для них проводятся индивидуальные встречи, собрания, круглые столы, семинары-практикумы, постоянно обновляется информационный стенд, разрабатываются анкеты, памятки, рекомендации. Только тесный контакт в работе логопеда, воспитателей и родителей ребёнка может

способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному школьному обучению.

Компетентность родителей в особенностях речевого развития детей начинает возрастать с момента прихода ребенка в речевую группу детского сада. Для родителей вновь поступивших детей проводятся групповое собрание. На этом собрании мы знакомим родителей с работой дошкольного учреждения, программой воспитания и обучения, говорим о необходимости проведения с детьми серьезной коррекционно-воспитательной работы. Также рассказываем об особенностях развития детей с общим недоразвитием речи и о принципах взаимоотношений родителей с ребёнком с общим недоразвитием речи. Родители подводятся к пониманию того, что предстоит приложить немало собственных усилий для развития ребенка.

Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие, знание и учет педагогом особенностей семейного воспитания, а родителями – методики воспитательно-образовательного процесса в детском саду. Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и педагогов поддерживать контакт друг с другом для более качественной, полноценной работы с детьми.

В своей работе мы используем различные виды взаимодействия с родителями. Традиционные формы информации (стенды, ширмы, папки...) оказались удобными не для всех родителей, так как требуют определенного времени для ознакомления с ними, а родители после работы спешат домой. Появилась необходимость найти актуальный способ сотрудничества с родителями в индивидуальной форме, помочь им вникнуть в суть проблемы их ребёнка, научить их помогать детям выполнять домашние задания, разучивать правильно артикуляционные упражнения, закреплять поставленные звуки. Для этого мы приглашаем родителей на индивидуальные занятия с ребёнком, логопед проводит мастер-классы.

Форма работы с родителями «Копилка идей» позволяет демонстрировать удачные методы работы родителей с детьми предыдущих годов обучения. Показательна в этом отношении копилка игр и упражнений, которые пополняются, благодаря оригинальным идеям, предложениям самих родителей, подбором материала на заданную логопедом тему. Впоследствии некоторые мамы пытаются найти «новые» для себя способы обучения детей, и делятся опытом.

Одной из самых традиционных и эффективных познавательных форм работы с семьей остается родительское собрание. Однако из опыта работы мы знаем, что на непосредственное проведение встреч в виде отчетов и поучающих бесед родители откликаются неохотно, что вполне понятно. Мы нашли выход из этой ситуации и изменили формы и методы проведения собраний. Попытались построить общение не на монологе, а в форме деловых игр, практикумов, где родители, в роли детей, выполняют логопедические задания и упражнения. Педагоги демонстрируют видеозаписи деятельности детей, фрагменты занятий, конкурсных выступлений. Данный подход способствует повышению компетентности родителей по данной проблеме.

Стимулом к активному участию родителей в педагогическом процессе является демонстрация удачных результатов деятельности родителей, чьи дети посещали логопедическую группу в предыдущие годы.

Данная практика взаимодействия логопеда и воспитателей с семьей показала себя достаточно эффективной. Дети лучше усваивают пройденный материал, с интересом занимаются с логопедом и родителями, повышается уровень психического и речевого развития детей, активность и компетентность родителей в педагогическом процессе.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что семья и дошкольное учреждение – два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения позволяют нам говорить об эффективности использования современных форм в работе с родителями.

Взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где логопеды, воспитатели и родители действуют согласованно.

Понятие «взаимодействия с семьёй» нельзя путать с понятием «работа с родителями»; хотя второе является составной частью первого. Взаимодействие подразумевает не только распределение задач между участниками процесса для достижения единой цели. Взаимодействие обязательно подразумевает контроль, или обратную связь; при этом контроль должен быть ненавязчивым, опосредованным.

Сама проблема содружества детского сада и семьи не нова. Но сегодня она носит творческий характер через дифференцированный подход к семье и детям.

Таким образом, следует использовать разные подходы по взаимодействию педагогов ДОУ и родителей, многие из которых, не являясь по сути новыми, приобретают сегодня новое звучание и актуальность.

Литература

1. Бачина, О.В., Самородова, Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – М., 2009.
2. Иванова, М.А., Соколова, С.А. Досуг для детей и родителей. //Логопед. – №1. – 2015.
3. Морозова, Л.Н. Взаимодействие логопеда и родителей детей с нарушениями речи. // Логопед. – №7. – 2015.
4. Поваляева, М.А. Сказки о веселом язычке. – 2003.
5. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – М.: Издательство ГНОМ и Д., 2001.

Васюкова А.С.,
музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад №83», г. Бийск
Столповская О.А.
музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад №83», г. Бийск

Музыкальное развитие детей дошкольного возраста с ОНР посредством элементарного музицирования

В настоящее время развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста, является одной из актуальных педагогических проблем, что предполагает ее широкое и всестороннее осмысление, а так же диктует необходимость детального изучения вопроса о возможности реализации основных концептуальных положений на уровне содержания и организации воспитательного процесса. Все более ощутимым становится противоречие между быстрым техническим прогрессом и недостаточным развитием гуманитарной сферы. Всеобщая компьютеризация ведёт к активному развитию рационально-логического мышления в ущерб развитию эмоционально -

образного мышления. Поэтому творческое начало становится все более ценным качеством, позволяющим человеку проявить свою индивидуальность.

К сожалению, количество детей с общим недоразвитием речи растёт. Педагоги нашего детского сада используют разные методики коррекции речевых недостатков. Важную роль играет взаимосвязь логопедических и музыкальных занятий. Учитель – логопед, определяет тему, а музыкальный руководитель с помощью изобразительных средств расширяет круг знаний и представлений ребёнка. Этот комплексный подход способствует развитию эмоций, речи, движений, обогащению самостоятельной игры в деятельности детей.

Нам бы хотелось расширить представление об одном виде музыкальной деятельности детей – элементарное музицирование на музыкальных инструментах. Это не сложный способ воздействия на ребёнка с целью его полноценного физического, психического и духовного развития. Являясь одним из самых любимых, доступных форм ознакомление ребёнка с миром музыки, этот вид творческой деятельности, даёт возможность решить задачи с отличными результатами. Наша практика показывает, что не каждый ребёнок любит петь и танцевать, а играть в оркестре любят все.

Значение музицирования не только в развитии чувства красоты, но и в формировании личностных качеств ребёнка, которые помогут ему в дальнейшем стать успешным младшим школьником.

Что же развивает музицирование, и какие задачи оно решает?

Освоение навыков игры на музыкальных инструментах формирует первичные навыки и умения исполнительской деятельности, развивает мелкую моторику и координацию движений у детей с ОНР;

один из лучших способов развить в ребенке внимание, память, образное мышление, музыкально-эстетическое восприятие;

занятия в оркестре развивают у детей чувство ритма, тембральный слух;

коллективное исполнение на музыкальных инструментах развивает коммуникативные навыки, помогает преодолению застенчивости, скованности;

занятие в детском оркестре развивают навыки элементарной оркестровки произведений;

совместная игра в оркестре - это не только музицирование, но и знакомство с композиторами;

оркестр организует и дисциплинирует детей;

в процессе владения новыми знаниями у детей развивается мышление, память, складывается система понятий.

В своей работе мы применяем некоторые виды музыкальных оркестров.

Шумовой оркестр, самый простой. В его состав входят ударные инструменты: бубны, колокольчики, треугольники, маракасы, трещотки и т.п. Как правило, основную партию исполняет музыкальный руководитель на фортепиано. Организовать такой оркестр уже можно в младшем и среднем возрасте. Дети играют по очереди партии разных инструментов. Здесь основным этапом является – научить детей чувствовать метр музыки и попадать в долю. Ритмическое многоголосие пока ещё недоступно для этого возраста. Подходящий музыкальный материал: пьесы с чётким и простым ритмом. Это может быть как самостоятельное произведение, так и фрагменты инструментовки в песнях: проигрыш, вступление.

Оркестр ударных инструментов используем на занятиях и утренниках для старшего дошкольного возраста. Здесь мы добавляем ударные звуковысотные инструменты: металлофон, ксилофон. Эти инструменты лучше доверить наиболее музыкальным детям, так как здесь исполнительские задачи усложняются. У нас есть металлофоны, на которых написаны названия нот и это упрощает разучивание партии,

т.к. в старших группах дети имеют навыки чтения. Нотную грамоту, как таковую, мы не изучаем, но играем, называя ноты. На некоторых инструментах пластины окрашены в разные цвета, и дети ориентируются по цветам.

Установлена прямая взаимосвязь между развитием речи и мелкой моторикой. По мнению медиков, полноценное развитие речи начинается после того, как достаточно сформированы движения пальцами. В процессе игры на музыкальных инструментах, ребенок учиться совершать разные движения в разных темпах. А это значит, что активизируются пальцы, руки, приобретают подвижность, устраняется скованность мышц. Тем самым, тренируя руки, мы готовим почву для совершенствования речи ребенка.

Рекомендуем обучение детей игре на музыкальных инструментах начать, со знакомства с ними. Покажите инструмент, назовите его, дайте послушать, как он звучит, объясните, как правильно на нем играть, чтобы получился музыкальный звук. Также следует показать, что происходит со звуком, если инструмент держать не правильно. Можно привлечь воспитателя и с его помощью экспромтом исполнить элементарную пьесу под аккомпанемент фортепиано. Если знакомство с инструментами заняло немного времени, то можно сыграть эту же пьесу с детьми.

При выборе музыкального инструмента для ребёнка, нужно учитывать его индивидуальные особенности. Для детей с нарушением дыхания лучше всего подойдут инструменты духовой группы; с нарушением речи – игра на ударных. Для общей массы детей с недоразвитием речи подойдут инструменты струнно-смычковой группы.

Начинать знакомство нужно с более простых инструментов: маракасов, бубнов. Не требуйте с первого занятия ритмичного музицирования или свободного звукоизвлечения. Для начала дети должны почувствовать собственное исполнения, и тогда у них появится желание играть. После этого рекомендуется перейти к работе над метроритмом, динамическими оттенками и звукоизвлечением. Если вы оформите музицирование фортепианным аккомпанементом, то с динамическими оттенками при игре не возникнет проблем.

Учитывая, что у детей с ОНР проблемы с ритмом, координацией и вниманием, разучивание партии каждого инструмента нужно начать с прохлопывания ритма. Потому, что прохлопывать детям проще, чем играть. Не отвлекаясь на инструмент в руках, в этот момент, внимание детей сконцентрировано на ритмичном исполнении своей партии. В работе над метром поможет проговаривание слов. Мы используем элементарные: «тик-так», «дин-дон». Для достижения лучшего результата можно упражняться на прохлопывании ритма считалок, попевок или песен, которые вы разучиваете. Разучивание оркестровых партий, лучше всего проводить по подгруппам. Для того чтобы не пропала заинтересованность незадействованных детей, им предлагается продублировать партию хлопками. Тем самым есть возможность поучить оркестровые партии сразу со всеми детьми.

В заключении хочется отметить, что музицирование является самым уникальным видом музыкальной деятельности, потому, что потребность в игре на детских музыкальных инструментах заложена в ребёнке самой природой.

На наших занятиях дети получают удовольствие от процесса игры на детских музыкальных инструментах. Несмотря на то, что эта деятельность часто требует напряжения сил, концентрации внимания, выдержки, быстроты реакций, диктуемых содержанием творческого задания. Ребята с интересом работают со звуками, понимают образное, эмоциональное содержание музыкальных произведений, тем самым выражают в музыкальных звуках то, что они видят, что их интересует и волнует. Ведь в музицировании мало правил, нет чётких рамок и ограничений, поэтому оно идеально подходит для свободного проявления индивидуальности. Оно дает возможность

одновременного выявления уровня развития музыкальных способностей и уровня социально-психологического развития ребенка.

Литература

1. Артоболевская А. «Первая встреча с музыкой» - М.: «Советский композитор», 1992. – 107 с.
2. Бублей С. «Детский оркестр». Пособие для музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений – Ленинград, «Музыка», - 1989. – 72 с.
3. Ветлугина Н.А. «Музыкальный букварь» - М.: «Музгиз», 1989. – 96 с.
4. Кононова Н.Г. «Обучение дошкольников игре на детских музыкальных инструментах, Кн. для воспитателя и музыкального руководителя детского сада – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.;
5. Комисарова Л.Н. «Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников» - М.: «Просвещение», 1986. – 144 с.
6. Метлов Н.А. «Музыка – детям», пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада – М.: Просвещение, 1985. – 144с.
7. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред.пед. учеб. заведений/ Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова. – М.: «Академия», 2002. – 224 с.
8. Тютюнникова Т.Э. «Учись творить. Элементарное музицирование: речь, музыка движение» игры с инструментами, СПБ.: ЛОИРО. 2003. – 64 с.
9. Тютюнникова Т.Э. «Бим – бам – бом», Сто секретов музыки для детей. Игры звуками. – М.: Блок, 2004. – 100 с.

Волынкина М.Д.,
учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева», Бийск
Криводонова Ю.Е.
педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева», Бийск

Внеурочная деятельность как фактор развития познавательных способностей

Внеурочная деятельность школьников является одним из инноваций Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Согласно проекту нового Базисного учебного плана она становится обязательным элементом школьного образования и ставит перед педагогическим коллективом задачу организации развивающей среды для обучающихся.

Принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения является усиление их ориентации на результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандартов. В новом ФГОС конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как миссия образования, как ценностно-ориентированный процесс. Оно должно охватывать и пронизывать собой все виды образовательной деятельности: учебную и внеурочную.

Перед образовательной системой страны стоит нелегкая задача: формирование и развитие мобильной самореализующейся личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. И это в свою очередь корректирует задачи и условия образовательного процесса, в основу которого положены идеи развития личности школьника, который должен уметь ориентироваться в мире информации и способность принимать правильные решения на основании данных из разных источников.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Содержание деятельности учащихся начальных классов во внеурочное время – это, прежде всего, единство игровой и познавательной деятельности. Именно в игре, насыщенной ярким познавательным материалом, дети развиваются в интеллектуальном плане, проявляют себя эмоционально.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности.

Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося, которая обеспечит воспитание свободной личности. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время.

Цель внеурочной деятельности: создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора.

Если предметные результаты достигаются в основном при изучении предметных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, т.к. ученик выбирает ее исходя из интересов, мотивов.

На базе МБОУ «СОШ №40 имени В. Токарева» г. Бийска проведение занятий по внеурочной деятельности с обучающимися начальных классов имеет свои специфические особенности. Это связано с тем, что занятия с обучающимися проводятся педагогом (классным руководителем) совместно с незрячим квалифицированным психологом, имеющим свои особенности восприятия окружающего мира, а также способы применения на практике различных инновационных техник и приёмов работы с обучающимися. Сущность такой совместной работы объясняется тем, что в процессе проведения психолого-педагогических занятий с элементами тренинга психологом совместно с классным руководителем происходит их диадное взаимодействие, оказывающее благотворное влияние на сильные и слабые стороны психики обучающихся. В подобной ситуации сами занятия с элементами тренинга имеют свои отличительные особенности. В первую очередь, это выражается в том, что педагог в процессе занятия реализует на практике приёмы и способы невербального всестороннего взаимодействия с обучающимися (использование в работе рисунков, проективных техник, мимики, жестов, взглядов). Роль незрячего психолога на таких занятиях связана с формированием психоэмоционального настроя обучающихся на усвоение тех или иных знаний, навыков, способов психического и поведенческого реагирования, которые необходимы им в дальнейшем в плане всестороннего роста и развития.

К числу основных специфических моментов совместного проведения занятий по внеурочной деятельности в нашей ситуации являются следующие:

1. Формирование психоэмоционального настроя обучающихся на предстоящую работу их с педагогом и психологом. Данный компонент занятий заключается в том, что психолог при помощи техник интонирования, а также через прикосновение, узнавание обучающихся по голосу, через позитивные вербальные способы взаимодействия формирует у обучающихся готовность к усвоению того или иного материала. Он предлагает детям выполнить то или иное задание, говоря при

этом, что выполнять его они будут все вместе: обучающиеся, классный руководитель и сам психолог. Роль классного руководителя в данном аспекте приобретает умение быстро ориентироваться в постоянно меняющейся внеурочной ситуации, связанной с выполнением задания.

2. Развитие мотивационно-ценностного компонента значимости проводимой работы. Его необходимость объясняется тем, что психолог отслеживает смену разнонаправленных этапов внеурочного занятия с элементами тренинга: переход от разминки к основной части, а от основной к заключению. В подобной ситуации формируется некая схема, характеризующая смену психических и поведенческих реакций обучающихся под непосредственным субъективным (чувственным) и зрительным контролем со стороны психолога и классного руководителя за усвоением тех или иных знаний.

3. Корригирующий компонент занятий, выражающийся в том, что благодаря ярко выраженной эмпатии, умению слушать, слышать и чувствовать каждого обучающегося, незрячий психолог оказывается в состоянии отслеживать те или иные особенности того или иного ребёнка, возникающие на занятии. При этом ему абсолютно неважно видеть лица детей в классе. Возможность отслеживать эмоциональные и психические проявления обучающихся возможно при наличии у психолога высокого уровня развития внутренней визуализационной картинки каждого отдельно взятого обучающегося, возникающей частично перед руками и перед глазами психолога в моменты взаимодействия с обучающимися. Роль педагога сводится к быстрому и своевременному реагированию на те или иные изменения в картине психических поведенческих проявлений обучающихся, которые озвучивает психолог.

Таким образом, специфичность совместной деятельности педагога с незрячим психологом позволяет глубже проникать во внутренний мир обучающихся на занятиях по внеурочной деятельности, так как важным их элементом является воспитание зрелой и всесторонне развитой личности.

Воспитательные результаты внеурочной деятельности школьников распределяются по трём уровням. С целью оптимизации психологической и физической нагрузки для укрепления здоровья детей мы создаём индивидуальный план развития каждого ребенка, который выстраиваем с учетом интересов ребенка и его возможностей.

Все достижения детей в различных областях деятельности накапливаются в портфолио.

Внеклассные и внешкольные занятия обучающихся организуются и проводятся с целью мотивации школьников, расширения их кругозора и всесторонней ориентации в окружающем их мире. Подобная деятельность в немалой степени способствует гармоничному воспитанию школьников, а также дает возможность практически использовать знания в реальной жизни, а значит, развивает предметные и метапредметные результаты.

Литература

1. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

2. Цветкова, И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты [Текст]: популярное пособие для родителей и педагогов / И.В. Цветкова. – Ярославль: «Академия развития», 1997. – 192 с.

Гаврилова Е. П.
старший воспитатель МБДОУ «Детский сад № 21», Бийск

Особенности взаимодействия педагогического коллектива с родителями в рамках ООП ДО

С учетом ФГОС ДО одним из основных принципов дошкольного образования является сотрудничество дошкольной образовательной организации с семьей. Эффективность результатов реализации Программы усиливается при выполнении главного условия – сотрудничества педагогов с семьей воспитанника как главных заказчиков.

Наше дошкольное образовательное учреждение реализует ООП ДО «Детский сад № 21», разработанную с учётом примерной ООП ДО «Детский сад – Дом радости».

Один из важнейших принципов формирования Программы «Детский сад – Дом радости» – сотрудничество воспитания в семье и детском саду. Специфика деятельности педагога заключается в том, чтобы содействовать развитию любви, понимания, взаимоуважения между ребенком и его родителями на основе открытия ребёнка как индивидуальности, обладающей собственной программой внутреннего развития, но при этом имеющей право на терпеливую поддержку разных форм проявления им одаренности, переходящей с помощью родных в талантливость.

В основе взаимодействия педагогического коллектива и семьи лежит сотрудничество. Инициатива в установлении взаимодействия с семьей принадлежит педагогу. Содержание сотрудничества с семьей очень подробно прописано автором Программы в Технологии в каждой возрастной группе. Программа предусматривает взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, включает их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Основные направления взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Знакомство с семьей. Важно хорошо узнать семью каждого воспитанника. Знание ее особенностей в воспитании детей, воспитательных возможностей семьи позволяет осуществлять индивидуальную работу с ней с учетом дифференцированного подхода к каждому родителю.

Информирование родителей о ходе образовательного процесса. Детский сад открыт для родителей и других членов семьи. Родители вносят свой вклад в организацию образовательного процесса.

Особая помощь от родителей ожидается в создании групповой библиотеки, поскольку обмен книгами между семьями обогатит каждого из детей данной группы и создаст между детьми микроклимат, необходимый для общения их друг с другом.

Работа по созданию и обогащению предметной развивающей среды в группах предполагает сотрудничество с родителями воспитанников. Выставки детских работ являются интереснейшей формой информированности родителей о возможностях их детей, но при условии, если результаты детской деятельности будут демонстрироваться родителям, только когда ребенок сам выполнил все от начала до конца без помощи взрослого и качество работы оценено ребенком адекватно требованиям воспитателя. Не следует торопиться в этот же день выставлять для обозрения родителей работы.

Психолого-педагогическое просвещение родителей с целью повышения их педагогической культуры. Содержанием этой работы является ознакомление родителей

с особенностями реализации задач образовательных областей. Особо важная задача – формирование физического и психического здоровья детей. В работе с семьей используются разнообразные ее формы: беседы, консультации, родительские собрания и конференции.

Родителям демонстрируется динамика восхождения детьми к успешным продуктам их детской деятельности. Так, например, в день занятия продуктивной деятельностью работы детей родителям не показываются. Ведь причины неудач детей разные (младше возраст, отстает физически от ровесников, имеет особенности в развитии, отсутствовал в период обучения, отдыхая с родителями, и т.п.). После занятия воспитатель с каждым ребёнком проводит беседу, подводит к самооценке продукта и вызывает желание сделать новый вариант. И только когда все участники достигнут программного успеха, работы выставляются для родителей. При этом все варианты подготовки тоже прикрепляются к итоговому продукту. Так родители видят, как воспитатель содействовал их ребенку в овладении данной деятельностью, они открывают, что их ребёнок - молодец. Уходит почва для конкуренции или огорчений от неудач ребёнка. Усиливается чувство любви в семье. Ребенок развивается от успеха к успеху и именно тогда, когда его любят и в него верят.

Родительские собрания проводятся четыре раза в год. Сценарии их очень подробно прописаны в Технологии. Каждое родительское собрание важно начинать с открытого просмотра детской деятельности, где родители наблюдают, какими самостоятельными и умелыми могут быть их дети.

Доброжелательность между детьми – это всегда следствие взаимоотношений между родителями, поэтому с первых собраний («Первый раз в детский сад», «Наши дети уже выросли», «Малыш уже творит») особое значение придается созданию положительной атмосферы во время беседы (чашка чая, негромкая музыка, угощение). Но самое главное – каждый родитель слышит про своего ребенка что-то только позитивное.

Организация уголка для родителей. В родительском уголке помещаются экстренная информация краткого содержания, а также ответы на вопросы родителей или варианты ответов на вопросы детей, раскрывающие способы общения взрослых с детьми дошкольного возраста.

Совместная деятельность. В Программе «Детский сад – Дом радости» семья представляется «паровозом», который везет своего ребенка по жизни, а детский сад - «вагончиками» или промежуточными станциями. Поэтому родители играют главную роль в воспитании своего ребенка, а педагоги создают условия и содействуют родителям и ребенку в амплификации его развития как неповторимой индивидуальности.

С младшей группы родители – активные участники любого детского праздника, особенно приветствуется и поощряется присутствие их на празднике, посвященном дню рождения ребенка, когда они готовят подарки для всех детей: показ театра, исполнение музыкальных или поэтических произведений и др. Родители участвуют в подготовке и проведении конкурсов, выставок, праздников, досугов; выпускают газеты, журналы.

С детьми старшего возраста родители с удовольствием участвуют в тематических фестивалях по сервировке стола на разные темы: «Хохломское украшение», «Космос», «Ягодная поляна» и т.п.

Одним из направлений взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников является участие родителей в совместной деятельности. Ничто так не сближает, как совместное дело. Родители приходят в группу со своим делом: шитье

кукольной одежды, постельного белья, вязание рукавичек, изготовление полочки, ящика для рассады, стульчика для Мишки и т.д. Родители проводят мастер-классы.

Родительский мастер-класс – это такая форма совместной партнерской деятельности, когда родитель выступает в роли обучающего взрослого. Воспитатель здесь – помощник родителя - мастера, вместе с детьми он участвует в предложенных мастером заданиях, тем самым подает пример культуры общения и взаимоотношений со взрослыми. Предметом мастер-классов, как правило, становятся профессии родителей, их увлечения, семейные традиции, достижения и т.д. А самое главное, тема мероприятия не должна быть скучной она должна заинтересовать «цеплять» слушателя. Основной принцип мастер – класса: «Я знаю, как это сделать, и я научу вас». Можно выделить следующие этапы мастер – класса:

Теоретическая и методическая часть.

Демонстрация процесса изготовления.

Приобретение каждым участником определённых знаний и опыта.

Организация родительских мастер-классов требует тщательной подготовки. Приглашая родителя для проведения мастер-класса, необходимо учитывать его индивидуальные особенности (темперамент, культура общения). Родитель-мастер должен быть не только профессионалом в своем деле, но также и интересным собеседником, ему действительно должно нравиться то, чем он занимается, потому что, только поистине увлеченный человек, может увлечь других. Приглашенными мастерами также выступают дедушки и бабушки, близкие родственники воспитанников.

Например, были проведены такие мастер-классы:

«Встречаем птиц» – сколачивание скворечников.

«Поможем птичкам перезимовать» – изготовление кормушек.

«Откуда на Мишке штанишки» – шитьё одежды для кукол.

«Моя бабушка - мастерица» – приготовление песочного печенья.

«Домашняя библиотека» – рассказ о семейной библиотеке.

«Всё для фронта, всё для Победы» – бабушка рассказала о работе в тылу во время Великой Отечественной войны.

Елена Сергеевна, чаще других приходит в гости к нам, так как, работая библиотекарем, принимает участие в организации литературных вечеров, знакомит детей с новинками современной детской литературы.

Такие встречи невероятно интересны детям, они сближают детей с родителями, воспитывают у детей гордость и уважение к труду близких.

Данные формы взаимодействия помогают родителям овладеть навыками общения с ребёнком на основе общих интересов, совместной деятельности. Самое главное – меняется роль родителя от наблюдателя или контролера – к субъекту образования своего ребенка.

Литература

1. Крылова, Н.М. Детский сад – Дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. [Текст] / Н.М. Крылова. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 352 с.

2. Крылова, Н.М. Детский сад – Дом радости: Программа целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности. [Текст] / Перм. гос. пед. ун-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – Пермь, 2005. – 448 с.

3. Крылова, Н.М. 3, 4, 5, 6. Родителям о четырёх годах дошкольной жизни, или Как сделать свой дом домом радости для ребёнка? [Текст] – СПб.: Образовательные проекты, 2017. – 224 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г. № 1155.

Гурова Е.А.,
директор МБОУ «Кадетская школа» г. Бийск
Зубкова О.А.
координатор программы развития МБОУ «Кадетская школа»

Управление процессами инновационного развития кадетской общеобразовательной школы

Основные направления Государственной программы “Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы” обусловили формирование высокого социального заказа на кадетское образование.

Кадетская школа – один из вариантов решения проблемы полноценного обучения и воспитания современной молодежи, т.к.:

Во-первых – это школа полного дня, обеспечивающая 100 % охват детей системой общего и дополнительного образования, что позволяет уберечь их от тлетворного влияния улицы;

Во-вторых – это возможность воспитывать достойных для нашего общества граждан через четко организованный учебный процесс и быт, который контролируют кадровые военные – офицеры-воспитатели, а также через стройную систему воспитания и твердую дисциплину.

При этом учащиеся получают: общее образование, соответствующее требованиям федеральных образовательных стандартов; доступное качественное кадетское образование, обеспечивающее предпрофильную подготовку подростков, склонных к военной, государственной или муниципальной службе, психологическую и практическую подготовку допризывной молодежи к исполнению воинской обязанности.

Основная цель управления инновационными процессами в ОО: обеспечить работу школы в режиме развития согласно Программе развития «Кадетская школа - современный центр качественного образования, гражданско-патриотического воспитания и начальной военной подготовки».

Ключевым направлением Программы развития является совершенствование принципов административного руководства школой. В современных условиях появилась возможность использовать опыт менеджмента, практические и теоретические знания, которые позволяют эффективно и целенаправленно управлять изменениями жизнедеятельности школы.

Управленческая система общеобразовательной кадетской школы включает:

- государственно-общественный характер управления школой;
- постоянную работу над расширением социального партнерства школы;
- четкую структуру проектной и методической деятельности, включающей всех участников образовательного процесса, в том числе офицеров-воспитателей и педагогов дополнительного образования;

- работу над определением и совершенствованием критериев качества кадетского образования;

- внедрение в образовательный процесс Программы общешкольного мониторинга как неотъемлемой части Программы оценки качества образования в кадетской школе;

- управление школой с опорой на индикаторы современной оценки качества образования;

- постоянное пополнение и обновление нормативно-правовой базы школы, обеспечивающей правомерность внедрения управленческих инноваций и правовую защищенность участников образовательного процесса.

Тип управляющей системы мы определяем как интегративно-матричный. Школа является многоуровневой, многомерной и многосвязной образовательной системой и для успешного функционирования она должна иметь адекватную организационную структуру управляющей системы. Формирование матричных структур управления не связано с созданием новых подразделений, поскольку они являются высокодинамичными, легко перестраиваются без отрицательных последствий, не усложняют, а облегчают работу с кадрами. Кроме того, они позволяют привлечь к управлению образовательным процессом и инновационной деятельностью школы и объединить в проектные (творческие) группы учителей (рассредоточенных в разных структурных подразделениях), учащихся, родителей, представителей общественности.

Возникающие по инициативе коллектива, содействующие развитию самоуправленческих начал, способствующие организации образовательного процесса и финансово-хозяйственной деятельности, расширению коллегиальных, демократических форм управления матричные структуры обеспечивают работу школы в режиме развития.

В основу модели управления МБОУ «Кадетская школа» положены ФЗ №273 "Об образовании в РФ", Устав школы, нормативно-правовые документы Министерства образования и науки, решения педагогического совета и органов общественного самоуправления школы. Интегративно-матричная система управления школой строится в соответствии с прогнозируемыми целями и предоставляет реальную возможность придать педагогическому процессу целостность и оптимальность. Эта система предусматривает вариативность и оптимальную технологичность содержания, средств, форм и методов обучения, где в управлении активно задействованы не только директор, его заместители и учителя школы, но и сами учащиеся, и их родители.

На первом уровне модели управления находятся высшие органы коллегиального и общественного управления, имеющие тот или иной правовой статус. Субъекты управления этого уровня обеспечивают единство управляющей системы в целом, определяют стратегическое направление развития образовательной организации, всех ее подразделений. Координирование деятельности этого уровня осуществляется директором организации.

Второй уровень - заместители директора образовательной организации, органы, входящие в сферу влияния каждого из членов администрации. Этот уровень выступает звеном опосредованного руководства директора образовательной системой. Его главная функция согласование деятельности всех участников процесса в соответствии с заданными целями, программой и ожидаемыми результатами, то есть добиваться тактического воплощения стратегических задач и прогнозов.

Третий уровень – творческие объединения (экспериментальные площадки, проекты). К управленцам этого уровня относятся руководители данных объединений. Взаимодействие субъектов управления этого уровня осуществляется через специализацию функций при их одновременной интеграции. Руководство на этом

уровне основано преимущественно на личных контактах, осуществляется с учетом индивидуальных особенностей и не формализовано.

Следующий уровень - учащиеся, родители и учителя. Развитие самоуправления на этом уровне обеспечивает реализацию принципа демократизации. Участие детей в управляющей системе формирует их организаторские способности и деловые качества, способствует повышению компетенций самоуправления.

В школе разработаны функциональные и должностные обязанности для руководителей структурных подразделений каждого уровня, что обеспечивает четкость и слаженность в управлении развитием образовательного учреждения, избавляет от перекладывания ответственности с одного должностного лица на другого. Такая работа по организации грамотного управления направлена на повышение культуры управленческой деятельности. Конечный результат любых управленческих действий должен ориентироваться на качественную подготовку выпускника школы во всем многообразии этого понятия, имея в виду совокупность собственно-образовательных приобретений, нравственных, духовных, а также развития его индивидуальных и творческих способностей (индивидуальная образовательная программа). Результаты решения этой задачи с учетом того, что она претерпевает изменения в соответствии с приоритетами развития общества, государства и образования - основной критерий оценки эффективности системы управления.

Дорофеева Я.Е.
педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 20 с углубленным изучением отдельных предметов», Бийск

Особенности раздельно-параллельного обучения как компонент здоровьесберегающего обучения

С 2016 года в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №20 с углубленным изучением отдельных предметов» реализуется раздельно – параллельное обучение мальчиков и девочек в начальной школе. К пониманию необходимости раздельного обучения мальчиков и девочек, педагоги школы пришли интуитивно, осознавая необходимость разнообразить методы и приемы обучения и воспитания, позволяющие сохранять здоровье учащихся. Одной из главных тенденций в современном образовании является гуманистическая, то есть создание условий для гармоничного развития личности, сохранения его здоровья. Над решением этой проблемы работает огромное количество ученых (в том числе) медиков, педагогов. Каждое образовательное учреждение ищет свой путь. Мы не исключение. Многолетние наблюдения показывают, что сегодня у девочек всё чаще появляются мужские черты, у мальчиков - женские. С чем это связано…? Причин много, однако, есть та, что зависит от школы.

Ряд современных ученых, особенно медиков, считают противоестественным, не имеющим научной основы, механическое объединение мальчиков и девочек в одном классе. Психофизические особенности девочек и мальчиков очень разные, и именно они – основа раздельного обучения в школе. Мальчики склонны к немедленному действию, девочки – к анализу, переживанию, терпению. Темпы физического созревания мальчиков и девочек разные. Разные интересы, эмоциональные, социальные, разные духовно – нравственные ценности. По-разному они реагируют на оценку деятельности. Девочки более коммуникабельные, их интересует социум. У них уровень регуляции психических процессов, связан с простыми сигналами информации

(зрительной, слуховой, тактильной). Мальчики уязвимы, поэтому им нужно больше радости, тепла, добрых отношений, иначе их эмоциональная глухота может стать очень реальной проблемой. Психологи центра охраны здоровья детей и подростков РАМН выявили, что при поступлении в школу у девочек и мальчиков одиннадцать психолого-половых различий в признаках характера, а к девятому классу сохраняются различия только по двум признакам. То есть школа нивелирует характерные для пола личностные особенности детей, превращая их во что-то среднее у девочек и мальчиков [1].

Специалисты отмечают, что и время, необходимое для вхождения в урок — период врабатываемости — у детей зависит от пола. Девочки обычно после начала занятия быстро набирают оптимальный уровень работоспособности. Учителя видят это по обращенным к ним глазам и строят урок таким образом, чтобы самая трудная часть материала пришлась на пик работоспособности. Но ориентируются-то они по девочкам. Мальчики же раскачиваются долго и на учителя смотрят редко. Но вот и они достигли пика работоспособности. А девочки, наоборот, уже начали уставать, учитель сразу заметил это, т.к. контакт с девочками у него налажен хорошо — он все время видит их обращенные к себе лица. Он начинает снимать нагрузку, урок переходит в другую фазу. А мальчикам бы именно сейчас и надо дать «ключевой» для урока материал. Но самое важное уже дано, а они его пропустили или не поняли, т.к. в нужный момент уровень их работоспособности, возможность усвоить трудные знания были низкими. Урок окончен. Но был ли он рассчитан на мальчиков, на особенности их физиологических и психологических функций? К сожалению, нет. Если ребёнок хорошо чувствует себя в школе, на уроках это непосредственно влияет на физическое и психологическое здоровье учащегося. [2]

Начав работу по психолого-педагогическому сопровождению учащихся в рамках раздельно-параллельного обучения мы отслеживаем традиционно два аспекта:

- уровень школьной адаптации;
- уровень тревожности.

В исследовании по определению уровня тревожности участвовало 336 респондентов. Среди которых 168 учащихся из смешанных классов, 84 девочки, 84 мальчика из раздельно-параллельных классов. Исследование позволяет выявить уровень тревожности в различных школьных ситуациях и определить, в каких именно сферах внутришкольных отношений локализуется тревожность. В данном исследовании определялись 8 факторов школьной тревожности: 1. общая тревожность; 2. переживание социального стресса; 3. фрустрация потребностей; 4. страх самовыражения; 5. страх проверки знаний; 6.страх несоответствия ожиданий; 7. низкая физиологическая сопротивляемость; 8. проблемы в отношениях с учителями. Тревожности могут быть подвержены все учащиеся, но полученные данные показывают, что в младшем школьном возрасте данный показатель сильнее проявляется в смешанных классах. Так проанализировав полученные данные можно сделать вывод, что в раздельно-параллельных классах общая тревожность ниже на 23% в отличие от смешанных. В данных классах показатель фрустрации потребности в достижении успеха ниже на 22%, это свидетельствует о том, что психологический фон в классах раздельно-параллельного обучения позволяет развивать свои потребности в успехе, а так достигать высокого результата. У данной категории детей высокая сопротивляемость стрессу, следовательно, низкая тревожность публичной проверки знаний.

Проведя мониторинг параллели третьих классов, в которых уже на протяжении трёх лет осуществляется раздельно-параллельное обучение в рамках

здоровьесберагающих технологий, можно сделать вывод, что количество пропусков по болезни в данных классах снизилось на 57%.

При поступлении в школу распорядок дня ребенка существенно изменяется, так как появляются новые требования к поведению, это сходится с этапом второго физического кризиса, приходящегося на возраст 6-7 лет. Адаптированность ребенка к новым условиям в школе является залогом успешного обучения [3].

Проводя анкетирование уровня школьной адаптации параллели первых классов мы увидели, что мальчики окруженные более сильными девочками, которые на 2-3 года духовно и физически опережают свое развитие по сравнению с мальчиками хуже адаптируются. У одних формируется женские черты характера у других складывается комплекс неудачника, в свою очередь в класса раздельно-пареллельного обучения у мальчиков на уроках тематика соответствует мужскому архетипу (обучение к точным наукам), а у девочек наоборот (превалируют гуманитарные дисциплины). Таким образом, в классах раздельно-параллельного обучения уровень школьной адаптации выше, такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны. Уровень замотивированности, степень формирования самосознания, самодисциплина, а так же саморегулирование в раздельно-параллельных классах выше, это сохраняет психологический баланс и поддерживает психологическое самочувствие ребенка.

Данные наблюдений и исследований, приведенные выше, свидетельствуют на наш взгляд о том, что в условиях раздельно-параллельного обучения дети в классах гендерного типа испытывают меньшую психологическую нагрузку, у них ниже уровень тревожности, а, следовательно, выше мотивация к обучению.

Литература

1. Базарный В. Ф. Здоровье и развитие ребёнка: экспресс-контроль в школе и дома [Текст] / В.Ф. Базарный – М., «Аркти», 2005. – С. 34-36.
2. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки: два разных мира [Текст] / В.Д. Еремеева. – СПб.: «Тускарора», 1998.
3. Семенова Т.С. Психологическая готовность к обучению и адаптация первоклассников к школе [Текст] / Т.М. Семенова // Психология обучения. – 2011. – №12. – С. 96-102.

Егорова Н. В.
воспитатель МБДОУ «Детский сад №57», Бийск

Развитие экологической культуры ребенка в контексте требований ФГОС

Экологическое воспитание и образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени: только экологическое мировоззрение и экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того состояния, в котором оно находится сейчас. Актуальность темы в том, что экологическое воспитание детей дошкольного возраста – новое направление педагогики, складывающееся в последние годы и сменившее ознакомление детей с природой. Проблема экологического воспитания подрастающего поколения возникла, в первую очередь, в связи с внимательным исследованием современными учёными взаимодействия человеческого общества. Поэтому возникла проблема: как помочь

детям научиться сопереживать, сочувствовать окружающей природе и заботиться о ней; как привить любовь к природе и стремление защищать ее?

В условиях реализации ФГОС ДО приоритетной задачей становится решение этих проблем с помощью организаций образовательной среды и условий, способствующих воспитанию экологически образованного члена общества. Воспитательная задача – это развитие у ребенка способности видеть красоту окружающей природы, чувство любви к ней и бережного отношения ко всему живому. Здесь уместно использовать такие приемы, как пример взрослых, чтение произведений о природе, организация наблюдений за природным миром, просмотр видеороликов, создание презентаций. Образовательная – обогащение представлений о мире природы и развития умения выделять в общих чертах основные закономерности явлений природы (зависимости жизни растений и животных от времени года, их приспособляемость к среде обитания). Можно и нужно рассматривать с детьми цепочки взаимозависимости от питания. Все это необходимо дать детям в дошкольном возрасте, чтобы потом, будучи взрослым, он представлял себе, где нарушилась связь человека и природы, где он допустил ошибку и предпринял шаги к ее исправлению. Экологию можно пропустить через все виды детской деятельности. За счёт этой возможности работа получается и полезной и интересной как для взрослых, так и для детей. Так же одним из основных принципов является поддержка детской инициативы.

Для успешной реализации поставленных задач разработаны:

- комплекс познавательных занятий «Путешествие в лес», «Экологическая пирамида», «Свойства воды, льда, пара»;
- перспективный план;
- проекты: «Размножение узамбарской фиалки», «Экологическая тропа», «Весна». Усовершенствован центр экспериментирования: (опыты, эксперименты, наблюдения). Природный уголок с различными растениями. Оформлен огород на подоконнике, где дети выращивают лук, чеснок, фасоль, петрушку, укроп, огурцы, цветы. Пополнена картотека, включающая подборку презентаций, экологических игр, физкультминуток, загадок, стихотворений и песен о природе. Постоянно пополняется детская мини-библиотека с произведениями детской литературы, различными энциклопедиями. Чтобы помочь детям в занимательной форме выявить особенности природных явлений, сезонных изменений в природе, определить качества предмета, повадки животных, используются загадки, стихи, пословицы, поговорки, потешки. В потешках оживают все явления и силы природы: солнце, радуга, гром, дождь, ветер, времена года живут как одушевленные существа. Дети как будто сами вступают с ними в контакт: солнце просят о тепле и ласке. Важным источником знаний о природе является наблюдение.

Одной из задач этой работы является, совершенствовать умения и навыки детей в наблюдении за живыми и неживыми объектами природы. В процессе наблюдения дети учатся всматриваться, любоваться, радоваться и восхищаться красотой природы, у них развивается наблюдательность и любознательность, доброе, бережное отношение к объектам природы. Наблюдение даёт возможность познакомить детей с природными явлениями, взаимосвязью живой и неживой природы. Наблюдения с детьми организуются при ознакомлении детей с растениями и животными, погодой, трудом взрослых в природе, на занятиях и экскурсиях, на прогулках, в уголке природы. Знакомить детей с природой, воспитать любовь к ней в первую очередь помогает уголок природы, где содержатся комнатные растения. Растения уголка природы дети видят ежедневно, под руководством дети систематически наблюдают, ухаживают за ними. Труд в уголке природы имеет большое воспитательное значение. У детей формируется бережное, заботливое отношение к природе, воспитывается ответственное

отношение к своим обязанностям. В процессе ухода дети получают представления о многообразии растительного мира, о том, как растут и развиваются растения, какие условия для них нужно создавать. Так же в уголке природы находится природный материал, наглядные пособия, дидактические игры, картотеки загадок о животных и растениях, наблюдений в природе, художественного слова, физкультминуток, пальчиковых игр, календарь природы (дети регулярно фиксируют погоду и состояние живой природы, которые наблюдали на улице).

Эффективными и наиболее интересными для детей средствами экологического воспитания являются игровые технологии, которые включают различные виды игр. Игры экологического содержания используются, прежде всего, с целью уточнения, закрепления, обобщения, систематизации знаний. Играя, дети лучше усваивают знания об объектах и явлениях природы, учатся устанавливать взаимосвязи между ними и средой, узнают о способах приспособления живых существ к условиям мест обитания, о последовательной смене сезонов и об изменениях в живой и неживой природе. Большие возможности в воспитании экологических чувств по отношению к окружающему миру, заложены, прежде всего, в дидактических играх. Дидактическая игра – явление многоплановое, сложное. Это метод и форма обучения, самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего воспитания личности. Дидактические игры, используются не только в свободной деятельности детей, но и в занятиях, целевых прогулках, а так же в экспериментальной деятельности. Очень эффективны игры с различными природными материалами (овощи, фрукты, цветы, камни, семена, сухие плоды), которые максимально приближают детей к природе, и всегда вызывают у детей живой интерес и активное желание играть. Например: «Детки на ветки», «Вершки и корешки», «С какого дерева лист», «Чудесный мешочек», «Угадай, что съел», «Найди в букете такое же растение». Распространенные настольно-печатные игры, устроенные по принципу разрезных картинок, складных кубиков, на которых изображенный предмет или сюжет делится на несколько частей. Эти игры способствуют развитию логического мышления, сосредоточенности, внимания. Для дошкольников складывание целого из частей - сложный процесс осмысления, работы воображения.

В настоящее время популярны пазлы, где картинки разделены на несколько частей и имеют различное содержание (изображение сценок из мультфильмов, животных, фруктов и овощей).

Словесные игры проводят с детьми старшего возраста. Условно словесные игры делят на 4 группы. В первую из них входят игры, с помощью которых формируют умение выделять главные признаки предметов, явлений: «Продуктовый магазин», «Когда это бывает?», «Где был Петя?» Вторую группу составляют игры, используемые для развития у детей умения сравнивать: «Похож - не похож», «Угадай, что где растет?» Игры, с помощью которых развивается умение обобщать предметы по различным признакам, объединены в третью группу игр: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом». В особую, четвертую группу, выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает - не летает», «Белого и черного не называть». Игры доставляют детям много радости, и содействует их всестороннему развитию. В процессе игр формируются знания об окружающем мире, воспитываются познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а так же поведение в природе. Они расширяют кругозор детей, создает благоприятные условия для решения задач сенсорного воспитания. Играя в игры с природным материалом, дети знакомятся со свойствами и качествами, состояниями объектов природы, усваивают способы установления этих свойств. В работе используется

опытно-исследовательская деятельность. Дети, прирожденные исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации. Главная задача не пресекать эту деятельность, а наоборот, активно поощрять. Опыт работы показал, что целенаправленная, систематическая работа по экологическому воспитанию дошкольников, в интересной, занимательной форме, помогает детям увидеть всю красоту природы, раскрыть все ее тайны и законы, воспитает в детях доброту, ответственное отношение к окружающему миру, людям, которые живут рядом.

Различные экологические акции и проекты, которые также проводятся в ДОУ, помогают сформировать экологическую культуру дошкольников. Например, акции по озеленению территории детского сада, уборке мусора, охране деревьев на участке, развешивания кормушек и скворечников. Проекты направлены на благоустройство участка, помощь зимующим птицам, создание игрушек из бросовых материалов.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование у детей знаний и умений по экологическому воспитанию наиболее продуктивно, если оно идет в контексте практической, проектной и игровой деятельности, когда созданы условия, при которых знания, полученные ранее, становятся необходимые им, так как помогают решать практическую задачу и потому усваиваются легче и быстрее.

Литература

1. Веретенникова, С.А. Ознакомление дошкольников с природой [Текст]: учебник / С.А. Веретенникова. – М.: Просвещение, 1980. - 53с.
2. Кондратьева, Н.Н. Как научить дошкольника любить природу [Текст] / Н.Н. Кондратьева // Дошкольное воспитание. – 2004. - №4. - С. 9-11.
3. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников [Текст]: учебное пособие / С.Н. Николаева. - М.: Академия, 2005. - 335с.
4. Программа «От рождения до школы» [Текст] / под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: Мозаика-Синтез, 2015.

Железнова И.В.
инструктор по физическому развитию, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 81», Бийск

Подвижная игра – метод и средство физического воспитания детей

Введение нового стандарта дошкольного образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в дошкольном образовательном учреждении, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации среды детского сада. Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, в котором одним из критериев успешной образовательной деятельности дошкольного учреждения становится возможность активного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники. Сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе.

Психолого-педагогическое сопровождение физического развития дошкольников сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач физического развития, обучения, воспитания и социализации.

Выстраивая образовательный процесс по физическому развитию психолого-педагогическому сопровождению дошкольников нужно выделять следующие направления работы:

- обогащение эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями;
- обучение детей способам выражения эмоций, выразительным движениям;
- коррекция эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, низкая самооценка);
- развитие дружеских взаимоотношений через игру.

Здоровый ребенок развивается в деятельности, а ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Чем она полнее и разнообразнее, тем успешнее происходит социализация ребенка, формируется умение понимать других и добиваться того, чтобы быть понятым. Игра, это социальная практика общения, так необходимая дошкольнику, будущему школьнику, в его контактах со сверстниками и взрослыми. Играть для детей – это, прежде всего, двигаться, действовать. Во время подвижных игр у детей совершенствуются движения, развиваются такие качества, как инициатива и самостоятельность, уверенность и настойчивость. Они учатся согласовывать свои действия и соблюдать определенные правила.

Нет в мире детей, которые бы не играли, потому, что игра для них – жизненная потребность, средство всестороннего развития. Но игра – особый вид деятельности, она путь к познанию мира и выражает определенное отношение личности к окружающей действительности. В процессе игры дети узнают различие свойств предметов, разные стороны жизни, получают нужную информацию. Игры способствуют развитию кругозора, внимательности, наблюдательности. Игра несет в себе воспитательные функции: требует от участников дисциплинированности, самостоятельности, целеустремленности, коллективизма, умение подчинять личные интересы общим.

Подвижная игра – незаменимое средство совершенствования движений, развития их координации, формирования быстроты, силы, выносливости. В подвижных играх дети упражняются в самых разнообразных движениях: беге, прыжках, лазанье, бросании, ловле, увертывании и др. Эти движения активизируют дыхание, кровообращение и обменные процессы организма. Оздоровительный эффект подвижных игр связан с положительным эмоциональным настроем детей, возникающим в процессе игровой деятельности. Этот подъем побуждает их к осознанию задачи, улучшению координации, точной ориентировки в пространстве и четкости выполнения движений.

В подвижной игре происходит существенная перестройка поведения ребенка – оно становится произвольным. А.В. Запорожец, известный психолог, первым обратил внимание на то, что характер движений, выполняемых ребенком в подвижной игре и в условиях прямого задания, существенно различается. Он установил, что в ходе развития ребенка меняется структура и организация движений. В них явно вычленяются фазы подготовки и выполнения. Наблюдая и помогая ребенку в подвижной игре, можно заметить, что эффективность движения и его организация во многом зависят от того, какое структурное место занимает движение в осуществлении роли, выполняемой ребенком. Так, например, в проводимой спортивной эстафете (игра в спортсмена) не только увеличилась относительная эффективность прыжка, но изменялся сам характер движения – в нем значительно рельефнее выделялась подготовительная фаза, или фаза своеобразного старта. А.П. Запорожец пишет: «Игра

представляет собой первую доступную для дошкольника форму деятельности, предполагающую сознательное воспроизведение и усовершенствование новых движений. В этом отношении моторное развитие, совершаемое дошкольником в игре, является настоящим прологом к сознательным физическим упражнениям школьников».

Подвижные игры должны проводиться под непосредственным руководством инструктора по физической культуре или воспитателя, это дает возможность систематического наблюдения за детьми в игре и постоянной фиксации результатов наблюдений, а это есть модель психолого-педагогического сопровождения. Приступая к работе с детьми, инструктор по физической культуре анализирует наличие двигательных навыков, развитие физических качеств. Такое наблюдение позволяет вести в дальнейшем целенаправленную работу, наметить конкретные задачи по отношению к каждому ребенку. Детям робким, неуверенным в своих возможностях, инструктор незаметно, чтобы не страдало их самолюбие, помогает в преодолении трудностей: пониже опускает веревку во время прыжков, поднимает ее выше при подлезании, поддерживает во время ходьбы по бревну, скамейке. Поощрение побуждает ребенка преодолевать застенчивость и поверить в свои силы. Детей неуравновешенных, легко возбудимых нужно ставить в такие условия, в которых необходимо проявлять выдержку, самообладание, спокойствие, и тем самым обеспечивать совершенствование тормозных процессов. Такой подход делает дошкольника более раскованным, общительным: ребенок хорошо владеющий движениями, свободнее чувствует себя при решении игровых и двигательных задач. Педагогу важно правильно выбрать игру, количество участников, имеющиеся у них двигательные навыки, двигательный опыт. Значение творческой игры в развитии всех процессов: память, внимание, представление, воображение, лежащих в основе успешного школьного обучения трудно переоценить. Каждый ребенок должен дожить, доиграть в период детства.

Хочется обратить внимание на такую игру как ролевой квест. Это одна из форм современной игры, полная загадок и головоломок, хитрых маршрутов и неожиданных поворотов, требующих внимательности и наблюдательности, азарта и смекалки. Это бесценный опыт общения детей, достижения компромиссов и поиска решений. Если вы хотите сплотить детскую команду, научить их работать вместе, развивать их коммуникативные способности – лучшего инструмента, чем ролевой квест, не придумать. Участие в игре ведет к расширению мотивационной сферы личности ребенка, появлению мотивов творческой двигательной деятельности, утверждению достоинства личности и формированию личностной компетенции.

Для профилактики утомления, вызванного интенсивными интеллектуальными нагрузками, можно разработать в дополнение к уже известным новые серии игр, которые использовались не только в процессе образовательной деятельности для предупреждения и снятия утомления, но и как средство профилактики психоэмоционального напряжения. Кроме того, их можно использовать в экспресс-тестировании физической подготовленности детей и степени развития их физических качеств. Наличие картотеки таких игр обеспечивает разнообразие двигательной деятельности детей. Игры сгруппированы по степени воздействия на организм: для тренировки вестибулярного аппарата, для разработки подвижности шейных позвонков, развития икроножных мышц и т.д. Они включаются в физкультурные занятия, спортивные развлечения и праздники. Непременное условие при проведении таких игр – радостные эмоции. Ценность таких игр – в том, что они дают обильную информацию о психомоторном развитии детей, отчетливо показывают степень истощения нервной системы. Особо ценным моментом в подобных играх является отсутствие проигравших. Любые оздоровительные игры являются для ребенка мощным

побудительным мотивом к физическому самосовершенствованию: он готов тренироваться бесконечно, чтобы продемонстрировать сверстникам и родителям свои растущие физические возможности.

Мы с вами знаем, что главной ключевой фигурой в ФГОС прописан ребенок, но и педагогу отводится немаловажная роль. Главная наша задача – развивать мотивационно-ценностную сферу: чувство гордости за свои достижения, умение самостоятельно строить, планировать свою деятельность в игре, а не с помощью взрослых выполнять алгоритм действий. А формирование профессионального мастерства педагогов гарантирует разностороннее, полноценное развитие ребенка, формирование у него способности до уровня, соответствующего возрастным особенностям и требованиям современного мира.

Литература

1. Зайченко Е.П. Повышение двигательной активности детей в самостоятельной игре // Дошкольное воспитание. 1991. № 3
2. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. М.,1960.
3. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития. М., 2006.
4. Федина Н.В. Стандартизация российского дошкольного образования: проблемы и перспективы
5. Шипицина Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. М.: Владос, 2003.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1999.

Жукова О.В.
воспитатель, МБОУ СОШ № 3, г. Бийск

Формирование познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников посредством исследовательского проекта «Удивительная плесень»

Развитие познавательной деятельности дошкольников в подготовительной группе детского сада относится к числу важнейших задач дошкольного образования. В соответствии с ФГОС ДО программа дошкольного образования должна обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности [6].

Согласно данному документу познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации, формирование познавательных действий, развитие воображения и творческой активности и многое другое. При этом не случайно характеристика познавательного развития начинается именно с интересов и побуждений – любая деятельность имеет в своей основе потребности и мотивы, поэтому так важно для будущей учебной деятельности формирование продуктивной познавательной мотивации.

Успешная работа по формированию познавательной мотивации должна привести к результатам, определенным во ФГОС ДО: «ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей…» [6].

Одним из возможных средств развития познавательной мотивации старших дошкольников является исследовательская проектная деятельность. Важную роль исследовательским проектам в развитии познавательной сферы дошкольников отводит

образовательная программа «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и М.А. Васильевой). Данной программа предполагает педагогическое сопровождение развития проектно-исследовательской деятельности дошкольников, начиная со средней группы (4-5 лет). В старшей и, особенно, в подготовительной группе значение проектно-исследовательской деятельности для развития познавательной сферы возрастает.

Значительная роль проектно-исследовательской деятельности определяется тем, что при её реализации рассматриваются проблемные вопросы, провоцирующие непосредственный интерес детей, стимулирующие их познавательную активность. Все это свидетельствует о высокой практической значимости и актуальности работы по анализу новых возможностей проектно-исследовательской деятельности в развитии познавательной деятельности старших дошкольников. Актуальность также подтверждается растущим интересом исследователей к этой проблеме [4].

Проектно-исследовательская деятельность может производить широкий развивающий эффект, её значение не сводится только к развитию познавательной мотивации и познавательно-исследовательских действий. Исследовательская деятельность дошкольников рассматривается как условие формирования самостоятельности и инициативы [4]. В ходе выполняющихся в групповой форме исследовательских проектов дети совершенствуют коммуникативные навыки – с этой целью Н.Е. Веракса и др. рекомендуют «поощрять обсуждение проекта в кругу сверстников» [5, С. 76].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что проектно-исследовательская деятельность обладает значительным развивающим потенциалом, поэтому необходимо совершенствовать методическое обеспечение посредством разработки различных по тематике и форме реализации проектов.

Целью данного исследования стала разработка и апробация исследовательского проекта по теме «Удивительная плесень» для детей дошкольного возраста, посещающих подготовительную к школе группу. Этот исследовательский проект направлен на развитие любознательности, познавательного интереса, формирование познавательных действий, расширение эколого-биологических и практических, связанных с безопасностью жизнедеятельности, знаний.

Исследование проводилось в подготовительной к школе группе № 12 (26 детей в возрасте от 6 до 7 лет, из них 17 мальчиков и 9 девочек). Проект осуществлялся в три этапа: подготовительный, основной и завершающий.

На подготовительном этапе была выбрана тема проекта, которая отвечает интересам воспитанников. Основой для выбора темы стали самостоятельные наблюдения и вызванные ими вопросы со стороны детей, заметивших, что некоторые продукты, пораженные плесенью, употребляются в пищу (например, сыр), в то время как другие продукты в таком случае выбрасываются. Дети стали задавать воспитателю вопросы: «Опасна ли плесень для человека?», «Можно ли есть хлеб с плесенью?», «Что такое плесень?».

Далее на этом этапе была проведена организованная воспитателем деятельность, направленная на сбор информации о предмете исследования – плесени. Детям было дано домашнее задание, собрать сведения о том, где может появиться плесень? Воспитанники провели самостоятельные наблюдения, которые были обобщены на занятии в группе под руководством воспитателя. В ходе обсуждения выяснилось, что плесень может появиться везде: как на продуктах питания, так и на любых других предметах. Такая широкая распространённость плесени усилила интерес детей к этому явлению и вызвала у них новые вопросы, среди которых одним из главных стал такой: «Откуда берется плесень?». В ответ на этот вопрос воспитатель провела занятие по

ознакомлению с окружающим миром, на котором ознакомила детей с природой плесени, её свойствами и причинами её появления. Особое внимание было уделено полезным и вредным свойствам плесени. В результате этих занятий у детей было сформировано понимание того, что плесень, как и многие другие природные явления, может быть не только врагом, но и другом человека. При обсуждении всей собранной информации в группе воспитатель обращал внимание детей не только на содержание полученных сведений, но и на их источник, следуя рекомендации Н.Е. Вераксы: «В исследовательской проектной деятельности формировать умение уделять внимание анализу эффективности источников информации» [5, С. 76].

После ознакомления детей с элементарными научными сведениями о плесени у них появилось желание ознакомиться с возникновением и ростом плесени на практике. В это время начался основной этап реализации проекта, на котором было организовано учебное экспериментальное исследование по выращиванию плесени в искусственных условиях. Для эксперимента в качестве питательной среды, в которой выращивалась плесень, использовался сыр, компот и белый хлеб в разных условиях (при различной влажности, температуре и т.д.). Продолжительность эксперимента составила один месяц. В течение этого срока проводились систематические наблюдения за опытными материалами, на основе проведенных наблюдений дети делали самостоятельные выводы. На основе полученных ранее знаний в начале эксперимента детьми была выдвинута гипотеза о том, что плесень возникнет на всех этих продуктах, однако скорость возникновения плесени будет зависеть от условий.

На завершающем этапе под руководством воспитателя дети обобщили результаты своих наблюдений и сделали выводы о влиянии разных условий на скорость возникновения и роста плесени. В результате дети усвоили, какие условия способствуют развитию плесени, а какие тормозят её рост. Оценивая педагогические результаты эксперимента необходимо отметить, что у детей укрепился интерес к окружающему миру, улучшились навыки наблюдения и сбора информации, а также её элементарного анализа и обобщения. Кроме того, дети получили практически важные знания, касающиеся хранения продуктов питания и признаков их порчи.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что исследовательский проект по теме «Удивительная плесень» позволяет эффективно использовать потенциал проектно-исследовательской деятельности для решения ряда педагогических задач, связанных с укреплением познавательной мотивации, расширением знаний об окружающем мире, развитии познавательно-исследовательских действий. Перспективой данного исследования является разработка подобных тематических проектов, продолжающих исследование окружающего мира и укрепляющих сложившийся в ходе данного проекта познавательный интерес детей.

Литература

1. Андреева, Н.И. Место исследовательской деятельности в экологическом образовании дошкольников [Текст] / Н.И. Андреева, М.Н. Гринько, И.Н. Мещерякова // Наука, образование, общество. – 2015. – № 4. – С. 58–64.
2. Веракса Н.Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников: для работы с детьми 4-7 лет. [Текст]/ Н.Е. Веракса, О.П. Галимов. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 80 с.
3. Левшина Н.И. Современные подходы к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников [Текст]/ Н.И. Левшина, М.Е. Абричкина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 144–144.

4. Микерина А.С. Исследовательская деятельность как условие формирования самостоятельности и инициативы у детей дошкольного возраста [Текст] / А.С. Микерина, С.Д. Кириенко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 69—74.
5. «От рождения до школы». Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Текст] // Российская газета. 2013. – 25 ноября.

Журавлева Е.Х.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 85», г. Бийск

Развитие элементарных математических представлений с использованием интерактивной доски в группах компенсирующей направленности

Время не стоит на месте. Современное общество постоянно развивается, в современный мир семимильными шагами врываются разнообразные информационные технологии.

В дошкольном учреждении актуально и ново включение информационных технологий в воспитательно-образовательном процессе в группах компенсирующей направленности.

Использование ИКТ в детском саду приводит к тому, что основной акцент в обучении делается не на запоминание информации, а на развитие мышления, творческих способностей, и на умении самостоятельно учиться.

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) содержание работы по математике в ДОУ должно обеспечивать развитие первичных представлении о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере материале звучании, количестве, числе, части и целом ритме, темпе, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.)

Для того чтобы реализовать задачи развития математических представлений у детей с ОНР, необходимо организовать педагогический процесс так, чтобы ребенок играл, развивался и обучался одновременно. Этому способствует использование разнообразных средств развития математических представлений у детей дошкольного возраста.

Одним из таких средств является применение информационно-коммуникативных технологий в развитии детей. Применение новых информационных технологий в детском саду предусматривает создание новых, научно-обоснованных доступных средств развития. Предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности.

Использование интерактивной доски на организованной образовательной деятельности по развитию математических представлений создает мощную мотивацию к мыслительной деятельности. Как показывают многочисленные исследования психологов, у детей старшего дошкольного возраста преобладают наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, также у детей старшего дошкольного возраста появляются задатки словесно-речевого мышления. Математические занятия с использованием интерактивной доски повышают мотивацию обучения детей,

активизацию непроизвольного внимания за счет использования новых способов подачи материала, помогает развитию произвольного внимания.

Дошкольники получают элементарные представления о множестве и числе, об отношениях величин, о простейших геометрических фигурах, об основных пространственных направлениях, благодаря мультимедийному способу подачи информации.

Информационно-коммуникативные технологии в организованно образовательной деятельности позволяют педагогу отойти от привычного объяснительно-иллюстративного способа передачи информации к деятельностному подходу, где ребенок становиться активным участником, а не пассивным объектом педагогического действия. С помощью интерактивной доски дети могут выполнять разнообразные виды деятельности (работать с изображениями – передвигая их, создавать графические рисунки с помощью шаблонов, специальных карандашей или пальчиком).

Материал для работы с интерактивной доской воспитатель тщательно подбирает в соответствии с возрастной группой, задачами, следует принципу от простого - к сложному.

Разработанные мною игры для использования на интерактивной доске по развитию математических представлений – «Какой по счету?», «Какой фигуры не хватает?», «Сравни», «От большого к маленькому», «Будь внимательный», «Закономерности», «Части суток» – основанные на материалах рабочей программы, темы недели позволяют ребятам овладевать практическими способами работы с информацией. Дети с удовольствием решают математические задачи, создают различные множества, разбивают множества на части, выполняют задания на установление закономерностей, легко ориентируются в пространстве и на плоскости.

В своей работе также использую игры сайта МЕРСИО «Цифры с Дракошей», «Лягушка-числоедка», «Бабушкины запасы» и многие другие игры на развитие математических представлений.

Работая с интерактивной доской необходимо учитывать методические рекомендации:

- У педагога должны быть начальные знания устройства компьютера, работа в программах Word, PowerPoint, практика работы в Интернете; изучить инструкцию соответствующую интерактивной доске;

- Педагог должен изучить содержание компьютерных программ или игр, применяемых на занятии, знать их операционную характеристику;

- Интерактивная доска должна использоваться в работе со старшими дошкольниками при соблюдении СаНПиНа;

- Организованная образовательная деятельность с одной подгруппой, включающие деятельность детей у доски, беседу, игру, гимнастику для глаз, динамическую паузу, длительность 20-25 мин, при этом использование экрана должно быть не более 7 – 10 мин (3-4 слайда), что соответствует требованиям СанПин 2.4.1.2660-10 и не вызывает неблагоприятных изменений в организме детей;

- Очень важно подобрать первые компьютерные игры для детей. Они должны быть очень простыми по техническим правилам и интересными по содержанию.

Использование интерактивной доски в образовательной деятельности не ограничивается только образовательной деятельностью по математике, функции доски широко используются в различных видах деятельности: изобразительной деятельности, развитию познавательно-исследовательской деятельности, речевому развитию, ознакомлению с миром природы.

Информационные технологии дают возможность воспитателю создавать свой собственный методический материал, систематизировать его. Образовательная деятельность с использованием интерактивной доски становиться более продуктивной, динамичной, а восприятие материала интересным.

Литература

1. Браташ, Э.Е. Средства развития математических представлений у детей дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5–2.; URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id
2. Ерошкова, Ю.Ю. Информационные технологии в дошкольном образовательном учреждении. Методические рекомендации. – Зима: ТРЦ, 2008. – 30 с.
3. Использование возможностей интерактивной доски для организации учебного процесса: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. О.В. Карзакова, Н.В. Бурковская, О.Л. Леонтьева – Барнаул, АКИПКРО,2010
4. Солоневичева, М.Н. Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие – СПб: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. – 88 с.

Землянухина Е.В.
заведующий МБДОУ «Детский сад № 47 – ЦРР», Бийск

Организация работы педагогов ДОУ по развитию детской одаренности

Период дошкольного детства – самый благоприятный период для начала развития всего многообразия способностей. Детская одаренность проявляется в повседневной жизни, и она зависит не только от того, что даровано этому ребенку природой, но и от того, в какой среде он растет. Учеными доказано, что в каждом ребенке при рождении есть потенциал одаренности и при благоприятных условиях он эффективно развивается. Чем благоприятнее условия, чем ближе они к оптимальным, тем успешнее начинается развитие.

Основная задача для развития одаренности воспитанника дошкольного образовательного учреждения заключается в поддержке и сопровождении ребенка, в создании условий для максимального раскрытия детского потенциала, в умении задавать вопросы, искать ответы, творить, мечтать и узнавать новое.

В соответствии с требованиями, которые заложены в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Постановлении Правительства от 04.10.2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» (на период до 2025 года), образовательное учреждение (независимо от того, по каким программам строит образовательный процесс) обязано: обеспечить индивидуализацию для каждого ребенка; обеспечить условия для самоопределения и самореализации личности; реализовать право ребенка на свободный выбор деятельности, мнений и рассуждений; помнить, что ребенок – активный участник педагогического процесса; привлекать детей к занятиям без психологического принуждения, опираясь на их интерес к содержанию и формам деятельности, учитывая их социальный опыт; обеспечить эмоционально-личностное и социально-нравственное развитие ребенка, сохранить и укрепить здоровье детей.

Все эти требования можно реализовать лишь при одном условии - изменить организацию педагогического процесса в ДОУ, путем выбора наиболее эффективных

средств обучения и воспитания, что требует широко внедрения в педагогический процесс инновационных и альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности.

В научных исследованиях активно разрабатываются теоретические основы проектирования отдельных образовательных систем и технологий (В.С. Безрукова, В.И. Загвязинский, И.А. Колесникова, М.М. Поташник и др.). Проект понимается как специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый обучающимся комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Метод проектов как инновационная педагогическая технология успешно используется в практике работы МБДОУ «Детский сад № 47 – ЦРР». В основе метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности ребенка дошкольного возраста на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога и детей над определённой практической проблемой.

В рамках реализации «Программы развития МБДОУ «Детский сад № 47 – ЦРР» педагогами нашего детского сада ведется целенаправленная работа по выявлению, поддержке и сопровождению детей с предпосылками одаренности через организацию проектной деятельности, предполагающей создание «ситуации успеха» для детей разного возраста, участие в конкурсах, олимпиадах разного уровня.

В детском саду разработаны и реализуются проекты:

Проект «Метод проектов в формировании познавательной активности дошкольников», разработанный педагогами, позволил выстроить работу детского сада по вовлечению детей в познавательно-исследовательскую деятельность, что позволяет им проявлять изобретательность, исследовательскую инициативу. Данный проект направлен на развитие интеллектуальной одаренности воспитанников. Работая над проектами, дети овладевают методами научной творческой работы, принимают участие в экспериментах, исследованиях, что в свою очередь позволяет им почувствовать уверенность в себе, самоутвердиться, ощутить радость успеха. Деятельность в ходе реализации индивидуального проекта развивает у ребенка умение добывать нужную информацию, прогнозировать, принимать нестандартные решения, ребенок учится самостоятельно мыслить, и получает ценный опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед ним.

Проект «Мы олимпийцы» направлен на развитие спортивной одаренности, формирование социальной и личностной мотивации детей дошкольного возраста, знаний у детей об истории, традициях, символах Олимпийских игр, навыков партнерской деятельности и сотрудничества, умения взаимодействовать друг с другом, осознанной потребности в освоении ценностей здоровья, раскрытие спортивных индивидуальных способностей и задатков детей.

Реализация программы дополнительного образования «Первые шаги» (по хореографии) способствует развитию танцевальных и музыкальных дарований у детей, помогает им самовыражаться и проявить себя посредством пластики, ритмики и импровизации.

Проект «Развитие певческих навыков и музыкальных способностей у детей старшего дошкольного возраста» ориентирован на развитие у воспитанников музыкальной одаренности. Талантливые ребята в нашем детском саду объединены в вокальную группу «Домисолька».

Работая с воспитанниками по проекту «В страну сказок», педагоги помогают детям в самореализации их творческой направленности, приобщают их к духовным ценностям, прививают опыт социальных навыков поведения, дают представление об актерском мастерстве. Играя разные роли в постановках, спектаклях, дети преодолевают робость, застенчивость, неуверенность в себе.

Внедрение в работу ДОУ проектов «Разноцветный мир творчества» и «Радуга талантов» обеспечили возможность творческой самореализации детей через нетрадиционные техники рисования и аппликации. У дошкольников через занятия по освоению нетрадиционных техник рисования (проект «Разноцветный мир творчества») сформирована культура творческой личности (самовыражение ребёнка), развито творческое воображение, фантазия, мышление. Использование в практике ДОУ нетрадиционных техник аппликации (проект «Радуга Талантов») способствовало развитию у детей вкуса к познанию нового, воображения, творчества, проявлению самостоятельности, выражению индивидуальности.

Мы считаем, что в нашем детском саду созданы оптимальные условия для выявления, формирования и развития талантливых и одаренных детей, их самореализации в соответствии со способностями. 85% наших воспитанников охвачены участием в конкурсах, фестивалях, соревнованиях. Польза от участия в любом виде состязаний неоспорима, так как ребенок учится выигрывать и проигрывать, у него формируется интерес к тому, чем он занимается, развивается самооценка, коммуникативные умения, определяются профессиональные предпочтения.

Литература

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст]: Методическое пособие /К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 64 с.
2. Близнецова, В.С. Руководство проектной деятельностью педагогов ДОУ [Текст] / В.С. Близнецова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 9. – С. 33 – 40.
3. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
4. Иванова, А.И. Инновационная деятельность ДОУ [Текст] /А.И. Иванова, Н.В. Уманская // Управление ДОУ. – 2011. – № 5. – С. 76-80.
5. Кудрявцева, А.И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ [Текст] / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2011. – С.80-84.
6. Тимофеева, Л.Л. Метод проектов в ДОУ [Текст] / Л.Л. Тимофеева // Управление ДОУ. – 2011. – № 3. – С. 22-28.

Иванникова Н.А.
зам. директора по УВР, МБОУ « СОШ № 12 с углублённым изучением отдельных предметов», Бийск

Саморегуляция психофизиологического состояния участников образовательного процесса как фактор повышения качества обучения (на примере психопрофилактической программы «Волна»)

Здоровье школьников в соответствии с Законом «Об образовании» отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. Современные условия жизни, являются источником большого количества стрессовых факторов, оказывающих влияние на физическое и психическое благополучие детей. Наступило время, когда требования мира, окружающего ребенка столь высоки, что ему жизненно необходимы эффективные навыки адаптации и умение сохранять свои силы,

внутренние ресурсы даже в самых сложных ситуациях. Это связано со следующими факторами: ускоряющимся темпом жизни, постоянными изменениями окружающей среды, внедрением инновационных технологий во все сферы жизни, информационными и физическими перегрузками, экологическим неблагополучием и т.д.

Все понимают необходимость научить ребенка разговаривать, читать, считать. Но не всегда взрослые задумываются, что не менее важно научить ребенка правильно сидеть, ходить, дышать, научить сохранять здоровье и управлять возможностями своего организма.

Сама школа является мощным стрессогенным фактором: поступление в школу, переход из одного звена в другое, смена класса, школы, педагога, экзамены, контрольные работы, вызовы к доске, необходимость длительного поддержания произвольного внимания на высоком уровне, ограничение подвижности (в том числе, и на переменах), неправильное поведение учителя, недоброжелательное отношение сверстников, неуспешность обучения, учебная перегрузка и нервнопсихическое переутомление — все это зачастую создает ситуации, когда ребенок не в состоянии разрешить собственные проблемы без ущерба для своего развития и здоровья. Необходимо учитывать, что ребенок разительно отличается от взрослого: в первую очередь это связано с тем, что защитные и адаптационные механизмы у детей еще не до конца сформированы и, таким образом, они слабее, чем у взрослого человека — ребенок оказывается мало защищенным от воздействия многочисленных стрессоров.

Особенности детей заключаются также в том, что они находятся в полной зависимости от родителей, которые являются главными фигурами, удовлетворяющими их потребности. Когда же родители оказываются неспособными удовлетворить появляющиеся с возрастом нужды, в родительско-детских отношениях возникает тревожное напряжение. При этом ребенок может связывать возникшие в семье трудности с собственными провинностями, отчего будет постоянно испытывать чувство вины и тревоги.

Кроме того, необходимо учитывать, что характерной особенностью ребенка является его эмоциональность. Он одинаково сильно откликается на любые изменения, с которыми сталкивается, каждый раз максимально расходуя свои внутренние ресурсы. Особенности мышления (эгоцентризм) также не позволяют ребенку отсеять часть стрессов как несущественных, так как все, что происходит с кем-то, воспринимается как лично пережитое и значимое, в том числе и увиденное по телевизору. И, наконец, ребенок, только появляясь на свет, сразу же сталкивается с огромным количеством ситуаций и изменений, к которым необходимо приспособиться, и все это множество факторов накладывается на возрастные изменения и кризисы, стрессовые по своей природе, и усиливающие нагрузку на уязвимый организм ребенка.

В каких бы условиях и с какими бы стрессовыми воздействиями человек не столкнулся, можно говорить, что эти воздействия полностью перестраивают работу его организма и требуют значительных энергетических затрат.

Мы не можем предотвратить действие стрессовых факторов на нас. И не должны этого делать, так как стресс – неотъемлемая часть нашей жизни и необходимый процесс, который помогает нам приспосабливаться к различным условиям жизни и справляться с тяжелыми ситуациями. Но в наших силах избежать негативных последствий стресса – того, что приносит фаза истощения. Для этого нам необходимо научится регулировать свое состояние, успокаиваться, снимать избыточное напряжение, то есть научиться навыкам саморегуляции. Они позволяют нам «договариваться» со своим организмом и восстанавливать исходное равновесие.

На уровне школы используем психопрофилактическую программу «Волна», которая направлена на формирование навыка произвольной регуляции дыхания и позволяет обучить детей разрешать проблемные ситуации с минимальными затратами для собственного здоровья. Главная задача заключается в обучении саморегуляции психофизиологического состояния отдельных групп учащихся. Работа в этом направлении способствует развитию саморегуляции психофизиологического состояния участников образовательного процесса (учащихся, педагогов), тем самым является эффективным средством повышения качества обучения, обеспечивает улучшение физиологического состояния организма, в частности за счет овладения навыками диафрагмально-релаксационного дыхания с помощью психопрофилактической программы «Волна».

Работа предполагает: осуществление теоретического анализа проблемы, проведение информационной работы с педагогами, родителями, учащимися школы, разработку методов мониторинга качества обучения учащихся, работа психологов с группами учащихся по программе «Волна». Рассматриваем работу в направлении предупреждения синдрома профессионального выгорания педагога.

Работа по организации использования психопрофилактической программы «Волна», позволяет учащимся успешнее адаптироваться к учебному процессу. У учащихся происходит нормализация психоэмоционального состояния; коррекция нарушений поведения, выработка конструктивных стратегий поведения; улучшение концентрации внимания, памяти, работоспособности; повышение академической успеваемости; формирование навыков преодоления жизненных трудностей за счет развития адаптационных возможностей.

Родители говорят о положительных изменениях у детей. Реализация мероприятий способствует позитивным изменениям в образовательной системе школы и приведет к следующим положительным результатам: формирование у детей навыка диафрагмального дыхания, более экономичного использования внутренних ресурсов организма, благодаря чему происходит обучение самопроизвольному поддержанию оптимального функционального состояния, способствующему повышению работоспособности; осваивая навыки саморегуляции, дети учатся формировать наиболее эффективную, более здоровую модель поведения. Перенос этих навыков в обычную жизнь позволяет им выработать конструктивные стратегии борьбы со стрессом, что важно с целью профилактики развития нервного перенапряжения и повышения адаптации к окружающим условиям.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980
2. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Избр. психол. труды. В 2-х т. Т.2. – М.: Педагогика, 1980.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1991.
4. Баттервот Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. – М., 2000.
5. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 1960.

.

Иванова Н. В.
воспитатель МБДОУ «Детский сад №57», г. Бийск

Использование техники релаксации как одной из форм здоровьесберегающих технологий

Ведущими целями в рамках реализации ФГОСТ ДО являются: создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком периода детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечение жизнедеятельности дошкольника. Особенное внимание в Программе уделяется развитию личности ребенка, сохранности и укреплению здоровья детей.

В настоящее время в качестве одного из приоритетных направлений педагогической деятельности выделяется применение в условиях детского сада здоровьесберегающих технологий. Применение в работе ДОУ здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, если будут созданы условия для возможности корректировки технологий, в зависимости от конкретных условий и специализации ДОУ. Опираясь на статистический мониторинг здоровья детей, будут внесены необходимые поправки в интенсивность технологических воздействий, обеспечен индивидуальный подход к каждому ребенку; будут сформированы положительные мотивации у педагогов ДОУ и родителей детей. Используемые в комплексе здоровье сберегающие технологии в итоге формируют у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни. Только здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития всех сфер личности, всех ее свойств и качеств. Можно выделить виды здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании:

Ритмопластика – это оздоровительный вид гимнастики, в ходе которой задействуются различные группы мышц, развивается чувство ритма, тренируется память и внимательность. Она содержит в себе элементы гимнастики и хореографии.

Физкультминутки являются одним из наиболее простых и распространенных видов здоровьесберегающих технологий в ДОУ. Это кратковременные перерывы в интеллектуальной или практической деятельности, во время которых дети выполняют несложные физические упражнения.

Дыхательная гимнастика представляет собой систему дыхательных упражнений, которые входят в комплекс коррекционной работы по укреплению общего здоровья ребенка.

Подвижная игра – сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, основанных на разных видах движений и связанных с обязательными для всех играющих правилами.

Гимнастика для глаз - это один из приемов оздоровления детей, она относится к здоровьесберегающим технологиям, наряду с дыхательной гимнастикой, самомассажем, динамическими паузами. К технологии эстетической направленности относятся походы в музеи, посещение выставок, работа в кружках, то есть все мероприятия, развивающие эстетический вкус ребенка. Не менее важной технологией является релаксация.

Дети дошкольного возраста подвержены стрессу и напряжению не меньше взрослых. Посещая детский сад, различные кружки и спортивные секции, они получают большое количество информации, устают физически и эмоционально, потому что всюду нужно успеть. Такие нагрузки отрицательно сказываются на здоровье детей. Поэтому так важно в работе с дошкольниками использовать упражнения на релаксацию.

Умение расслабляться позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы, увеличивает запас энергии. Релаксация – глубокое мышечное расслабление, сопровождающееся снятием психического напряжения. Она может быть как непроизвольной, так и произвольной, достигнутой в результате применения специальных психофизиологических техник. Умение восстанавливаться очень важно, так как это зачастую позволяет нам сохранять здоровье. Специалисты считают, что навыки быстрого расслабления должен иметь каждый человек. Эти навыки позволят за считанные минуты восстановить силы, избавиться от последствий стресса.

Главная задача релаксации – снятие стресса или другими словами нервного напряжения. Очень эффективны физические упражнения, основанные на контрасте напряжения и расслабления. Они позволяют сбросить усталость, повысить тонус мышц, а также ослабляют действие стресса, отвлекают от негативных эмоций. Классический пример такой процедуры – упражнение, при котором нужно напрячься, с силой потянуться вверх, а затем расслабиться и согнуться пополам, словно падая. Также можно попросить детей по команде сжаться, словно им холодно, а потом быстро расслабиться, как будто вдруг стало жарко. Особенность упражнений для релаксации в детском саду заключается в том, что нужно научить детей расслабляться не только тогда, когда об этом просит воспитатель или когда наступает минутка отдыха. Через некоторое время после повторения процедур они должны сами понять, как они могут регулировать свое душевное равновесие, эмоционально защищаться, а заодно следить за состоянием своего тела и при необходимости давать организму отдохнуть. Эти ценные навыки будут очень полезны в дальнейшей жизни.

Задача воспитателей – обеспечить все необходимое, чтобы каждый ребенок нашел именно тот элемент, который помогает ему успокоиться. При использовании упражнений на релаксацию отдельных частей тела учитываем предыдущий вид деятельности детей. Если подобное упражнение выполняется в конце занятия, то детям предлагаем лечь на спину, руки вытянуть вдоль туловища, ноги выпрямить и слегка раздвинуть. Затем включаем музыку и проговариваем текст, способствующий более глубокому и активному расслаблению детей. В тексте даём различные позитивные установки: «Вам хорошо, спокойно, тепло, приятно. Когда вы встанете, вы будете здоровы, веселы, полны сил и т. д.». Для детей с повышенным мышечным тонусом необходим тактильный контакт (прикосновения, поглаживания). Например, говорим, что Колобок посмотрит, как они будут отдыхать, подойдет и погладит тех, кто будет это правильно делать. По окончании упражнений дети медленно садятся, затем встают и выполняют 3–4 упражнения с соблюдением ритма дыхания. Например: руки поднимают ладонями вверх – вдох, наклоняют туловище вперед, опускают руки – выдох. Продолжительность релаксации – от 2 до 7 минут. С помощью релаксационных упражнений на занятиях создаётся положительный эмоциональный настрой, устраняется замкнутость, снимается усталость. Упражнения сопровождаем различными текстами, помогающими детям лучше представлять тот или иной образ, войти в него. Детям предлагаем вспомнить, как они загорали на берегу реки, лежали на травке, ощущали тепло лучей солнышка. Чтобы усилить состояние релаксации, в сеансе внушения вводим сравнение типа: «будто мы лежим на травке, на зелёной,

мягкой травке…». Релаксация по представлению подводит ребёнка к тому, что со временем он сам может расслабиться, успокоиться, то есть к возможности саморегуляции.

В младшей группе упражнения кратковременные и простые в выполнении. Например: упражнение «Улыбнись». Дети ложатся на ковер. Закрывают глаза. «Кто сегодня быстро бегал, прыгал и скакал. Тот, конечно, не устал, но устала голова, думать ей всегда пора. Надо просто полежать, вспомнить солнце, море. Посмотреть внутрь себя и звездочку увидеть, рядом с луною. Вот она блестит и улыбается. И от луны зажигается. Если это увидел ты. Глазки открой, посмотри на друзей, улыбнись.

«Бубенчик» дети ложатся на спину. Закрывают глаза и отдыхают под звучание колыбельной, «Пушистые облачка», «Пробуждение» происходит под звучание бубенчика.

В средней группе упражнения усложняются, к примеру, на расслаблении мышц лица и шеи «Рот на замочке» поджать губы так, чтобы их совсем не было видно. Закрыть рот на «замочек», сильно сжав губы. Затем расслабить их: У меня есть свой секрет, не скажу его вам, нет (поджать губы). Ох, как сложно удержаться, ничего не рассказав (4–5 с). Губы все же я расслаблю, а секрет себе оставлю. «Лимон» Опустить руки вниз и представить себе, что в правой руке находится лимон, из которого нужно выжать сок. Медленно сжимать как можно сильнее правую руку в кулак. Почувствовать, как напряжена правая рука. Затем бросить «лимон» и расслабить руку: - Я возьму в ладонь лимон. Чувствую, что круглый он. Я его слегка сжимаю – сок лимонный выжимаю. Все в порядке, сок готов. Я лимон бросаю и руку расслабляю.

В старшей группе используются упражнения в сопровождении с текстом для расслабления рук и ног. Например: «Облака» представьте себе тёплый летний вечер. Вы лежите на траве и смотрите на проплывающие в небе облака – такие белые, большие, пушистые облака в голубом небе. Вокруг всё тихо и спокойно, вам тепло и уютно. С каждым вдохом и выдохом вы начинаете медленно и плавно подниматься в воздух, всё выше и выше, к самым облакам. Ваши ручки лёгкие, лёгкие, ваши ножки лёгкие, все ваше тело становится лёгким, как облачко. Вот вы подплываете к самому большому и пушистому, к самому красивому облаку на небе. Ближе и ближе. И вот вы уже лежите на этом облаке, чувствуете, как оно нежно гладит вас, это пушистое и нежное облако … (пауза – поглаживание детей). Гладит …, поглаживает … Вам хорошо и приятно. Вы расслаблены и спокойны. Но вот облачко опустило вас на полянку. Улыбнитесь своему облачку. Потянитесь и на счёт «три» откройте глаза.

В подготовительной группе упражнения выполняются с использованием текста и движений, а так же с воображением ситуации. «Скручивание» Сядьте на стул боком к спинке, ноги вместе. Правой рукой держитесь за правую сторону спинки стула, а левой – за левую. Медленно на выдохе скручивайте верхнюю часть туловища так, чтобы грудная клетка стала параллельна спинке стула (голову можно поворачивать в любую сторону). Оставайтесь в этом положении 5-10 секунд. Сосредоточьте внимание на позвоночнике. Вернитесь в исходное положение, сделайте несколько вдохов и выдохов и повторите упражнение с поворотом в другую сторону, поменяв исходное положение на стуле. Это упражнение помогает снять напряжение спинных мышц, укрепляет плечевой пояс, улучшает кровоснабжение позвоночника и снимает умственную усталость. Сосредоточив внимание на дыхании, вы поможете расслаблению мышц спины и успокоите мозг.

Таким образом, применение релаксационных приемов и методов в работе с детьми эффективно при групповой форме работы и гармонизирует не только эмоционально – волевую сферу личности, но и формирует положительную атмосферу в группе, создавая позитивный настрой у всех участников образовательного процесса.

Литература
1. Атемаскина Ю.В., Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие // Ю.В. Атемаскина, Л.Г. Богославец. - СПб.: ООО Издательство Детство – пресс, 2011.
2. Анохина, И. А. Модель формирования у дошкольников культуры здоровья в ДОУ / И.А. Анохина // Методические рекомендации. - 2008. – 34с.
3. Гришина И.И., Кондакова Н.Г., Лебедева Р.И., Свинина Е.В. Здоровьесберегающие технологии ДОУ в рамках реализации ФГОС [Текст] / И.И. Гришина. // Образование и воспитание. - 2017. - №3. - 17-19с.
4. Сивцова, А.М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] / А.М. Сивцова. // Методист. – 2007. - 100 с.

Казанцева И.В.
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51»,. Бийск

Метеостанция на участке детского сада

Откуда берется дождь? Что такое снег? Как образуется град? Тысячи вопросов, связанных с явлениями природы, возникают ежедневно у маленьких «почемучек». Как объяснить то, что, казалось бы, нельзя потрогать или увидеть. Ответ очень прост – побывать на метеостанции.

В связи с этим у нас возникла идея создания метеостанции на участке нашего детского сада, чтобы дети имели возможность на практике отслеживать изменения погодных условий.

Метеостанция в детском саду – это комплекс различных приборов, измеряющих погодные условия и, с помощью которых возможно предсказать погоду на ближайшее время (сутки, неделю, месяц). Она позволяет дошкольникам не только весело проводить свое время, но и расширять кругозор, учиться быть внимательными, анализировать происходящие процессы и делать соответствующие выводы.

Каждый день обычный человек покидает свой дом и выходит на улицу. И перед этим он пытается определить, какая погода, как нужно одеться, обуться, нужно ли взять с собой зонтик. С древних времен человек пытался предсказать погоду, наблюдая за поведением животных, изменением окружающей среды, постепенно сопоставляя увиденное с погодными явлениями. Так и накапливался опыт наблюдения за погодой, формировались народные приметы, а метеорология стала неотъемлемой частью современной жизни человека.

Построить метеостанцию на участке детского сада, оказалось легко и просто. Для этого нам понадобились следующие материалы: флюгер, осадкомер, ветряной рукав, вертушки, кормушки, солнечные часы. Все эти приборы можно найти в магазинах, мы же решили их сделать своими руками. Такие приборы как термометр и компас были куплены в магазине.

А теперь давайте разберемся, для чего они нужны эти приборы.

1. Флюгер и его вращающиеся стрелки по опорной оси помогают определить направление ветра. А благодаря указателю сторон света, можно узнать, в каком направлении дует ветер.

2. Используя на своей метеостанции специальный осадкомер, имеющий определенную емкость с измерительной шкалой, дошкольники могут измерять количество выпавших осадков.

3. Ветряной рукав поможет ребятам разобраться и точно определять стороны света, благодаря дуновению ветра.

4. Компас научит их ориентироваться на местности, а также определять, где находятся север, юг, запад и восток.

5. Самый важный и нужный измеритель погодных условий – термометр. Именно с помощью этого прибора дети могут определять температуру воздуха окружающей среды.

6. Вертушки не только полезный прибор для определения силы ветра, но и забава для ребят. Главное в этом процессе обучать детей не в строгой атмосфере, а использовать нотки юмора и веселья. Тогда и обучения будет легким, и интересным.

7. Солнечные часы позволят детям научится определять время по солнцу.

Все приборы необходимо разместить в определённой последовательности и придать им красивое оформление. Имея метеостанцию в детском саду, ребята с большим удовольствием приходят каждый день в детский сад, чтобы понаблюдать за погодными условиями, снять показания с приборов, провести опыты, проанализировать произошедшие изменения в природе и просто поиграть.

Работу с детьми на метеостанции можно и нужно начинать с младшего дошкольного возраста. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок должен понимать свою значимость в окружающей среде.

В младшем дошкольном возрасте дети в совместной деятельности являются больше наблюдателями, чем практическими исполнителями, и, тем не менее, именно в этом возрасте образец взаимодействия с природой имеет решающее значение: дети слышат и впитывают ласковый разговор взрослого с животными и растениями спокойные и ясные пояснения о том, что и как надо делать, видят действия воспитателя и охотно принимают в них участие.

В средней группе воспитатель и дети действуют вместе, хотя приоритет принадлежит взрослому, что выражается в формуле: «Я делаю – вы мне помогаете, вы мои помощники. Мы вместе заботимся о нашей природе».

В старшем дошкольном возрасте самостоятельность детей интенсивно нарастает, становится возможным самостоятельно снимать показания с приборов. Взрослые и дети меняются ролями: дети делают все необходимое, а воспитатель им помогает (при этом неважно, что помощь на первых порах может быть очень большой). Формула этого возраста: «Вы делаете сами, а я вам помогаю. Я ваш помощник, помогу сделать все, что пока у вас не получается: напомню, подскажу». Воспитатель обязательно отмечает все достижения детей, хвалит их за самостоятельность, уверенность и инициативу.

На нашей метеостанции мы не только снимаем показания с приборов, но и проводим наблюдения, опыты, беседы, дидактические игры, изучаем приметы.

Систематическое использование наблюдения в ознакомлении с природой приучает детей приглядываться, подмечать ее особенности и приводит к развитию наблюдательности, а значит, решению одной из важнейших задач умственного воспитания.

Изучение народных примет формируют представления о природе у детей старшего дошкольного возраста. Следует использовать приметы, связанные с природными явлениями, которые ребенок может сам наблюдать. Например, «Ласточки летают низко – к дождю», «Дождь при солнце – скоро дождь прекратиться», «Птицы

хохлятся – к ненастью»; - важно больше использовать примет, подчеркивающих красоту объектов и явлений природы и стимулирующих наблюдение, любование ими.

Опыты-эксперименты знакомят детей с тем, что некоторые вещества (лед, смола и др.) могут менять состояние в зависимости от условий (от нагрева превращаются в жидкость, а во время охлаждения — обретают твердое состояние); развивать способность выделять общие свойства предметов и зависимости между ними при перемене внешних условий.

Дидактические игры экологического содержания развивают кругозор, кроме того позволяют формировать представления об окружающем мире природы: взаимосвязи живого и неживого, многообразии форм жизни, нормах и правилах поведения в природе.

Беседы «Удивительное вокруг». «Как ты можешь помочь природе?». При проведение беседы воспитателю необходимо использовать иллюстрации, которые потом можно раскрашивать. Это повышает интерес детей к занятию, снижает утомляемость и способствует более эффективному усвоению экологического материала.

Метеостанция в нашем МБДОУ — это часть экологического воспитания, она помогает детям понимать природу, анализировать и делать выводы.

Такая метеостанция в детском саду, сделанная своими руками, поможет разнообразить ежедневные прогулки детей на свежем воздухе и познакомить их с точными науками, с миром исследований и открытий.

Литература

1. Баранникова Э., Тарасевич П. Создание развивающей среды на участке детского сада // Ребенок в детском саду. – 2002.- №3. – с.76.
2. Богомолова Н. И. Развивающая среда в экологическом образовании дошкольников: // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2009. - №5 – с.19-21
3. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 113 с.
4. Кузнецова Л. В. Взаимодействие детского сада и семьи в экологическом воспитании детей // Дошкольная педагогика. – 2009. – №6. – с.54-57

Казанцева С.А.
старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад №72», Бийск

Приобщение к здоровому образу жизни детей дошкольного возраста через проектную деятельность

Современное состояние общества предъявляет высокие требования к человеку и его здоровью. «Здоровье – важный фактор жизнедеятельности человека, означающий не только свободу деятельности, но и обязательное условие его полноценного участия в физическом и умственном труде, в общественной и личной жизни» [2, с. 7].

Совершенно точно известно, что медицинские нововведения не смогут обеспечить существенного улучшения здоровья детей, если не произойдут определенные изменения на уровне образовательных учреждений.

Обратить внимание на проблему здоровья воспитанников нашего детского сада заставил анализ показателей состояния здоровья детей.

Таблица 1

Анализ заболеваемости

Год	ДОО	Количество детей	Пропуск одним ребенком в год (дней)
2014	Детский сад, 9 гр.	249	44
2015	Детский сад, 9 гр.	247	46
2016	Детский сад, 9 гр.	245	51
2017	Детский сад, 9 гр.	240	46
2018	Детский сад, 9 гр.	243	46

Число пропусков на одного ребенка по болезни приходится около 46,6% дней (анализ за 5 лет).

Если задать вам вопрос: «Что значит быть здоровым?» в большинстве случаев вы ответе: «Когда ничего не болит». И будете правы. Но не совсем. Потому что здоровье – это не только отсутствие болезней, но и физическое благополучие, психическое благополучие, социальное благополучие.

Мы убеждены, что прежде чем начинать оздоровительную работу с детьми, необходимо, чтобы все близкие для ребенка взрослые (педагоги, родители, обслуживающий персонал) прониклись идеей и захотели организовать такую окружающую среду, чтобы она способствовала не только их образованию, воспитанию, но и оздоровлению.

Созданы условия для физического развития детей: физкультурный зал, спортивные уголки в каждой группе, оборудована спортивная площадка. Оборудование для физического развития обновляется постоянно. В зимнее время на территории оформляется лыжня.

Обеспечение плотной двигательной активности детей в течение дня:

- в процессе образовательной деятельности: пальчиковая и артикуляционная гимнастика, элементы дыхательной гимнастики, гимнастика для глаз, утренняя гимнастика, гимнастика пробуждения, сопровождается стихами, включается элементы дыхательной гимнастики, хождение по дорожке здоровья).

- организованная и самостоятельная деятельность (подвижные игры, спортивные игры, ООД по физкультуре, спортивные развлечения ежемесячно, спортивные праздники 1 раз в год, неделя здоровья 2 раза в год).

Реализуются образовательные проекты «Бийск спортивный», «Наше здоровье в ваших руках!», «Путешествие в Здоровей-ку», «Зимние забавы», «Летние олимпийские игры», «Малыши-крепыши» и другие.

Проект «Бийск спортивный» был разработан и реализован с целью формирования интереса и положительного отношения к спорту у детей старшего дошкольного возраста через знакомство со спортивными объектами родного города.

Задачи: формировать представление о Бийске на основе ознакомления со спортивными объектами; познакомить детей с достижениями спортсменов нашего города; формировать положительную мотивацию к занятиям спортом; привлекать родителей к участию в спортивных мероприятиях учреждения.

В рамках проекта мы знакомим детей с такими спортивными объектами, как спортивный комплекс «Заря» (плавание, гимнастика, мини-футбол, баскетбол и др.); стадион «Юбилейный» (футбол), СШ – 1 (лыжные гонки). Организуется также просмотр презентации о спортсменах города Бийска, совместные игры-эстафеты с родителями.

Данный проект был представлен на окружной методической выставке, награждены диплом 1 степени.

Проект «Наше здоровье в ваших руках!» разработан с целью формирования привычки здорового образа жизни детей 4-5 лет через работу детско-родительской группы (игровой тренинг).

Особенность тренинга заключается в том, что родители имеют непринужденную возможность ощутить себя ребенком, представить себя на месте своего ребенка, «прожить» определенную ситуацию и сделать для себя выводы. В процессе этих игр и упражнений участники не просто «впитывают» определенные знания, а конструируют новую модель действий, отношений. Тренинговые упражнения, игры и задания помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы обращения к нему и общения с ним, заменять нежелательные конструктивными. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины.

Представлен на городском конкурсе «Расти здоровым малыш!», награжден дипломом 3 степени.

Проект «Малыши-крепыши» разработан с целью создание условий для укрепления здоровья детей младшего дошкольного возраста на основе активного использования различных мероприятий, направленных на физическое развитие детей.

«Путешествие в Здоровей-ку» - дети знакомятся с литературными произведениями спортивной тематики, организуется выставки рисунков на тему «Спорт и я», проводятся беседы, спортивные викторины.

Работа с родителями во время реализации проекта осуществляется через: открытые показы, совместные развлечения, совместные рисунки на тему «Спорт и здоровый образ жизни». Просвещение и консультирование по вопросам посещения спортивных секций.

Внутри учреждения проводится отборочный тур конкурса «Папа, мама, я – спортивная семья», так же участие дальнейшее участие на городском уровне (диплом 2 степени, 2018).

Многое зависит от того насколько добросовестно, с любовью, грамотно педагог выстраивает свою работу, для этого организуются семинары-практикумы, педсоветы, консультации, открытые просмотры по данной тематике. Главное вооружить педагогов научно-практическими знаниями для реализации этого направления.

Свой опыт по оздоровлению педагоги представляют на муниципальном методическом объединении по физическому развитию (открытые показы, выступления), на сайте учреждения, на персональных сайтах (nsportal), городской конкурс «Расти здоровым малыш», «Воспитатель года».

Ежегодно дети принимают участие в городских спортивных соревнованиях «Спортивная мозаика» (2015, 2017 – диплом победителя в полуфинале, 2016 – диплом победителя).

Педагоги активные участники городских спортивных соревнований «Педагогические старты», Спартакиады педагогических работников (по итогам 2016-2017, 2017 – 2018 диплом 1 степени).

Выпускники активно занимаются в спортивных школах города (плавание, шахматы, спортивная гимнастика, карате), имею награды различных уровней.

Литература

1. Богина, Т.Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях [Текст]: методическое пособие / Т. Л. Богина – М.: Мозаика – Синтез, 2005. – 112 с.

2. Детско-родительский клуб [на базе ДОУ] – опыт пед. сотрудничества // Управление ДОУ. – 2005. - № 32. – С. 7.
3. Митина, Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 г.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155

Касперович И.Г.
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 65 - ЦРР», Бийск

Игровой самомассаж для развития мелкой моторики в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития

Дошкольная организация ставит перед собой первоочередной задачей: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей. ФГОС ДО определил цель – формирование опорно-двигательной системы организма ребенка и развитие мелкой моторики рук.

У детей с ОВЗ двигательная функция руки формируется в замедленном темпе: позднее угасают врожденные рефлексы, позднее формируется элемент хватания, ребенок долго осваивает исследовательские движения. Наблюдаются трудности в развитии зрительно-моторной координации.

Это дает основание полагать, что будущий первоклассник из-за проблем в двигательном и моторном развитии может испытывать тревожное состояние, негативно относиться к учебе. Игровой самомассаж избирательно действует на зоны головного мозга, в которые поступает интенсивный поток импульсов от рецепторов, находящихся в коже. И одновременно распространяется информация, которая оказывает тонизирующее воздействие на центральную нервную систему и способствует увеличению резервных возможностей работы коры головного мозга.

Достижение поставленных целей для группы компенсирующей направленности с детьми, имеющими задержку психического развития, это важнейший фактор для успешного обучения в школе.

Актуальность темы определила цель и задачи работы.

Цель: создание условий для развития мелкой моторики у детей с ЗПР средствами игрового самомассажа.

Задачи:

- обучать детей ослаблению напряжения в мышцах пальцев рук;
- развивать умение расслаблять и напрягать их;
- развивать тактильную и кинестетическую чувствительность кистей;
- формировать умение удерживать статическую позу, переключаться с одной позиции на другую;
- развивать силу мышц пальцев при выполнении движений;
- формировать у воспитанников самостоятельность и ответственность при использовании оборудования;
- обеспечить атмосферу доброжелательности, комфортности в общении: воспитатель-ребенок, ребенок-ребенок;
- вызвать у детей эмоциональный отклик на игровое действие;
- заинтересовать родителей в изготовлении пособий для массажа.

В рамках реализации работы осуществляется интеграция образовательных областей: «Физическое развитие»: развивается координация движений, мелкая моторика, накапливается двигательный опыт;

«Социально-коммуникативное развитие»: при сотрудничестве ребёнка с педагогом и сверстниками у детей эффективнее происходит процесс социализации, дети более самостоятельные и эмоционально отзывчивые;

«Познавательное развитие»: знакомство с техникой выполнения массажа с использованием различных пособий;

«Речевое развитие»: обогащение словаря за счет запоминания текстов стихотворений к массажу; развитие звуковой и интонационной культуры речи.

Игровой самомассаж используется как часть организованной образовательной и совместной деятельности, в микрогруппах и индивидуально. Наибольший результат достигается в микрогруппах с 2-3 участниками. Такая группа формируется с учетом сходных способностей и уровнем подготовки. Индивидуальная деятельность направлена на достижение результата. Индивидуально привлекаются дети, испытавшие трудности при выполнении массажа. Длительность составляет 5 минут.

Методы и приемы, которые использовались в работе с детьми:

- Словесный метод. Объяснения и обращения воспитателя к детям при выполнении массажа служат для развития понимания речи. Объяснение должно быть предельно краткое, так как каждое лишнее слово отвлекает воспитанника от зрительного восприятия.

- Наглядно-действенный метод. Дети знакомятся с окружающими предметами, путем чувственного накопления опыта: используя различные механические раздражители (карандаш, мячик, орехи, пособия для массажа и т.д.). Для поэтапного выполнения массажа и запоминания текста детям предлагаются мнемотаблицы.

- Практический метод. Дети выполняют массаж, согласовывая движения пальцев рук с речью. По мере необходимости детям оказывается дифференцированная помощь.

- Игровой прием. Такие приемы результативны и в конечном итоге приводят к достижению поставленной цели.

Собственно сам массаж начинается с подготовки к нему:

I этап – дети массируют ладони до ощущения тепла.

II этап – большим и указательным пальцами одной руки растирают каждый другой руки. Имитируют мытье рук. Переплетают пальцы обеих рук и слегка трут их друг о друга, направляя ладони в противоположные стороны. Переплетенные пальцы закрывают на замок и подносят к груди.

III этап – пауза: дети вытягивают пальчики вверх и шевелят ими.

IV этап – дети стряхивают руки, расслабляют их, и отдыхают.

Варианты самомассажа:

Самомассаж «Кошка умывается»

Муська лапки утром мыла,
Сидя на дорожке.
Муська моется без мыла,
Потому, что Муська – кошка.
(Растирание ладонной впадины).

Массаж «Прогулка по травке»

Шел петух по травке,
А за ним цыплятки
Травку приминали –
Зернышки искали.

(Дети прижимают подушечки пальцев и ладони к коврику «травка»).

Самомассаж «Котики»

А у нашей Саши маленькие котики.
По утрам мы с Сашей кормим наших котиков
И едят колбаску котики из рук.

(На каждую строчку разминаем каждый палец).

Массаж еловыми шишками.

Ежик, ежик,
Где ты был? Далеко.
Грибочки искал, ягодку собирал
И своих деток угощал.

(Круговые движения шишкой по ладони, затем вперед – назад между ладонями).

Активное участие в достижениях детей приняли родители. Совместно с родителями изготовили широкий выбор оригинальных пособий для массажа (трубки обклеенные шнуром, крупой; дорожки с наклеенными разноцветными пуговицами, пробками; мячи, сшитые из разных по структуре материалов и т.д.).

Игровой самомассаж – необходимый элемент для укрепления мышц рук для дальнейшего обучения письму.

Литература

1. Пензулаева, Л.И. Физкультурные занятия в детском саду [Текст]: Средняя группа / Л.И. Пензулаева. – М.: Мозаика - Синтез, 2015. – 112 с.
2. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения [Текст] / С. Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 126 с.
3. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга [Текст] / М.М. Кольцова. – М. Педагогика, 1973. – 143 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Текст] - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html
5. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] / Учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. - М.: «Гном - Пресс», 2000. - 64 с.

Коврига С.А.
старший воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 42», Бийск

Развитие у дошкольников активности в достижении оригинальных решений через организацию развивающих игр

Развить у детей активность в достижении оригинальных решений можно именно через организацию развивающих игр. Большую часть своего времени дети дошкольного возраста проводят в играх. От трёх до шести – семи лет детские игры проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных и символических до сюжетно-ролевых игр с правилами. Главная задача развивающих игр – это развитие маленького человека, коррекция того что в нём заложено и проявлено, вывод его на творческое, поисковое поведение.

Нужно помнить, что цель проведения игр: учить ребёнка последовательным действиям, умению планировать их в уме, приучать к умственному труду и др.

Необходимо учить детей воспринимать задачу, представленную в игре, анализировать условия, исходные данные. Обучать детей поисковым действиям нужно через выдвижение предположения, апробирование разных путей поиска ответа, способам доказательства правильного или ошибочного хода поиска. Важно указать на недопустимость сообщения детям готового ответа, а также порицаний и высказываний недовольства. Возможны и частичная подсказка, и одобрение правильного пути, и поощрение ребёнка. Главным методом, используемым в работе с детьми, считаю метод проблемного изложения, который помогает создать проблемную ситуацию, в решение которой вовлекается ребёнок. У него появляется потребность решить задачу, проверить её на практике, сделать вывод, обобщить результаты, сравнить их со своими предположениями.

Опыт моей педагогической деятельности подтверждает, что в тех случаях, когда дети увлечены происходящими событиями, когда у них есть определенный запас знаний, впечатлений о данном явлении, они могут сами ставить новые задачи, придумывать игровые действия и способы их выполнения. Поэтому обучение и воспитание нужно начинать не с передачи «готовых» знаний и навыков, а с постановки проблемных задач, в процессе решения которых развивается познавательная активность, формируются творческие способности, дети находят оригинальные решения поставленным задачам.

Всю работу нужно организовывать и с учётом индивидуальных особенностей детей. Предлагать ребёнку игру нужно, ориентируясь на уровень его умственного и нравственно – волевого развития, проявления активности. У детей интерес к игре становится устойчивым тогда, когда ребёнок видит свои успехи. Например, тот, кто составил интересный силуэт, стремится к новым достижениям. Руководство со стороны взрослого направлено на постепенное развитие детской активности, инициативы творчества. Чтобы сохранить интерес детей к игре, необходимо постоянно менять игровые ситуации, практические задания, т.е. использовать принцип новизны.

Предлагаемые детям игры и задания предполагают совместную деятельность ребёнка и взрослого. Взрослый вызывает интерес к игре, является руководителем, организатором игрового пространства. Он знакомит с игрой, обговаривает правила и следит за их выполнением. В простой, интересной и доступной для детей форме без назидательства и навязывания воли взрослого, приучают детей к организованности и ответственности, вниманию к окружающим. Игра отвечает этим требованиям, если она принимается и становится их игрой. Только если игра интересна и увлекательна, то она реализует свой развивающий потенциал.

В работе с детьми, игры подбираются с учётом разнообразия и вариативности, группируются по принципу «от простого к сложному», что позволяет постепенно подготовить ребёнка к выполнению заданий достаточно высокого уровня сложности. Задачи на смекалку, головоломки, занимательные игры вызывают у детей большой интерес. Дети могут, не отвлекаясь, подолгу упражняться в преобразовании фигур, перекладывая палочки или другие предметы по заданному образцу, по собственному замыслу придумывать новые решения. В ходе решения задач на смекалку, головоломок, дети учатся планировать свои действия, обдумывать их, искать ответ, догадываться о результате, проявляя при этом творчество. С одной стороны, мы должны предлагать ребёнку игры, как пищу для подражания, повторения, с другой – предоставлять поле для фантазии и личного творчества. Перед каждой игрой необходимо давать ребёнку пояснения и советы. Знаменитый учёный Эрик Берн пишет: «…Весь процесс воспитания ребёнка мы рассматриваем как обучения тому, в какие игры следует играть и как в них играть».

Правила, которых должны придерживаться взрослые при проведении развивающих игр:

Объясните детям правила игры, ознакомьте с общими способами действий, исключая сообщение детям готовых решений. Необходимо стимулирование взрослым проявлений самостоятельности в играх, поощрение стремления детей достичь результата.

Играйте вместе с ребёнком. В тандеме с Вами, он лучше усвоит игровые действия. У ребенка появится уверенность в своих силах, понимание необходимости сосредоточиваться, напряжённо думать в ходе поисков оригинальных решений задач.

Создавайте элементарную проблемно – поисковую ситуацию в совместной с ребёнком игровой деятельности. Взрослый играет, составляет силуэт, отгадывает загадку, ходы лабиринта и в это время привлекает ребёнка к оценке своих действий, просит его подсказать ему следующий ход, дать совет, высказать предположение. Ребёнок занимает активную позицию в организованной подобным образом игре, овладевает умением рассуждать, обосновывать ход поисков.

Организовывайте разнообразные формы деятельности: соревнования, конкурсы (на лучшую логическую задачу, лабиринт…), вечера досуга, математические развлечения.

Обеспечивайте единство воспитательно-образовательных задач во время игры и вне её.

Давайте запомним все – и воспитатели, и родители, что точно так же, как взрослый человек обязан работать, ребёнку необходимо играть. Ребёнок – «существо играющее».

В заключение хочу процитировать слова З.М. Богуславской: «Нужно уметь удивляться, заинтриговывать детей какой-то неожиданностью, показать заинтересованность интонацией, движением, восхищение игрой и успехом ребёнка. Конечно, всё это требует от взрослого артистизма. Но педагогика – это искусство! Только радость от успеха, уверенность, заинтересованность ведут к формированию личности человека».

Литература

1. Венгер, Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников [Текст] / Л.А. Венгер // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – Ч.2. – М., 1981.
2. Крысанова, Г. Развитие детей в игре [Текст] / Г. Крысанова, Н. Соболева // Ребёнок в детском саду – 2001 - №2 – С.25.
3. Сорокина, Л.И. Интеллектуальное развитие детей [Текст] / Л.И. Сорокина // Ребёнок в детском саду – 2007 - №2-5 – С.67-73.
4. Топалова, Е.П. Развивающие игры от 3 до 7 лет [Текст] / Е.П. Топалова. – М.: «АЙРИС-ПРЕСС». 2007.
5. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы игры дошкольника [Текст] / Д.Б. Эльконин// Психология дошкольника. Хрестоматия. – М.: «Академия». 1998.
6. Юзбекова, Е.А. Ступеньки творчества (Место игры в интеллектуальном развитии дошкольника). Методические рекомендации для воспитателей ДОУ и родителей [Текст] / Е.А. Юзбекова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС. 2006. – 128 с.

Кондратюк Л.И.
воспитатель, МДОУ «Детский сад №47 – ЦРР», Бийск

Речевое развитие старших дошкольников при ознакомлении с русским народным фольклором в условиях реализации ФГОС ДО

Одной из ведущих задач, которую решает дошкольное образовательное учреждения, является развитие речи детей. Речь – чудесный дар природы, не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить. Дошкольное детство – уникальный период в жизни человека, когда осуществляется развитие личности. В то же время это период, в течение, которого ребёнок находится в полной зависимости от окружающих взрослых – родителей, педагогов. Речевое развитие дошкольников по ФГОС ДО признается средством для овладения основами общения как частью культурного наследия нации, а также это постоянное пополнение словарного запаса, формирование грамотного, связного монологического и диалогического разговора.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования содержание образовательной области «Речевое развитие» направлено на достижение целей формирования устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе владения литературным языком своего народа через решение ряда задач. Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время совместной деятельности педагога и ребенка, при планировании и обсуждении рисунка, в наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т.д. зависит успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

В ходе своего развития речь детей тесно связана с характером их деятельности и общения. У старшего дошкольного возраста речь достигает высокого уровня, накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений; у детей вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.

Пятый год я работаю по программе Н. М. Крыловой «Детский сад - дом радости». В своих сценариях ежедневной работы Наталья Михайловна уделяет огромное значение развитию речи, как на занятиях, так и в режимных моментах. Все игры, занятия, беседы, все виды продуктивной деятельности, знания в познании мира, избыточной информации, прописанные в сценариях Н. М. Крыловой, основываются на трудах ученых советской и зарубежной педагогики. Программа развития речи отражает понимание, что, когда воспитанник «Детского сада - Дом радости» свободно владеет родным языком, то его речь превращается в средство формулирования целостной системы речевых высказываний – в тексты (повествование, описание, доказате6льство, объяснение), отражающих дошкольника как индивидуальность. Ничто так не обогащает образную сторону речи детей, как малые фольклорные жанры. Среди этих сокровищ устного народного творчества пословицы, поговорки и загадки занимают особое место. С их помощью можно эмоционально выразить поощрение, деликатно высказать порицание, осудить неверное или грубое действие.

Я хочу остановиться на русском народном фольклоре. Чем же он значим для ребенка? С раннего возраста ребёнок откликается на потешки, приговорки, колыбельные песни и т. д. Роль этих малых фольклорных форм трудно переоценить. Вслушиваясь в слова потешек, их ритм, малыш играет в ладушки, притоптывает,

приплясывает, двигается в такт произносимому тексту. Неисчерпаемый источник для воспитания нравственных качеств личности, а также развития образной речи представляют малые формы фольклора, к каким относятся: пословицы и поговорки, загадки, скороговорки, потешки, а также считалки, дразнилки, колыбельные песни и многое другое. В течение года проводила ряд специальных занятий, посвященных различным формам работы с пословицами и поговорками: уточнение жанровых особенностей, сравнение пословиц с другими фольклорными формами, подбор пословиц к художественным текстам и т.д. Широко использовала дидактические игры по пословицам: словесные - «Кто больше назовет пословиц о труде, о гостеприимстве», с дидактическим материалом «Собери пословицу», «Пословицы в квадратах», настольно-печатные игры «Сложи пословицу».

На занятиях с детьми старшего дошкольного возраста использовала мотивационные установки: игровые, общественные, соревновательные, личные.

Для закрепления поговорок и пословиц формы работы могут быть самые различные: игры-соревнования «Кто больше скажет пословиц»; дидактическая игра: «Один начинает, другой продолжает». «Продолжи пословицу»: воспитатель говорит начало, а дети продолжают, затем начало пословицы произносит один ребенок, а другой ее заканчивает и т.д.

Данная работа проводилась при организации режимных моментов, бесед, общения со сверстниками, занятий. Ведь всем известна истина: что интересно, то легче запоминается, дольше сохраняется в памяти. Во время укладывания детей пела колыбельные, рассказывала сказки, которые погружают ребёнка в светлый уютный и убаюкивающий мир.

В средней группе дети уже уверенно ведут общение со сверстниками. Провожу с детьми игровые дыхательные упражнения «Лыжники», «Чей листок улетит дальше». Произносим на одном выдохе небольшие «чисто говорки» - «Крапива», «Про сороконожку»; загадки - о природе, «Человек, дело его рук и окружающие предметы», пословицы о труде, о доброте; короткие считалки – «Три-четыре-пять». Учу правильно пользоваться элементами интонации: говорить громко, умеренно, тихо в зависимости от содержания текста; с вопросительной, восклицательной и утвердительной интонацией. В группе организую выставки «Моя любимая книга», для которой дети приносили из дома свои книги. При этом они хорошо знали ее названия автора, и могли пересказать содержание.

В старшей и подготовительной группе дети уже сами самостоятельно составили рассказы и сочиняли свои сказки. Большую работу провожу с родителями, стремлюсь превратить родителей воспитанников из пассивных наблюдателей в активных участников педагогического процесса. Пропаганду знаний среди родителей по вопросам речевого развития детей осуществляю, прежде всего, в беседах о том, когда и какие звуки в процессе овладения правильным звукопроизношением появляются у детей, какие несовершенства речи связаны с возрастными особенностями развития ребенка. Разработала для родителей консультации: «Игры – драматизации как важнейший способ разностороннего развития речи», «Методы игрового речевого общения», «Учите стихи, играючи» и рекомендации: «Как проводить беседу по прочитанному художественному произведению», «Читаем книгу детям правильно».

Родительские собрания проходят в группе в нетрадиционной форме: деловые игры «Активизация словаря детей», «Роль дыхательных упражнений в развитии речи ребенка»; Мастер-класс «Родители – гиды на пути познания» и др. Важной формой работы считаю игровые тренинги, где родители учатся разыгрывать сказки, сочинять новые эпизоды. Знакомлю родителей с играми и заданиями на закрепление речевых навыков, подбор образных средств языка: «Какой? Какая?

«Сравнение» играми на описание самых разных предметов «Что из чего сделано?», «Какого цвета?», «Кто, где живет?», «Кто как голос подает?», «Скажи наоборот», «Дополни и расшифруй пословицу» и др. В группе выпускаются брошюрки для родителей: «Говорим красиво»; памятки «Как отвечать на детские вопросы», «Как работать над скороговоркой»; шпаргалки «Речевые игры с детьми». На открытых занятиях для родителей по развитию речи, они могут видеть работу по формированию речи ребенка.

Проведение праздников, мероприятий совместно с родителями тоже оказывает благоприятное воздействие на развитие речи детей. Эффективной формой работы считаю наглядную агитацию: оформляю стенды, «уголки для родителей», где даются сведения о формировании звукопроизношения, вывешиваются таблицы с указанием правильного ударения в словах, небольшие заметки, статьи по развитию речи детей дошкольного возраста, советы словарной работе с детьми, игровые дыхательные упражнения, пальчиковые игры и списки необходимой литературы.

Таким образом, уровень речевого развития детей дошкольного возраста повышается, при организации специального обучения родной речи с использованием русского народного фольклора не только на специальных занятиях по развитию речи, но и в повседневной жизни. Различные формы фольклора доступны пониманию и осознанию детьми, стимулируют творческие проявления ребенка, будят фантазию.

Литература

1. Аникин, В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор [Текст]: – М. Высшая школа, 1987. – 254 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст]: – М., Просвещение, 1981. – 258 с.
3. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребёнка в детском саду [Текст] / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – ТЦ «Учитель». 2002. – 32 с.
4. Кольцова, М.Н. Ребенок учится говорить. Москва, 1974 г. – 178 с.
5. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок [Текст] / А.И. Максаков. – М.: Просвещение. 1988. – 160 с.
6. Рымарчук, В.Б. Образование родителей в ДОУ [Текст] / В.Б. Рымарчук // Управление ДОУ. – 2008. - №3. – С. 29-31.
7. Свирская, Л. Работа с семьёй: необязательные инструкции [Текст] / Л. Свирская. – М.: Линка - Пресс. 2007. – 176 с.
8. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение. 1981. – 159 с.
9. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М., 1989.
10. Крылова, Н.М. Детский сад-Дом радости: Программа целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности [Текст] / Н.М. Крылова.- Пермский государственный педагогический университет.- Пермь. 2005. - 448 с.

Космынина Е.А.
инструктор по физкультуре, МБДОУ Детский сад №72, Бийск

Развитие равновесия у детей дошкольного возраста посредствам физических упражнений

На современном этапе развития общества государственная политика направлена на поддержку развития детства, индивидуализацию развития личности, индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием [5].

Ни в каком другом возрасте физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые семь лет. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармоничного физического развития.

Движение составляет основу любой детской деятельности, а более всего игровой. По утверждению В. В. Гориневского, ограничение двигательной активности ребенка противоречит биологическим потребностям растущего организма, отрицательно сказывается на физическом состоянии и двигательных функциях, приводит к задержке умственного развития [5].

Важность развития координации в дошкольном возрасте обусловлена, тем, что она является основой для овладения ребенком двигательными действиями и включения их в разнообразную деятельность.

Способность ориентироваться в пространстве и времени при выполнении сложных движений требует поддержания определенной устойчивости. Без соответствующего уровня ее развития проблематично овладеть рациональной техникой сложных двигательных действий.

Координационные способности, зависят от способности удерживать устойчивое положение тела, т.е. равновесие, заключающееся в устойчивости позы в статических положениях и ее балансировке во время перемещений.

Равновесие – это способность сохранять устойчивость тела и его отдельных звеньев в опорной и безопорной фазах двигательного действия.

Это качество необходимо человеку, чтобы передвигаться в помещении и на улице, не задевая предметы, друг друга, успешно справляться с обязанностями, необходимыми при разных работах.

Равновесие зависит от состояния вестибулярного аппарата, всех систем организма, а также от расположения общего центра тяжести тела. У дошкольников общий центр тяжести тела расположен высоко, поэтому им трудно сохранять равновесие. При выполнении упражнений, смене положения центр тяжести тела смещается, и равновесие нарушается. Требуется приложить усилие, чтобы восстановить нужное положение тела. Равновесие развивается в упражнениях, выполняемых на уменьшенной и приподнятой площади опоры, также в упражнениях, требующих значительных усилий, чтобы сохранить устойчивое положение тела.

Основным средством воспитания устойчивого равновесия являются физические упражнения повышенной сложности и содержащие элементы новизны. Сложность физических упражнений можно увеличить за счет изменения пространственных, временных и динамических параметров, а также за счет внешних условий, изменяя порядок расположения снарядов, их вес, высоту; изменяя площадь опоры или увеличивая ее подвижность в упражнениях на равновесие и т.п.; комбинируя

двигательные навыки; сочетая ходьбу с прыжками, бег и ловлю предметов; выполняя упражнения по сигналу или за ограниченное время [4].

Физические упражнения – основное и специфическое средство физического воспитания. Они представляют собой специально подобранные, методически правильно организованные движения и сложные виды двигательной деятельности, а также подвижные игры. Они основаны на активных двигательных действиях произвольного характера.

Выполнение физических упражнений связано с активным восприятием окружающей обстановки и ориентировкой в ней, с развитием ощущений, восприятий, представлений, формированием знаний, с проявлением волевых усилий, яркими эмоциональными переживаниями. Все это оказывает влияние на совершенствование способностей ребенка, его всестороннее развитие [1].

Для совершенствования статического и динамического равновесия используются различные методические приемы.

а) для статического равновесия:

- удлинение времени сохранения позы;
- исключение зрительного анализатора, что предъявляет дополнительные требования к двигательному анализатору;
- уменьшение площади опоры;
- увеличение высоты опорной поверхности;
- введение неустойчивой опоры;
- введение сопутствующих движений;
- создание противодействия (парные движения);

б) для динамического равновесия:

- упражнения с изменяющимися внешними условиями (рельеф, грунт, трасса, покрытие, расположение, погода);
- упражнения для тренировки вестибулярного аппарата (инвентарь качели, лонжи, центрифуги и другие тренажеры).

Для развития равновесия в дошкольном учреждении используются упражнения динамического характера, которые представляют собой целенаправленные двигательные задания с установкой на конкретный результат; пройти (пробежать, проскакать, протанцевать) по скамейке и спрыгнуть (сойти) в конце; пройти по скамейке, перешагивая черва предметы; пройти по скамейке с предметом в руке; с мешочком на голове; пройти по снегу след в след; попасть в цель снежком, стоя на снежном валу (скамейке), а также статического характера это стойки на носках, на одной ноге, на носке одной ноги. Дети осваивают их в игровых заданиях, типе "Кто дольше простоит" (цапля, аист, ласточка, стойкий оловянный солдатик и др.), а также в общеразвивающих упражнениях: приседание на носках, поочередные махи ногами, потягивание с подниманием на носки и др., (приседание на носках, стойка на одной ноге и др.)

Упражнения для развития равновесия усложняются от одной возрастной группы к другой. Вначале даются упражнения на полу, а в дальнейшем на пособиях. Чем меньше площадь опоры, чем больше высота предмета (доски, скамейки, бревна) и угол его наклона, тем труднее выполнять упражнения и сохранять равновесие. Поэтому ширина пособий с возрастом уменьшается от 25 до 10 см, а высота их увеличивается от 10 до 40 см.

Развитие статического и динамического компонента координации обеспечивает как целесообразность координирования движения (согласовывать, соподчинять, организовывать их в единое целое) при построении и воспроизведении новых двигательных действий; так и возможность перестраивать координацию движении (при

необходимости изменять параметры действия в соответствии с требованиями меняющихся условий)[2].

Развитие координационных способностей требует строгого соблюдения принципа систематичности. Нельзя допускать неоправданных перерывов между занятиями, так как это приводит к потере мышечных ощущений и их тонких дифференцировок при напряжениях и расслаблениях.

Литература

1. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст]: учебник / А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева М.: Просвещение, 1985. – 271 с.
2. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры [Текст] / Л.П. Матвеев – М.: Просвещение Физкультура и спорт, 1999. – 320 с.
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования / [Электронный ресурс]: http://pilyandishmousoch.ru/p116aa1.html
4. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] / Холодов Ж.К., В.С. Кузнецов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 480 с.
5. Паженская, М.А., Его роль и значение в развитии теории физического воспитания [Текст]/ М.А. Паженская, В.В. Гориневский. - М., 1957.

Кравченко Е. Н.
учитель физической культуры, МБОУ «Гимназия №11», Бийск

Подготовка к ГТО в рамках внеурочной деятельности

Одной из приоритетных задач современного общества специалисты всегда называли и называют задачу воспитания здорового человека, стремящегося быть успешным в жизни, способного защитить себя и своих близких в любой жизненной ситуации. В последнее время этот вопрос всё чаще встает на повестке дня, особенно это касается молодого поколения. Возрождение комплекса ГТО в образовательных организациях, сегодня, на мой взгляд, является актуальным и принципиальным. Целью вводимого комплекса является дальнейшее повышение уровня физического воспитания и готовности людей, в первую очередь молодого поколения к труду и обороне. Именно так закладывался ранее, и будет закладываться сейчас фундамент для будущих достижений страны в спорте и обороне. Будучи уникальной программой физкультурной подготовки, комплекс ГТО должен стать основополагающим в единой системе патриотического воспитания молодежи. Как бы в подтверждение общественной значимости и актуальности данного проекта, отметим, что все люди разные. Однако, у всех, кто добровольно решит пройти испытание комплексом ГТО, есть одна общая черта, – целеустремлённость. Именно эта черта является наиболее важной для людей XXI века. Только целеустремлённые и физически подготовленные люди смогут добиться успеха в условиях конкуренции на рынке труда, а наша задача помочь им в этом, т.к. их достижения будут иметь не просто личностный, а социальный смысл.

Введение норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО в программу школы – новшество, имеющее целью продвижение здорового образа жизни и профилактику хронических заболеваний школьников, гармоничное и всестороннее

развитие личности учащихся, воспитание патриотизма и гражданственности, развитие детского спорта [2].

В советское время всесоюзная проверка физической подготовки на основе единых нормативов служила важной цели: формированию культа здоровья и спорта, созданию условий для того, чтобы советские люди всегда были готовы служить Родине, полноценно трудиться и защищать ее от врагов. Чтобы стимулировать людей к сдаче норм и требований ГТО, их поощряли за хорошие результаты специальным значком, различными льготами и другими способами [3].

Комплекс ГТО вернулся лишь 2013 году, когда Президент России выступил с инициативой возрождения комплекса ГТО в нашей стране, но уже в новом формате, с учетом уровня физического развития современного человека. Президент также предложил учитывать результаты сдачи норм ГТО при поступлении и в высшие учебные заведения, и в настоящее время ряд вузов уже внедрил такую практику.

При сопоставлении целей и задач ВФСК ГТО с целями и задачами предмета «Физическая культура» становится очевидным их сходство [1, 3,4]:

ВФСК "Готов к труду и обороне» (ГТО)"	Примерная программа по физической культуре
Цели	
Повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечении преемственности в осуществлении физического воспитания населения	уровня НОО: формирование у учащихся начальной школы основ здорового образа жизни, развитие интереса и творческой самостоятельности в проведении разнообразных форм занятий физической культурой;
Задачи	
а) Увеличение числа граждан систематически занимающихся физической культурой и спортом в Российской Федерации; б) повышение уровня физической подготовленности и продолжительности жизни граждан Российской Федерации; в) формирование у населения осознанных потребностей систематических занятиях физической в культурой и спортом, физическом самосовершенствовании и ведении здорового образа жизни; г) повышение общего уровня знаний населения о средствах, методах формах организации самостоятельных занятий, в том числе с использованием современных информационных технологий; д) модернизация системы физического воспитания и системы развития массового, детско-юношеского, школьного и студенческого спорта в образовательных организациях, в том числе путем увеличения количества спортивных клубов.	уровня НОО: а) укрепление здоровья школьников посредством развития физических качеств и повышения функциональных возможностей жизнеобеспечивающих систем организма; б) совершенствование жизненно важных навыков и умений посредством обучения подвижным играм, физическим упражнениям и техническим действиям из базовых видов спорта; в) формирование общих представлений о физической культуре, её значении в жизни человека, роли в укреплении здоровья, физическом развитии и физической подготовленности; развитие интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, подвижным играм, формам активного отдыха и досуга; г) обучение простейшим способам контроля за физической нагрузкой, отдельными показателями физического развития и физической подготовленности.

Учитывая это сходство, процесс организации урочной и внеурочной физкультурно-спортивной деятельности в гимназии выстраиваем в соответствии с инструкциями о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе ГТО.

Уже с 2014 года в нашей школе ведется работа по внедрению комплекса ГТО. В гимназии было разработан план мероприятий по введению ВФСК ГТО в каждой ступени.

В результате данной работы в гимназии:

- Оформлены стенды с информацией о комплексе ГТО «Сдаем нормы ГТО».
- Активно идёт регистрация на портале ГТО.
- Разработаны планы мероприятий по введению комплекса ГТО.
- Проведены классные часы и разъяснительные беседы с учащимися о сдаче нормативов ГТО.
- Проведены родительские собрания о введении Комплекса ГТО.
- Информацию о своих достижениях, размещаем на сайте гимназии.

В гимназии созданы все условия для прохождения испытаний комплекса ГТО.

Добровольческая основа сдачи норм ГТО в нашей гимназии, а также активное привлечение родителей к сдаче норм, делает участие детей более желанным для них. Они не выполняют упражнения лишь потому, «что так надо», а занимаются, потому, что так хочется именно им. Учащиеся, видящие успехи одноклассников, начинают стремиться к регулярным занятиям физической культурой и участию в спортивных соревнованиях. О своих достижениях мы рассказываем на сайте гимназии. Результатом практической деятельности этого направления можно считать следующее:

- высокий уровень информированности учащихся о комплексе ГТО;
- повышение активности учащихся в сдаче норм ГТО;
- вовлечение родителей в решение вопросов сохранения здоровья детей в школе.

Литература

1. Примерные образовательные программы по учебным предметам. Начальная школа. Физическая культура. 1-4 классы. – М.: Просвещение, 2010 (Стандарты второго поколения).
2. Указ Президента Российской Федерации «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» №172 от 24 марта 2014 года.
3. Официальный сайт ВФСК ГТО [Электронный ресурс]. URL: http://www.gto.ru/history
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 июня 2014 года № 540 «Об утверждении положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне».

Кулакова О.В.
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 27», Бийск)

Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в период адаптации ребенка к детскому саду

Детский сад – первый социальный институт, первое образовательное учреждение, с которым вступает в контакт семья с целью воспитания и обучения ребенка, подготовка его к жизни в обществе. Время, проведенное в детском саду – это яркий кусочек детства и важный период жизни ребенка. Однако, далеко не каждая семья в полной мере готова к поступлению в детский сад по ряду причин. Это может быть, потому что одни родители не хотят заниматься воспитанием ребенка, другие не умеют этого делать, а третьи не понимают для чего это нужно. От того, как будет протекать привыкание ребенка к новому режиму дня, будет зависеть его психологическое и физическое развитие, дальнейшее благополучное пребывание в

детском саду и семье. Определение ребенка в детский сад, когда он подрастает, становится очень важным для каждой семьи.

Адаптация детей отличается тем, что у них в корне меняется не только режим дня, но и полностью изменяется окружающая среда ребенка. Большое число малознакомых людей – основная причина возникающего стресса, так называемого «адаптационного синдрома». Адаптацию в условиях дошкольного учреждения нужно рассматривать как процесс или приспособление функций организма ребенка к условиям существования в группе. Общая задача педагогов и родителей – помочь ребенку по возможности безболезненно войти в жизнь детского сада. Ребенок – это уникальная личность, поэтому недопустимо сравнивать его с другими детьми, так как такого, как он, нет больше в мире, поэтому следует ценить его индивидуальность, поддерживать и развивать ее. Есть дети, которые с легкостью проходят этот сложный период, есть дети, которые переживают тяжело. Для успешной адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения необходимо сформировать у него положительную установку на детский сад, положительное отношение к нему. Это зависит, прежде всего, от воспитателей, от их умения и желания создавать атмосферу тепла, доброты, внимания в группе. Многочисленные исследования ученых (Э. Торндайк, И.П. Павлов, В. Штерн и др.), доказали, что привыкание малыша к новым для него условиям дошкольного учреждения, так называемый период адаптации, в основном зависит от того, что как взрослые в семье смогли подготовить его к этому ответственному периоду.

Основная задача детского сада помочь семье пройти период адаптации, который заключается в плавном переходе от семейной домашней атмосферы к условиям дошкольного учреждения. Взаимодействие ДОУ с семьями воспитанников - является важной составляющей деятельности детского сада. Поэтому педагогам еще до начала работы с детьми необходимо продумать систему сопровождения семьи в период адаптации. Работа с семьей – важная сторона деятельности воспитателя. Для того чтобы работа дошкольного учреждения с семьей давала действенные результаты, способствовала повышению уровня педагогической культуры и установлению единства и партнерства в воспитании детей, необходимо, чтобы эта работа велась целенаправленно, планомерно, систематически. Также большое значение имеет характер взаимоотношений воспитателя с родителями, готовность педагога к общению, умение строить диалог, расположить к себе в период адаптации. Проявление понимания, деликатности, терпимости и такта – вот основа эффективного взаимодействия с родителями. Основными принципами этой работы являются партнерство и диалог между воспитателем и родителями, уважение к личности ребенка и его родителей, открытость и компетентность участников педагогического процесса, творческая самореализация педагога, родителей и детей.

Педагоги прошлого, такие как К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова и другие говорили о необходимости приобретения родителями педагогических знаний, о важности и целенаправленности семейного воспитания, о необходимости сочетания знания и опыта. В этом современным родителям призваны оказать помощь педагоги дошкольных учреждений.

Главное условие различных форм взаимодействия с семьями детей – детский сад должен быть «открытым» по всем вопросам развития и воспитания. С учетом современных требований педагогики и психологии сопровождение семьи может быть представлено в разных формах: индивидуальное, групповое и фронтальное.

Модель организации работы педагогов дошкольного учреждения с родителями в период адаптации ребенка к детскому саду строится по следующим направлениям:

1. Просветительская деятельность.

2. Консультирование родителей по вопросам подготовки ребенка к поступлению в ДОУ и непосредственно в процессе адаптации.

3. Информативно-аналитическая деятельность (сбор и анализ данных о здоровье ребенка, о его интересах, сбор данных о семье, потребностях , запросах родителей).

4. Привлечение семьи ребенка к активному участию в деятельности ДОУ (совместное создание предметно – развивающей среды, игровое взаимодействие родителей и детей, досуговые формы организации общения).

Чтобы заинтересовать родителей, организовывать на какую-либо деятельность, необходимы два важных условия: индивидуальный подход и пошаговая организация работы. С этой целью смоделирована лесенка развивающего взаимодействия, основу которой составляет универсальная формула Элмера Левиса: внимание, интерес, желание, действие. На основе этой формулы можно установить доверительные отношения между педагогами и родителями.

Вовлечение родителей в орбиту педагогической деятельности, их заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого так хочет педагог, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка. От участия родителей в период адаптации в работе ДОУ выигрывают все. Дети начинают с гордостью и уважением относиться к родным. Родители, благодаря взаимодействию с воспитателем и участию в жизни детского сада, приобретают опыт сотрудничества со своим ребенком. Педагоги получают бесценную информацию о детско-родительских отношениях в семье.

Ожидаемые результаты работы с родителями – это явление интереса родителей к работе дошкольного учреждения, к воспитанию детей, улучшению детско-родительских отношений, повышение компетентности родителей в психолого-педагогических и правовых вопросах; увеличение количества обращений с вопросами к педагогу, на индивидуальные консультации к специалистам; возрастание интереса к мероприятиям, проводимых в ДОУ; увеличение количества родителей – участников в совместных мероприятиях; рост удовлетворенности родителей работой педагога и ДОУ в целом.

Таким образом, педагоги должны стремиться к тому, чтобы система воспитания детей была ориентирована в первую очередь на личностные, индивидуальные, возрастные особенности ребенка. Это значит, что взрослые в процессе с ребенком обеспечивают ему чувство психологической защищенности, доверие к миру, эмоциональное благополучие, формирование базиса личностной культуры, развитие его индивидуальности. Без родительского участия процесс воспитания не возможен, по крайней мере, неполноценен.

Литература

1. Артюшина, И.А. Детский сад и семья: соприкосновение, сотрудничество, сотворчество [Текст] / И.А. Артюшина, И.В. Абдулхаликова // Детский сад от А до Я. – 2009. – №3. – С.74-90.
2. Воспитателю о работе с семьей [Текст]: Пособие для воспитателя дет .сада / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. - М.: Просвещение, 1989.- 192 с.
3. Белкина, Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: Практическое пособие [Текст] / Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2006 – 236 с.
4. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития [Текст]: методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений / Под ред. Т.Н. Дороновой. – М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. – 224 с.

5. Корюкина, Т.В. Социальное партнерство как новая философия взаимодействия детского сада и семьи [Текст] / Т.В. Корюкина // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 8. – С. 47-49.
6. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей [Текст] / О.В. Солодянкина. – М.:АРКТИ, 2004.

Кулик Н.А.
воспитатель МБДОУ «Детский сад №65 – ЦРР», Бийск

Дидактическая игра, как средство формирования экологических знаний у детей дошкольного возраста

Экологическое воспитание является одной из актуальных проблем на сегодняшний день. В основе этого лежит формирование правильного отношения к природным явлениям, объектам природы, элементарные знания о природе и их экологическая направленность.

В раннем возрасте, на этапе дошкольного детства у ребенка формируются первоосновы экологического мышления и осознания окружающего мира. Чтобы ребенок получил успешно знания, нужно создать атмосферу, которая способствует эмоциональной восприимчивости. Такой деятельностью является игра, в дошкольном воспитании.

Мотивация игры всегда значима, Именно игра заставляет детей лучше воспринимать окружающее, быстрее ориентироваться. В результате игры, ребёнок получает все необходимые знания. Знания, которые сопровождаются игрой, дети усваивают с легкостью, как подчеркивал К.Д. Ушинский. А.С. Макаренко, Е.И. Тихеева, Д.В. Менджеринская, так же придерживались такого мнения [4].

Дидактическая игра – эффективное средство, успешного решению задач по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста [2]

В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют полученные умения, расширяют кругозор, систематизируют имеющиеся представления о природе. Суть дидактических игр, состоит в том, что дети дошкольного возраста могут наблюдать за живым объектом, либо изучать его особенности роста и ухода за ним, рассказать интересное. Показывать бережное отношение к растениям и природе. Игра помогает детям глубже чувствовать природу, которое влияет на дальнейшее учебное и творческое воображение.

Главную роль играет и правильное руководство педагогом данной деятельности, от этого зависит и эффективность личностных качеств дошкольника. Поэтому методические приемы руководства должны быть разнообразны по-своему характеру, использованы в соответствии с основной образовательного программой дошкольного образования. Учитывается возраст, индивидуальные особенности ребенка, так же особенности самой игры, что в ней будет проявляться обучающее начало и игровая деятельность. Задача педагога наполнять игровую деятельность интересным содержанием.

Исходя из выше сказанного, в образовательной деятельности придерживаюсь следующей последовательности в работе. Организацию дидактических игр осуществляю в трех направлениях: подготовка к дидактической игре, проведение и анализ.

К проведению дидактической игры нужна подготовка, в нее входит:

- отбор игры в соответствии с задачами обучения, развитие сенсорных способностей, активизация памяти, внимания, мышления и речи;

- установление соответствия программным требованиям отобранной игры для определенной возрастной группы;

- определение удобного по времени для проведения дидактической игры (в процессе образовательной деятельности, занятии или в свободное время, от других режимных процессов;

- выбор места игры, чтобы дети не мешали друг другу и спокойно играли. Такое место есть в группе, либо отводится на участке детского сада;

- определение количества детей, участвующих в игре (подгруппа, вся группа, индивидуально с ребенком);

- подбор дидактического материала необходимого для выбранной игры (всевозможные игрушки, картинки, предметы, природный материал) [3].

Проведение игр включает:

- знакомство детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который используется в данной игре (показ атрибутов к ней, картинки, краткая беседа, в ходе которой уточняются представления и знания о них);

- объяснение правил игры и её ход. При этом обращается внимание на действие дошкольников в данной игре, правильное выполнение;

- объяснение игровых действий, демонстрация правильности выполнения;

- определение роли воспитателя в дидактической игре (участник, болельщик);

- подведение итога деятельности. Считается главным в таких играх, ведь по итогу судится эффективность дидактической игры, интерес в процессе деятельности. Кроме того, игровой процесс позволяет выявить индивидуальную особенность каждого дошкольника и в последующем организовать индивидуальную работу с ним [1].

Руководя играми, учитываются и возможность детей, интерес. Обращается внимание на степень сложности игры, игровых правил и действий.

Дидактические игры имеют свое многообразие.

Игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, в них используются игрушки, реальные предметы, объекты природы. Дети с удовольствием любят играть в игры «Чудесный мешочек», «Две корзины», узнавать «чьи детки сидят на ветки». Такие игры широко используются в младшей и средней группе, они дают детям сенсорное восприятие, учат сравнивать, отличать характерные признаки. Подобные игры вызывают всегда у детей живой интерес и активное желание играть Семена растений, листочки деревьев, камушки, разнообразные цветы, шишки, веточки, овощи, – всё это использую при организации дидактических игр этого вида [2].

В процессе такой деятельности дети прикасаются к природе, учатся беречь листочки, деревья, все окружающее рядом.

Настольно-печатные игры разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Основываются на принципе наглядности, детям дается не сам предмет, а его изображение.

К ним относятся игры «Ягоды и фрукты», «Растения» «Зоологическое лото», «Где спряталась рыбка?». Они дают возможность дошкольникам систематизировать, обобщать, восстанавливать образ предмета.

Словесные игры, отличаются тем, что осуществляются на основе представлений и без наглядности, проводятся с целью закрепления знаний о функциях и действиях предметов. Такие игры развивают внимание, быстроту, сообразительность и связную речь. Например: «Кто летает, бегает, прыгает», «В воде, воздухе, на земле». В младших группах проигрываю игру вместе с детьми и поэтапно рассказываю все правила игры в процессе. Со средней группы обучение игры происходит, по-другому

рассказываю содержание игры и правила игры и по ходу игры еще раз подчеркиваю эти правила [5].

Экологические знания детей дошкольного возраста, посредством дидактических игр способствуют повышению уровня экологической культуры, происходит активизация словаря, воображения, памяти, нравственных качеств.

Роль дидактической игры и ее место в системе образования, значимость педагогического воздействия рассмотрена многими педагогами прошлого и так же настоящего. Такими как: Крупская Н.К., Венгер Л.А., Богуславская З.М., Дьяченко О.М., Бондаренко А.К., Николаева С.Н. Так они отмечают, что использовать дидактическую игру, следует между учебной и самостоятельной деятельностью. Выполняя средство обучения, дидактическая игра, может послужить и основной частью занятия. Она усваивает и закрепляет знания, способствует познавательной деятельности [4].

Ребёнок в процессе дидактических игр, учится классифицировать, узнавать признаки предметов, сравнивать. Дидактическая игра, как метод обучения, повышает интерес к занятиям, обеспечивает сосредоточенность и лучшее усвоение материала программы. Поэтому дошкольники не только играют в дидактические игры в группе и на участке; так же игры экологического содержания провожу и во время целевой прогулки и экскурсий, знакомлю с трудом взрослых при обучении трудовой деятельности, сопровождаю дидактической игрой режимные процессы для хорошего закрепления умений.

Дети дошкольного возраста решают различные познавательные задачи: отгадывают по описанию, стараются найти сходства предметов и явлений природы.

Руководствуясь требованиям играм, пришла к выводу, что необходимым для построения работы является системность. Ситуации игры, позволяют ребенку почувствовать, что он личность, раскрепощают, развивают наблюдательность к происходящему [5].

В данной работе, дидактическая игра, рассмотрена как направление – воспитание любви к природе родного края детей дошкольного возраста и считается эффективным средством воспитания детей дошкольного возраста. Потенциал игры, поставленные задачи позволяют максимально использовать ее в любом из направлений воспитательно-образовательной работы с детьми.

Литература

1. Ашиков В. Природа, Творчество и Красота [Текст] / В. Ашиков, С. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 2-5; № 11. – С. 51-54.
2. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст]. Пособие для воспитателей детского сада / А.К. Бондаренко. – М., 2008
3. Веретенникова С.А. Ознакомление дошкольников с природой [Текст] / С.А. Веретенникова. – М., Просвещение, 2009. – 44 с.
4. Николаева, С. Н. Обзор зарубежных и отечественных программ экологического образования и воспитания детей [Текст] // С.Н. Николаева // Дошкольное воспитание. 2011. № 7. – С. 52-64.
5. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей [Текст] Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / С.Н. Николаева. – М.: Издат. центр «Академия», 2012. – 336 с.

Кульчицких Н.И.
инструктор по физической культуре МБДОУ «Детский сад № 17», Бийск

Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в вопросах развития детей с ОВЗ

Семья и дошкольное учреждение – два наиболее важных института социализации дошкольников. Взаимодействие с семьей – важная задача образовательной системы.

Организация взаимодействия с семьей в ДОУ – работа трудная, не имеющая готовых технологий и рецептов.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» №273 от 29.12. 2012г. говорится о том, что:

- главная роль в воспитании, образовании и развитии детей принадлежит семье;
- определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребенка (статья 44).

Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о том, что:

- ДОУ создает условия для участия родителей в образовательной деятельности;
- осуществляет поддержку родителей в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, вовлечении семей в образовательную деятельность;
- поддерживает образовательную инициативу семей воспитанников.

Основная цель психолого-педагогической работы:

Повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество.

Задачи работы:

- Оказание квалифицированной поддержке родителям (законным представителям), воспитывающих детей с ОВЗ.
- Установление ответственных взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, воспитывающих детей с ОВЗ.
- Создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной поддержки семей воспитанников.
- Активизация и обогащение педагогических умений родителей в сфере воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ.
- Оказание квалифицированной психолого-педагогической помощи семьям воспитанников в вопросах воспитания и развития.

Семьи воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, постоянно сталкиваются со следующими проблемами:

- Умышленное ограничение в общении
- Гиперопека
- Непринятие родителями своих детей
- Отсутствие у родителей знаний и навыков, необходимых для воспитания ребёнка с ОВЗ.

Психолого-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с ОВЗ в нашем детском саду направлена на:

- Снижение эмоционального дискомфорта в связи с психофизическими и возрастными особенностями ребенка;
- Укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка с проблемами развития;
- Формирование у родителей адекватного отношения к ребенку с ОВЗ;
- Установление адекватных детско-родительских отношений и стилей семейного воспитания.

Одна из задач ФГОС дошкольного образования заключается в обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Непосредственное вовлечение родителей в образовательную деятельность может осуществляться в разных формах.

В работе с родителями нами были выделены следующие формы:

1. Коллективные (родительские собрание, групповые консультации).
2. Индивидуальные (беседы, консультации).
3. Информационно-аналитические.

Направлены на выявление интересов, запросов родителей, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми, получение информации о физкультурно-оздоровительной работе в семье, ребенке, его взаимоотношениях с родителями, интересах и хобби семьи.

Анкетирование позволяет выявить мнения и пожелания о своей работе, анализировать ее качество. Например, при анкетировании родителей («Физкультура и семейное воспитание» в рамках проекта «В поисках здоровья») выяснилось, что большая часть из них не осознает значимости эмоциональных взаимоотношений и не использует выходные дни для совместной деятельности с детьми. Во многих семьях потребность дошкольников в движении удовлетворяется такими играми, как мозаика, лото. При этом не принимается во внимание то, что стать усидчивым ребенок сможет только тогда, когда будет полностью удовлетворена его естественная потребность в движении.

Мини анкета для родительского собрания «Вместе весело играть» показала, что большая часть родителей не играет с детьми в подвижные игры, очень мало родителей знают считалки, заклички.

В процессе обработки данных анкетирования был выстроен план дальнейшей совместной работы.

4. Наглядно-информационные.

С учетом специфики работы инструктора по физкультуре и невозможности ежедневного общения с родителями наиболее приемлемыми являются наглядно-информационные формы работы.

Общение с родителями в этом случае опосредованное. Сюда можно отнести выставки совместных творческих работ: «Здоровым быть здорово!», «Зимние забавы», фотовыставки: «Спортивный калейдоскоп», «Мы мороза не боимся – поиграем не беда», информационные памятки, листовки, буклеты «Как одеть ребенка на занятия по физической культуре», «Хорошую осанку нужно воспитывать», «Семья значит - вместе» и др.

С целью повышения информированности родителей о физическом развитии детей с ОВЗ используем открытые просмотры занятий, например «Мяч и я – лучшие друзья», «Морское путешествие», «Проделки Кикиморы» (день Ивана Купалы) и др.

5. Познавательные.

Ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями дошкольников, рациональными методами и приемами воспитания, формирование у родителей практических навыков физического воспитания. Основная роль принадлежит собраниям, консультациям в нетрадиционной форме. Например, проводим родительские собрания по типу семинаров – практикумов «Нетрадиционное физкультурное оборудование», мастер – классов «Чирлидеры - мама и я».

6. Досуговые.

Это самые популярные и любимые формы работы с родителями: совместные праздники, туристские походы, спартакиады, турниры, акции, досуги, экскурсии.

Здесь наиболее полно раскрываются возможности сотрудничества: устанавливаются теплые неформальные, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами, родителями и детьми, повышается авторитет родителей (дети видят, как красиво родители выполняют упражнения, быстро бегают, ловко играют; гордятся сильными папами и грациозными мамами, подражают им).

На этих мероприятиях родители - полноправные участники, а не гости. Взрослые вместе с детьми преодолевают препятствия в эстафетах, выполняя различные задания. Участие в соревнованиях повышает у детей и родителей интерес к физическим упражнениям, тренирует выносливость, смекалку, ловкость, воспитывает решительность, благотворно влияет на взаимоотношения в семье, вызывает чувство гордости за общие и индивидуальные победы, позволяет лучше узнать друг друга и побуждает родителей поощрять спортивные интересы ребенка.

Нами были проведены такие совместные мероприятия: квест «В поисках здоровья», совместный выезд на природу «За здоровьем на природу», спортивный праздник «Папа, мама, я – спортивная семья», праздник в честь 23 февраля «По волнам, по морям», «Зов Джунглей».

В результате такой работы: родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы; убеждаются на примере других семей, что активное участие родителей в развитии ребёнка ведёт к успеху; формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка.

Такое сотрудничество со специалистами ДОУ помогает родителям применять полученные знания и умения в работе со своими детьми дома и принять ребёнка таким, какой он есть - во всех его проявлениях.

Успешность развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависит в первую очередь, от активной позиции родителей, которые играют ведущую роль в коррекции любых отклонений, в становлении его психической деятельности.

Специалисты оказывают квалифицированную педагогическую поддержку родителям; создают условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребенка; помогают близким взрослым создать в семье комфортную для развития ребенка среду; выявляют, раскрывают и поддерживают положительные личностные качества родителей, необходимые для успешного сотрудничества со своим ребенком; формируют уверенный и спокойный стиль воспитания.

Литература

1. Антонова, А.В. Совместная работа детского сада и семьи по физическому воспитанию [Текст] / А.В. Антонова // Дошкольное воспитание. – 2014. - № 3. – С. 83-90.

2. Дронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст]: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Дронова. – Москва, 2002- 80 с.

3. Зверева, О.Л. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи [Текст] / О.Л. Зверева // Инструктор по физкультуре. – 2014 - № 3. – С. 90-97.

Левахина Н.А.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

«Экологический игробум» для дошкольников

Задачи, поставленные во ФГОС перед дошкольной педагогикой, нацелены на конечный результат – формирование целостной духовно-нравственной личности. Одной из важных сторон этого процесса является экологическое воспитание. Только человек искренне любящий свою землю, свой родной край вырастет настоящим патриотом своей Родины.

Вопросы осуществления экологического воспитания именно в дошкольном образовательном учреждении особенно важны. Определяя наиболее эффективные методы экологического воспитания дошкольников с учетом ФГОС нужно отдавать предпочтение игровым.

Именно игра предоставляет детям свободу действий, раскованность и возможность проявить инициативу. Однако для использования игровой деятельности в процессе экологического воспитания необходимо организовывать ее таким образом, чтобы не возникало угрозы или вреда для живой природы. Обязательным атрибутом детской жизни являются игрушки, которые изображают объекты природы. Играя с ними, дошкольники имитируют привычки и образ жизни животных.

Отдельным видом работы по экологическому воспитанию является изготовление игрушек из природного материала. Дети будут знакомиться с характеристиками объектов природы, а то, что в результате такой деятельности получится красивая яркая игрушка, повышает интерес к данным занятиям.

В детском саду практикуются сюжетные игры, игры-практикумы, игры-иллюстрации и инсценизации. Очень полезно предлагать детям практические игры с такими предметами, как песок, вода, глина. Цель данных игр не только в том, чтобы повеселиться и слепить фигурку или сделать домик (брызгаться водой, пускать мыльные пузыри и т.д.), но и познать свойства этих природных материалов.

Практика показывает, что традиционные занятия по экологии не всегда позволяют детям понять тесную взаимосвязь человека с природой. В лучшем случае дети приобретают твердые знания об окружающих их животных, растениях. Это наглядно демонстрируют итоги диагностики детей старшего дошкольного возраста в начале года (высокий уровень знаний у 7% детей, средний – у 83%, низкий – 10%). Именно поэтому нами разработан и в настоящее время реализуется проект «Экологический игробум», где мы используем игровую деятельность как средство развития экологической культуры у детей дошкольного возраста. В настоящий проект включены игры экологического содержания, в которых по возможности присутствовала бы активная, экологически правильная или развивающая игровая деятельность.

Экологические игры позволяют сместить акцент с усвоения дошкольниками готовых знаний на самостоятельный поиск решений предложенных игровых задач, что способствует умственному воспитанию. Использование в играх естественных природных объектов, их изображений создает положительный эмоциональный фон для формирования эстетических чувств детей. Соотнесение дошкольниками своих действий в природном окружении с этическими эталонами, представленными в

игровых заданиях, способствует нравственному воспитанию. Осознание себя как части природы, ценностное отношение к себе, равно как и к другим живым организмам, содействует физическому развитию.

Очень важно, чтобы игра не навязывалась детям, и они воспроизводили в ней только то, что сами восприняли.

Игры экологического содержания помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма, но и экосистемы. Осознать невозможность нарушения ее целостности и неповторимости. Понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения, негативно влияющие на все живое, усвоить важность охраны природы и осознать нормы поведения в природе.

Предлагаем вашему вниманию некоторые из игр.

Экологическая игра-угощение «Какой овощ (фрукт) ты съел?»

Цель: научить детей узнавать овощи по описанию, различать на вкус, определять не только продукт, но и способ его обработки (сырой, вареный, соленый и пр.)

Ребенок закрывает глаза. Взрослый берет тарелку с предварительно нарезанными фруктами и овощами, кладет ему в рот кусочек. Ребенок должен определить по вкусу, чем его угостили. Усложнение первого уровня: определить не только продукт, но и способ его обработки (сырой, вареный, соленый и пр.) Усложнение второго уровня: назвать как можно больше других продуктов, вкус которых похож с тем, что ребенок уже попробовал.

Игра «Домашний Айболит»

Цель: научить ребенка видеть здоровые и нездоровые растения, приемам ухаживания за растениями.

Материал: кукла Незнайка, парные картинки « Найди отличия».

В гости к детям приходит кукла Незнайка и приносит две картинки. На одной картинке изображено красивое, цветущее комнатное растение, посаженное в горшке; а на другой картинке изображено это же растение, но с желтыми листьями, с поникшими и опавшими цветами. Незнайка просит детей поиграть , т.е. найти различия между двумя картинками, а затем задает вопрос: «Что нужно сделать, чтобы обе картинки были одинаковыми?» Дети: «Убрать желтые листья, цветы, опавшие с веток, рыхлить, не повреждая корни, чтобы растения лучше дышали».

Игра-алгоритм «Фотограф»

Цель: Учить ребенка быть наблюдательным; точно передавать характерные особенности растений, животных.

Материал: бумага и карандаши, доска и мел.

Взрослый рассказывает, что когда мы хотим оставить на память образ человека, то фотографируем, причем фотография передает четкие сходства. Но так как фотографировать мы не умеем, то будем рисовать, передавая как можно точнее образ растения, животного. Затем взрослый предлагает поиграть в нарисованные истории. Взрослый и дети выбирают знакомую сказку. Дети отражают ее содержание в рисунках - схемах. Взрослый помогает детям в выборе символических изображений: леса, человечка, растительности, животных. Затем игроки меняются ролями. Одни рисуют, другие «читают» истории и рассказывают содержание.

Экологическая игра-имитация «Стань птицей»

Цель: уточнить представление детей о птицах, об их повадках, воспитывать умение самостоятельно выполнять движения.

Если у детей накоплено достаточно представлений о поводках птиц, им можно предложить «стать птицами», выполняя задания: «Ходим важно, как голубь; прыгаем, как воробей; сели на дерево, стучим, как дятел, ищем червяков; полетели, как синички

на кормушку, сели, посмотрели вокруг, взяли зернышко, полетели, сели на ветку, смотрим по сторонам; летим, как сова, бесшумно между деревьями, высматриваем мышек; ходим, как ворона.

Динамическая игра «Ласточки и мошки»

Цель: объяснить детям, что птицы очень полезны, что многие из них истребляют назойливых и вредных насекомых.

Вступительная беседа воспитателя:

Воспитатель спрашивает у детей:

- Кого кусали комарики и мошки?

Многих. А вот чтобы мошки нас не кусали, их ловят и уничтожают ласточки. Ласточки – очень полезные птицы. Прочитать отрывок из рассказа К.Д. Ушинского «Ласточка»: Ласточка – касаточка покою не знала, день-деньской летала, соломку таскала, глиной лепила, гнездышко вила. Свила себе гнездышко: яички носила. Снесла яичек: с них не сходит, деток поджидает. Высидела детушек: детки пищат, кушать хотят. Ласточка день-деньской летает, покою не знает: ловит мошек, кормит крошек.

После рассказа предлагается детям поиграть. Ласточка ловит мошек. Тот кого «ласточка» коснется рукой, становится тоже «ласточкой» и уже вдвоем ловят «мошек». Игра продолжается пока все «мошки» не станут «ласточками».

Игра-викторина «Времена года»

Цель: Закрепить представления детей об основных признаках всех времен года, умение самостоятельно находить их и выражать в речи.

Материал: Иллюстрации с изображением всех времен год? (для каждого ребенка), календари погоды на все времена года, бумага и карандаши.

Вступительная беседа:

Мы с вами много раз ходили в гости к Старичку-лесовичку. А сегодня он к нам пришел. Хочет Старичок-лесовичок вам сказку рассказать, а заодно и проверить, внимательны ли вы, не зря ли целый год по лесам, полям, деревням путешествовали.

Слушайте. Жил был царь. Проснулся он как-то утром, посмотрел в окно - ничего не видно, все окно узором затянуто. Позвал он слугу и велел ему в саду малины нарвать. Пошел слуга, но вернулся, ни с чем. Почему? Зимой ягоды не растут. А как вы догадались о том, что зима на дворе? Решил тогда царь поохотиться на медведя. Как вы думаете, удачной ли была царская охота? Почему? Захотелось царю свою царицу порадовать, подснежников ей подарить, да яблочком с ветки угостить. Приказал слугам в лес, в сад идти. Удалось ли царю приятное сделать царице? Почему? Видно царь, хоть и взрослый был, да не знал, что бывает в каждое время, года и какое время года за каким наступает. Помогите царю.

На столе картинки с изображением лета, осени, зимы, весны. Каждый ребенок выбирает любую картинку, а затем те, что идут следом. Все работы коллективно проверяются вместе со Старичком-лесовичком. Он же задает детям вопросы: «Назовите все времена года. Сколько их идет после осени (лета, зимы)? Что было до весны (осени, лета)?

Предлагаемые игры могут использоваться не только в совместной деятельности воспитателя с детьми, но и предлагаются дошкольникам для самостоятельной игровой деятельности в свободное от занятий время в детском саду и дома.

Литература

1. Игровая деятельность на занятиях по экологии [Текст] / П.Г. Федосеева. – Волгоград: ИТД «Корифей». – 2005. – 96 с.

2. Рыжова Н.А. экологический проект «Мое дерево» [Текст]/ Н.А. Рыжова. – М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», ТЦ «СФЕРА», 2006. – 256 с.

Леснова И.И.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 21», Бийск

Особенности развития конструктивной деятельности у детей младшего дошкольного возраста в рамках программы «Детский сад – Дом радости»

Особое место в развитии детей, занимает конструктивная деятельность. Это единственный вид деятельности, в котором результат ребенка и взрослого совпадают однозначно, что позволяет малышу давать адекватную самооценку полученному результату. Именно этот вид деятельности наиболее значим для становления самосознания ребенка, для открытия им деятельности как взаимосвязи компонентов от замысла до результата. Конструктивная деятельность содействует нравственному развитию ребенка: он учится заботиться о ком – то с учетом особенностей персонажа (матрешке в зависимости от ее роста – ворота, дверь и т. Д.). Но самое главное заключается в том, что она становится любимой и для мальчиков, у которых в других видах деятельности руки «не слушаются», и для девочек, ибо соответствует интересам и потребностям дошкольника данного возраста.

Конструирование из строительного материала – важнейший вид деятельности. С одной стороны, под руководством воспитателя ребенок овладевает так называемым сюжетным конструированием (строит кроватку, чтобы уложить куклу спать, делает дорожку, чтобы кукла по ней гуляла), направленным на результат (продукт) деятельности (стул, дом, мост и др.). С другой стороны, важно сохранить ребёнку возможность как бы без цели экспериментировать с разны ми материалами (городить, доставая все из коробки, перебирать строительные детали конструкторов): в этом случае он постепенно узнает их свойства, в том числе и конструктивные (широкие детали - хорошая основа для конструкции, отдельные детали можно соединять, используя разные способы крепления, и получать разные конструкции.).

Благодаря целенаправленному обучению, сочетающемуся с собственной опытно-экспериментальной деятельностью, у детей конструирование уже в октябре начинает отделяться от игры. Младший дошкольник уже способен раскрыть на основе конструирования и по аналогии с ним любой вид деятельности как взаимосвязь пяти компонентов (формулирование замысла, выбор материала, средств деятельности, осуществление системы поступков, преобразующих материал, результат - самооценка соответствия постройки замыслу). Он учится моделировать как реально существующие, так и придуманные им самим объекты, у него формируется универсальная способность построения любой детской деятельности - создавать целостность из компонентов разными способами (комбинирование, изменение пространственного расположения, убирание лишнего из целостности для получения новой и т. п.). Ребенок начинает представлять будущую конструкцию, создавать ее на основе образца воспитателя, фотографии, а потом формулирует собственный замысел и ищет способы его исполнения. Это становится важным моментом развития его как индивидуальности, потому что полученный результат он сам же может оценить адекватно (удобно ли матрешке жить в доме, сможет ли она войти в ворота и т. п.).

Конструирование по условиям (матрешка низкая и высокая, длина моста для речки узкой и широкой, высота моста в зависимости от высоты корабля, плывущего под ним) при целенаправленном обучении доступно ребенку четвертого года жизни и становится эффективным средством нравственного воспитания («Я позаботился о матрешке, о собачке, о машине» и т. д.).

Для успешного освоения конструктивной деятельностью в группе немаловажное значение имеет развивающая предметно-пространственная среда: для работы на занятиях и индивидуальной деятельности, на каждого ребёнка необходим набор строительного материала. Для более масштабных построек – большой напольный набор строительного материала. Для украшения построек и обыгрывания используются дополнительные атрибуты: деревья, река, светофор.

В младшей группе важно научить детей задумывать предмет полезный для кого – то, выбирать материал, системе действий, обеспечивающая постройке соответствие трём законам архитектуры (прочность, назначение и красота); результат – самооценка проходит в форме развернутой системы высказываний (текста) на основе рефлексии. Поэтому, когда дети обговаривают задумку, у них уже должны быть представления о потребностях того, для кого они будут строить (для собаки, для внучки и т.д., для человека, который отдыхает, трудится, учится и т.п.). Содействовать освоению разных вариантов конструирования домов – зданий для жилья. Формировать представление об улице (рассматривание на картинке, а затем через наблюдение на прогулке).

Например. На первой прогулке обратить внимание детей, что на улице много разных домов. Мы гуляем по тротуару, а машины едут по дороге.

На второй прогулке идём к автобусной остановке, обращая внимание детей на остановочный павильон. Там есть скамеечка. Зачем? Кто устанет, отдохнёт или подождёт, пока придёт автобус...

На третьей прогулке (во дворе детского сада) задать детям вопросы: «Это улица? Тротуар есть? А машины ездят, проезжая часть есть? Нет, машины на нашем участке не ездят». А теперь предложить детям выйти на улицу. После наблюдений провести фронтальное занятие. Дети самостоятельно строят дома около дорожки, проложенной воспитателем. После постройки пригласить всех детей к себе, чтобы посмотреть на постройки в перспективе. Мы построили много, много домов, целая улица получилась. Дома около дорожки стоят. По дорожке ходить удобно. Матрёшка по дорожке пойдёт к Петушку в гости, Собака к Матрёшке, а твоя к кому пойдёт в гости...?

Воспитатель даёт оценку домов, вызывает на самооценку. Дети строили дома для кого-то, поэтому нужно показать «театр». Этот разговор ведётся на расстоянии от постройки, тогда дети представят себе, как персонажи пойдут по дорожкам.

Даётся возможность обыграть игрушками, потом все убирают.

Занятия по обучению детей конструированию имеют определенную структуру:

1-ая часть занятия – мотивация детей, с участием игрового персонажа Мишки. Он задаёт какую – то проблему, а дети в ходе конструктивной деятельности должны её решить.

2-ая часть занятия. Дети встают буквой «П» на ковре перед столом воспитателя. Воспитатель озвучивает Мишкину проблему и предлагает детям найти пути реализации данной проблемы. Красочно, эмоционально показывает способы постройки – это называется театром воспитателя. Затем дети берут стульчики, ставят их у своего стола, берут набор строительного материала и ставят на стульчик, постройку создают на столе. Когда все дети закончили строить, они встают опять перед столом воспитателя. Воспитатель показывает, как правильно сложить детали строительного материала в коробку. Дети возвращаются за столы и складывают строительный материал правильно в коробку, затем несут его на место.

3-я часть занятия – индивидуально с каждым ребёнком от лица персонажа оцениваем полученный результат.

Обучение конструированию из строительного материала идет на уровне «Чуда». Этот приём используется для того, чтобы вызвать у ребенка восхищение постройкой, ее созданием. Задача педагога – вызвать интерес у ребёнка к строительству.

Для эмоционального контакта с ребёнком в утренние часы проводится индивидуальная работа. Это удобно, т.к. прием детей идет постепенно, и есть возможность заниматься малыми группами. Внести новый вид работы со строительным материалом, как детское экспериментирование. Для того чтобы дети усвоили правила прочности постройки, им необходимо осознать и понять, как зависит форма детали от ее устойчивости в постройке. Для этого детям даётся возможность поставить кирпичик на узкую строну, сильно подуть, как ветер на улице. Что происходит? Почему? Как же надо поставить кирпичик в стенах дома, чтобы сильный ветер не разрушил постройку?

Особое внимание уделяется анализу постройки и самооценке своей работы ребенком. Ясно, что маленький строитель еще не может объективно оценить результат своего труда. Однако, комментируя его деятельность и полученный результат, постепенно подводить ребенка к анализу ошибок, если они есть и способам их устранения. Анализ строится только от лица персонажа. А почему это Мишка такой довольный? Улыбается, глазки у него веселые? Как вы думаете, ребята? Дети объясняют, что построили прочный теплый дом. Чтобы лапкам Мишкиным было тепло, ребята выстелили пол. Чтобы не задувал холодный ветер, построили стены прочные, ровные. При этом показываю разные варианты построек: двухэтажные, с разным расположением дверей. Чтобы у детей не оставался в памяти и представлении шаблон строительства дома.

Постепенно задачи строительства во второй младшей группе усложняются. Ставится другая задача: построить дом, у которого окна смотрят на дорожку. Когда дети справляются и с этим заданием, предлагаются им фотографии домов. И ребята ищут среди них, которые сегодня строили. Объясняют свои суждения, доказывают персонажу, специально путающему их, какой же дом они построили.

Вся работа по конструированию проводится в несколько этапов:

Первый этап работы – у детей создан образ улицы (воспитатель был «артистом», а дети - «очарованными зрителями»).

Второй этап, соответственно – «вкусные собеседники»: индивидуальное овладение конструированием дома около дорожек (в условиях подгрупповой организации под руководством воспитателя).

Например. Предлагается детям построить улицу: «Будут ли по ней ходить автобусы? Значит надо построить для них мостовую, а для пешеходов – тротуар. Будут ли у жителей машины и куда они будут их ставить?»

Дети строят около дорожек дома, гаражи.

Оставить постройку для обыгрывания, пусть играют. Без детей дополняем постройку деревьями.

Несколько месяцев дети осваивают разные варианты зданий. Но всегда пристраивают их к дорогам.

Третий этап – дети «заботливые исполнители, а воспитатель – «дирижёр».

Фронтальное занятие – выполняется каждым воспитанником на уровне самостоятельности – строительство домов вдоль двух рядов разных дорог.

Вся работа закрепляется в сюжетно-ролевой игре. Для этого используется большой напольный конструктор. Например, игра семья. Игровая ситуация: детей нужно забрать из детского сада. Дети-родители забирают детей (выбирают куклу, куклы предлагаются 3 размеров: маленькая, средняя и большая), затем ребёнок выбирает строительный материал и строит кровать и выбирает постельное бельё по размеру куклы. Затем обыгрывает: усыпляет, поёт песенку.

Постепенно задачи усложняются. Ребёнок строит по размеру куклы стол и стул, выбирает подходящий набор посуды и накрывает стол. Затем обыгрывает: раскладывает пищу в тарелки, кормит куклу, ведёт с ней диалог.

К концу года детям предлагаю уже самостоятельно выбирать, кто что будет строить.

Занятия конструированием дает ребенку уверенность в себе, а так же умение правильно излагать свою мысль в речи, а самое главное, их учат правильно строить отношения в коллективе, что является основой для успешной жизни.

Литература

1. Крылова, Н.М. Детский сад – Дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. [Текст] / Н.М. Крылова. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 352 с.
2. Крылова, Н.М. Детский сад – Дом радости: Программа целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности. [Текст] / Перм. гос. пед. ун-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – Пермь, 2005. – 448 с.
3. Крылова Н. М., В.Т. Иванова: «Детский сад – дом радости». Вторая младшая группа. Книги 1. Книга для воспитателей [Текст] / Пермь. 2002. – 178 с.
4. Поддьяков Н. Н., Сенсорное воспитание в детском саду. Пособие для воспитателей [Текст] /Под редакцией Поддьякова Н.Н., Аванесовой В.Н. – Москва: Просвещение, 1981 – с.192 с.

Лойко Е.В.
старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 57», Бийск

Актуальность использования информационно-коммуникативных технологий в условиях реализации ФГОС ДО

Во всей системе дошкольного образования, проходит процесс реформирования, который предъявляет высокие требования к организации дошкольного образования. Интенсифицирует поиски новых, более эффективных подходов к этому процессу. В стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. предусмотрено расширение воспитательных возможностей информационных ресурсов, которое требует создание условий, методов и технологий для использования возможностей информационных ресурсов, в первую очередь использование сети «Интернет» в целях воспитания и социализации детей. Чтобы дошкольному образованию перейти на качественно новый уровень и следовать стратегии, в детских садах необходимо, в воспитательно-образовательном процессе использовать инновационные технологии, в том числе, информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ). Эффективность использования ИКТ зависит от готовности всех участников образовательного процесса. В ФГОС дошкольного образования определено, что эффективное использование информационно-образовательной среды предполагает компетентность сотрудников образовательных организаций в решении профессиональных задач с применением ИКТ. А «Профессиональный стандарт педагога» устанавливает требования владения ИКТ-компетентностью для педагогических работников всех образовательных организаций. Данная компетентность включает в себя: владение базовыми навыками работы с информацией с использованием компьютера; владение современными педагогическими технологиями с использованием компьютера и ресурсов интернета; владение электронными ресурсами для освоения учебного материала. Поэтому развитие профессионализма педагогов в области использования ИКТ – важнейшая задача, которая должна стать приоритетной.

Информатизация дошкольного образования – комплексный, многоплановый, ресурсный процесс, в котором участвуют администрация и педагоги ДОУ. Внедрение новых требований ФГОС дошкольного образования ставят дошкольные учреждения перед необходимостью использования компьютерных технологий в образовательном процессе, которые позволят воспитателям проявить творчество, побуждают искать новые нетрадиционные формы методы и средства.

Компьютер, мультимедийные средства могут стать мощным техническим средством обучения, необходимым для совместной игровой, физкультурно-оздоровительной, познавательно-исследовательской деятельности педагогов, родителей, дошкольников.

Современные образовательные программы нацеливают педагогов на использование интерактивных дидактических материалов, образовательных ресурсов, осуществление мониторинга достижений дошкольников в освоении основной образовательной программы с помощью информационно-компьютерных технологий. Как отмечается в ряде исследований, в отличие от обычных технических средств обучения ИКТ позволяет не только насытить ребенка большим количеством строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности. Все это в целом позволяет заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – это широкий спектр цифровых технологий, используемый для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг. И. Калаш приводит перечень средств ИКТ, применяемых в детском саду. На данный момент это: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска, телевизор, принтер, сканер, магнитофон, цифровые фото- и видеокамера, программируемые игрушки и т.д.

В настоящее время определены следующие направления внедрения ИКТ в дошкольном образовании: презентации, видеофильмы, работа с ресурсами интернета, использование готовых обучающих программ, создание собственных авторских программ.

Самой распространенной формой работы с детьми является применение мультимедийных презентаций в образовательном процессе. Красочную презентацию, созданную воспитателем, можно представить как систему ярких опорных образов, наполненных определенным объемом информации, выстроенную в определенной структуре. При этом задействованы различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде памяти детей, что повышает результативность образовательного процесса. Отмечая важность компьютерных технологий в современных условиях, необходимо помнить, что их применение в образовательных целях в детском саду следует строить с учетом требований, позволяющих сохранять и развивать здоровье детей.

В современном образовательном процессе актуален подход, основанный на взаимодополнении двух технологий – игровой и компьютерной. Так, например, на игровых интегрированных физкультурных занятиях разные виды деятельности объедены в одно целое и дополняют друг друга. Это обеспечивает сопряжённое развитие физических качеств и психических процессов (мышление, память, внимание, воображение). В организованной образовательной деятельности дети знакомятся с различными видами спортивных игр, овладевают познавательными и двигательными умениями и навыками, учатся творчески решать возникшие задачи.

Интересны для детей игры-презентации с использованием загадок ребусов, кроссвордов. Информация на экране компьютера в игровой форме вызывает огромный интерес: дети свободно вступают в диалог и высказывают свои мысли. Использование

таких дидактических игр, как «Какого мяча нет?», «Разноцветные мячи», в физическом развитии. «Что изменилось?», «На полянке», «Чего не стало?» в познавательном развитии, позволяет усилить эффект сюрпризных моментов.

Практика показала, что при систематическом использовании ИКТ в сочетании с традиционными методами обучения эффективность восприятия нового материала значительно повышается. Дети лучше воспринимают изучаемый материал за счет того, что презентация несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, не умеющим читать и писать. ИКТ обладают наглядностью яркостью, четкостью, способностью к быстрому восприятию, понятны детям. У них повышается мотивация к работе на занятии за счет мультимедийных эффектов – движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание детей. Представление информации на экране компьютера в игровой форме с учетом возрастных особенностей психики дошкольника способствует тому, что непроизвольное внимание концентрируется на интересных фактах, зрительное восприятие преобладает над слуховым. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка, вызывают у него интерес к деятельности и отражают один из главных принципов создания современного занятия – принцип фасциации (привлекательности).

Одним из ведущих принципов ФГОС дошкольного образования – развитие сотрудничества и взаимодействия детей и взрослых. Использование ИКТ в работе с родителями тоже одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее достичь нового уровня отношений между участниками воспитательно-образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности. Создание яркой запоминающей наглядности помогает облегчить восприятие нужной информации, привлекая внимание родителей. Распространенная форма знакомства с детским садом, день открытых дверей. Однако в меру своей занятости не многие родители имеют возможность присутствия. И здесь вновь помогает ИКТ. Создание рекламного видеоролика и показ его на сайте детского сада, дает возможность большему количеству родителей познакомиться с работой детского сада. На родительских собраниях представляются тематические видеофильмы о занятиях, праздниках, развлечениях, презентации на разные темы, консультации. Информационные технологии дают возможность качественно обновить образовательный процесс в ДОУ и открывают новые перспективы для родителей и педагогов в образовании и воспитании ребенка.

Очень часто в своей работе педагоги используют анкетирование с целью сбора информации по той или иной теме. В письменной форме это довольно сложно. В настоящее время каждый из родителей владеет телефонами, которые имеют доступ в социальные сети, где можно провести sms – опрос в созданной педагогами группе.

Таким образом, современное дошкольное образование больше не может обойтись без ИКТ. Информационно-коммуникативные технологии повышают уровень профессионализма педагога. Создают дополнительные возможности для его самореализации, способствуют повышению качества образовательного процесса, делают его освоение намного интереснее и разнообразней. При правильной организации воспитательно-образовательного процесса дошкольников использование ИКТ позволяет перейти от объяснительно – иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становиться активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. При этом успешно совмещается физическая и умственная работа, развиваются интеллектуальные и творческие способности дошкольника, расширяется общий кругозор без риска для здоровья детей.

Литература
1. Белая К.Ю. Использование современных информационных технологий в ДОУ и роль воспитателя в освоении детьми начальной компьютерной грамотности // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2011. № 4.
2. Гутова Л.К. Использование ИКТ в работе педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС [Текст]: / Л.К. Гутова, О.Л. Гизатулина // Перспективы развития информационных технологий. – 2015. - № 26.
3. Комарова Т. С. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании [Текст]: учебное пособие / Т.С. Комарова, А.В. Туликов, И.М. Комарова – М.: Мозаика-синтез, 2011.

Лутцева Е.Ю.,
учитель математики, МБОУ «СОШ № 41», Бийск
Юрина С.Ю.
учитель математики, МБОУ «СОШ № 41», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках математики (из опыта работы)

С введением новых образовательных стандартов деятельность учителя математики, как участника образовательного процесса становится жизненно необходимой. Психолого-педагогическое сопровождение образования – это деятельность, связанная с эффективной реализацией стандарта и направленная на обеспечение комплекса условий реализации основной образовательной программы основного общего образования.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном процессе является обеспечение оптимальных условий для адаптации, обучения, воспитания и развития ребенка, исходя из его индивидуальных особенностей. Реализация целей предполагает достижение комплекса задач: помощь ребенку в решении актуальных задач развития, коррекция отклонений в развитии, обучении, социальной адаптации. Основные задачи преподавания математики заключаются в том, чтобы максимально использовать математические знания для повышения уровня общего развития детей, а так же приходится на уроке системно использовать здоровьесберегающие технологии, осуществлять коррекцию недостатков познавательной сферы, развивать и воспитывать ряд личностных качеств (целенаправленность, терпеливость, работоспособность, трудолюбие, самостоятельность, самоконтроль и др.); развивать умение планировать работу, прогнозировать результат своей деятельности и доводить начатое дело до завершения.

Замечательный педагог Василий Александрович Сухомлинский писал: «Что самое главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям» [1]. Не секрет, что детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) год от года становится все больше. Практически каждый учитель математики встречается с детьми с ОВЗ. Совершенно очевидно, что задача построения эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в школе является одним из обязательных условий реализации ФГОС основного общего образования.

В нашей школе, как и во многих других образовательных учреждениях, есть различные категории детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучающимся, с которыми мы работаем, рекомендовано обучение по адаптированной

общеобразовательной программе для детей с задержкой психического развития (заключение ПМПК). Основными характеристиками данной категории детей является трудности в переключении с одного вида задания на другой, трудности в планировании своей деятельности, при объяснении задания могут слушать очень внимательно, но тут же переспрашивать раза три-четыре, поэтому не успевают за темпом работы своих одноклассников. Для них всегда требуется направляющая работа учителя. Учащиеся часто отвлекаются на посторонние дела, соответственно приходится постоянно привлекать их внимание. Самостоятельность данных учащихся находится на среднем уровне.

Так как обучающиеся не обеспечены учебными пособиями с упрощенным содержанием заданий, нам приходится самостоятельно отбирать материал, упрощать задания, использовать различные схемы, таблицы, опираясь на которые дети смогут выполнить те или иные упражнения на уроках математики. Устный счет является неотъемлемой частью в структуре урока математики. Он помогает, во-первых, переключить ученика с одной деятельности на другую, во-вторых, подготовить учащихся к изучению новой темы, в-третьих, в устный счет можно включить задания на повторение и обобщение пройденного материала, в-четвертых, он развивает интеллект учеников. Поэтому можно выделить одну из важнейших задач обучения школьников математике – формирование у них вычислительных навыков, основой которых является осознанное и прочное усвоение приемов устных и письменных вычислений.

Используемые вычислительные задания должны характеризоваться разнообразием (вариативностью) формулировок, неоднозначностью решений, выявлением разнообразных закономерностей и зависимостей, использованием различных моделей (предметных, графических, символических), что позволяет учитывать индивидуальные особенности ребенка, его жизненный опыт, предметно-действенное и наглядно-образное мышление.

На уроках мы используем следующие методы для организации учебной деятельности: дифференциацию заданий, то есть, все задания должны иметь разные уровни сложности. Вспомним слова известного французского писателя, автора сочинений философско-моралистического характера Франсуа де Ларошфуко: «Всё, что перестает удаваться, перестает и привлекать». [2] При решении и составлении задач учащимся предлагаем различные картинки, по которым им нужно составить и решить задачу. Оформлением дети занимаются самостоятельно, однако необходимо тщательно следить за работой учеников. При затруднении выполнить данное действие предполагается задавания наводящих вопросов.

В организации групповых видов активности, в том числе и игровых, наиболее приемлемыми в практической работе с учащимися, считаем объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникативный метод, а так же методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Для работы учащихся с ОВЗ на уроках математики используем следующие приемы:

– использование сигнальных карточек, при выполнении заданий, это могут быть цветовые сигналы, карточки со знаками «плюс» и «минус» и т.д. Карточки могут использоваться, при оценке детьми своей деятельности (рефлексия), при изучении новой темы, с целью проверки усвоения материала и выявления пробелов в знаниях у учащихся. При использовании данных карточек можно увидеть работу каждого ребенка;

– использование вставок на доску при выполнении какого-либо задания, которая заключается в прикреплении детьми своих карточек на доску, при правильном ответе на вопрос, и детям очень нравится этот соревновательный момент, ведь есть возможность выполнить задание быстрее и лучше других (вставьте пропущенное число, если известно, что число делится на 5, 3, 2; правила определения, с пропусками слов; решения примеров);

– необходимо создавать алгоритм (карточка-инструктаж) для учащихся для большинства их действий. Он может быть представлен в наглядных схемах, таблицах, памятках, которые помогут в проверке самого себя и осознания ученика, на каком этапе у него возникает проблема и устранить (исправить) ее. Алгоритм так же может присутствовать в проведении всего урока, который потом станет привычным для учащихся и будет самостоятельно регулировать дисциплину и качество урока (план урок, и на каждом этапе урока оцениваем себя). Однако урок не должен представлять собой рутину и однообразие каждый день. В начале урока всегда нужно придумывать что-то, что привлечет внимание учащихся и настроит их на продуктивную работу, таким образом, вы организуете детей к уроку и к восприятию новой темы или продолжению изучения. (кроссворд, ребус, стих и т.д.).

Постоянно работаем над развитием математической речи, формированием умения работать с учебником, справочной литературой. На уроках математики применяются приемы, позволяющие развивать внимание, память, мышление школьников. Внимание школьников развивают, например, задания с пропуском элементов, нахождение лишнего элемента, исправление ошибок. Память учащихся позволяет развивать составление опорных конспектов, логико-структурных схем, памяток. Решение логических задач позволяет развивать логическое мышление.

Для обобщения и систематизации пройденного материала стараемся составить задания, способствующие активизации учебной деятельности учащихся. Зашифрованные пословицы; кроссворды, ребусы, логические задачи. Проводим уроки с использованием ИКТ, медиа-ресурсов по математике.

В МБОУ «СОШ № 41» г. Бийска педагоги активно работают с данной группой детей. 27.02.2018 года на базе нашей школы прошел городской семинар учителей физико-математического цикла «Организация образовательного процесса по предметам физико-математического цикла для обучающихся с особыми образовательными запросами». Нами была разработана и реализована программа семинара в которой прошли обсуждения по актуальным тема и проведены мастер-классы и открытые уроки по темам «Формулы сокращенного умножения» и «Сложение и вычитание десятичных дробей». На уроках мы показали разнообразные формы работы с детьми с ОВЗ: дифференцированный подход, индивидуальный подбор материалов, работа в группах, практическое применение практических навыков. Учителями были разработаны авторские дидактические материалы для отработки практических навыков. Детям предлагались задания на смекалку, например, восстановить знак плюс и минус:

15,56 12,34=27,9;
38,54 3,854=34,686;
18,38 0,7=19,08.

в примерах потеряны запятые, восстановите их, чтобы равенства стали верными:

а) 5 7 + 2 3 = 8;
б) 8 + 1 0 3 = 9 0 3;
в) 3 4 + 2 8 = 3 1 4;
г) 1 3 – 3 = 1;
д) 1 0 5 – 4 2 = 6 3.

Работа над индивидуализацией подходов к обучению требует от педагога наблюдательности, терпения и внимания к ребенку с особыми образовательными потребностями. Однако единожды собранная «копилка» способов и методов индивидуализации обучения позволит с успешностью обучать любого ребенка в условиях общеобразовательной школы.

Если ребенок не может учиться так, как мы учим, может быть, мы должны учить так, как он умеет.

Литература

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - «Концептуал», 2016, с. 1.
2. Афоризмы со всего мира. Энциклопедия мудрости. // http://www.foxdesign.ru/aphorism/author/a_larochefoucauld11.html

Максименко Е.Н.
музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 42», Бийск

Воспитание эстетических чувств ребенка средствами музыки

Одной из истинных, базовых потребностей человека, является – потребность в красоте, как естественное стремление к гармонии, порядку, равновесию и, как следствие, появляется потребность – выразить себя! Ещё древние мудрецы советовали окружать ребёнка красотой и добром. Процесс формирования будущей личности ребёнка, характеризуется не только получением новых знаний и умений, но и выработкой определённых ценностных ориентаций человека, составляющий базис личностной культуры и эстетического самосознания. Эстетическое развитие ребёнка – основа для формирования будущей личности, что, несомненно, является результатом эстетического воспитания.

Эстетическое воспитание – это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. В процессе осуществления эстетического воспитания необходимо решить следующие задачи: систематически развивать эстетическое восприятие, эстетические чувства и представления детей, их художественно-творческие способности, формировать основы эстетического вкуса. Эстетическое воспитание – важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает и познавательную активность, влияет на физическое развитие.

Что же мы вкладываем в понятие эстетическое развитие личности? Прежде всего, развитие эстетического восприятия, формирование умения наблюдать, вглядываться, вслушиваться, обводить предмет руками, выделяя его свойства, форму, строение, величину, пропорции, цвета, расположение в пространстве, в музыке – выделять звуки, их силу, гармонию, характер. Постепенно под влиянием взрослых дети приобретают способность образной эмоциональной оценки предметов. В эстетическом воспитании пути познания мира идут через художественное восприятие, поскольку оценочная работа мысли является результатом пережитого в художественных образах. С годами удельный вес осмысления произведений искусства увеличивается – дети овладевают содержанием, формой и выразительными средствами. Ребенок формируется на основе эстетического восприятия образных представлений. Эстетическое развитие включает в себя формирование эстетических вкусов и

эстетических чувств. Таким образом, искусство, оказывая сильное воздействие на ребенка, позволяет развивать психические процессы, необходимые для успешного освоения разнообразных видов деятельности.

В эстетическом воспитании дошкольников музыка имеет очень важную роль. Музыка имеет звуковую природу, временной характер, обобщенность образов, являясь «искусством чувств», как говорил П.И. Чайковский. Музыка должна звучать не только на музыкальных занятиях, но и в быту, в играх детей, включаться в другие виды деятельности, служить развлечением и отдыхом.

Музыка начинает звучать с утренней зарядки, создавая радостное, бодрое настроение у детей, активизируя, повышая их жизненный тонус. В теплое и сухое время года песня должна исполняться на экскурсиях, на прогулках, в хороводных играх, создавая общность переживаний, приподнятость настроения.

Эстетическое воспитание направлено на развитие способностей дошкольников воспринимать, чувствовать и понимать прекрасное, замечать хорошее и плохое, творчески самостоятельно действовать, приобщаясь тем самым к различным видам художественной деятельности. Одним из ярких средств эстетического воспитания является музыка. Чтобы она выполнила эту важную функцию, надо развивать у ребенка общую музыкальность.

Первый признак музыкальности - способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанное, проявлять эмоциональное отношение, понимать музыкальный образ. Музыка волнует маленького слушателя, вызывает ответные реакции, знакомит с жизненными явлениями. Второй признак музыкальности - способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные явления. Это требует элементарной музыкально-слуховой культуры, произвольного слухового внимания, направленного на те, или иные средства выразительности. Третий признак музыкальности - проявление творческого отношения к музыке. Слушая ее, ребенок по-своему представляет художественный образ, передавая его в пении, игре, танце.

С развитием общей музыкальности у детей появляется эмоциональное отношение к музыке, совершенствуется слух, рождается творческое воображение. Переживания детей приобретают своеобразную эстетическую окрашенность.

Музыкальное искусство, как и любое другое, помогает детям постигать красоту окружающей природы, способствует обогащению их жизненного опыта, вызывает разнообразные эмоциональные переживания. Впечатления, накопленные от восприятия природных явлений, а также музыкальные впечатления дети переносят в свою художественную деятельность. На их основе у ребенка формируются художественные интересы, склонности, способности, развивается эстетический вкус.

В детском саду важно развивать эстетическое отношение детей к окружающему, к природе. Это достигается разными средствами, в том числе и средствами музыкального искусства. Через восприятие музыкальных образов, вызывающих у детей разнообразные эмоциональные переживания, чувства радости, грусти, нежности, доброты, педагог воспитывает такое же отношение и к образам реальной природы.

Формирование у ребенка умения эмоционально воспринимать прекрасное в природе, музыке, творчески переносить его элементы в художественную деятельность в большой степени зависит от обучения. В связи с этим большую роль играет педагог, помогающий ребенку эстетически воспринимать и оценивать окружающее, познавать природный мир, постигая его красоту и гармонию музыкальных звуков.

Решая задачи эстетического воспитания дошкольников, важно учитывать существующие взаимосвязи между природными явлениями и их художественным воплощением в музыкальном искусстве, в практической музыкальной деятельности

детей, а также возможности влияния музыки эстетических качеств. Прежде всего, у детей развивают способность воспринимать и различать эмоциональное содержание и характер музыкальных произведений. Музыка обычно отражает окружающую действительность: выразительные интонации человеческой речи, звуки, передающие особенности природных явлений, человеческие переживания. Эстетическое чувство, которое возникает при восприятии или исполнении музыки, есть признак формирования музыкально-эстетического вкуса. Развитый музыкальный вкус - это способность наслаждаться ценной в художественном отношении музыкой. О развитости музыкального вкуса говорит то, какую музыку и как глубоко воспринимает человек. Формировать подлинный музыкально-эстетический вкус возможно лишь при удалении огромного внимания слушанию, восприятию музыки. Начинать становление процесса музыкального восприятия у дошкольников следует с чувственного аспекта, с пробуждения эмоций, формирования эмоциональной отзывчивости как части музыкально-эстетической культуры. Дети должны постепенно знакомиться с различными жанрами, стилями, изобразительностью и выразительностью музыки, изучать творчество композиторов, накапливать знания о видах исполнительства и стилях народной музыки. Музыкальный руководитель дает необходимые музыкально-эстетические представления, систематически пополняя круг уже имеющихся знаний, тем самым он преследует цель воспитания эстетически развитого слушателя музыки, обладающего в известной степени сформированным музыкально-эстетическим вкусом.

Система музыкального воспитания, как и любая другая педагогическая система, – многосоставное и сложное по структуре явление. В эту систему входят: деятельность педагога, передающего музыкальный опыт воспитаннику, деятельность ребенка, активно осваивающего этот опыт, средства воспитания, и прежде всего музыкальное искусство, формы организации музыкальной деятельности ребенка. Один из компонентов этой системы являются ведущими, определяющими, другие более производные, и все они адресуются к целостной личности ребенка, пересекаются через призму его потребностей, интересов возрастных и индивидуальных возможностей.

Наиболее сложной является в музыкальном воспитании проблема соотношения общего направления со всеми другими видами деятельности: пением, игрой на музыкальных инструментах, музыкально-ритмическими упражнениями. Д.Б. Кабалевский справедливо подчеркивал, что общее направление музыкального воспитания должно быть единым. Вместе с тем каждый вид музыкальной деятельности самостоятелен.

Пение как вид музыкальной деятельности состоит из певческих и слуховых упражнений, распеваний, а также различных заданий на определение звуковысотных и ритмических соотношений.

Идею использования движения, как средства формирования музыкальности детей, выдвинул швейцарский ученый и композитор Э.Ж. Далькроз. По его мнению, ритм музыки и пластики объединяются в движении. Он считал. Что урок ритмической гимнастики должен приносить детям радость, иначе он теряет свою ценность.

Двигаясь под музыку, дети учатся полнее воспринимать ее и тем самым получать сильные впечатления от художественных произведений. При этом развивается их воображение, постепенно формируется вкус. Творческие усилия детей направляются на поиски в художественной деятельности новых средств, вариантов, комбинаций. Методы, которые используются в организованной образовательной деятельности, при этом носят характер управления деятельностью детей.

В заключение хочется сказать, что сегодня, в эпоху кризиса духовной и эстетической культуры, во времена падения гуманистических идеалов и суждений, что обусловлено многими негативными факторами, в том числе и социально-

экономическими; важно возродить тенденцию ценностного отношения общества к человеческой личности и заинтересованность в ее гармоничном развитии. Необходимо создать целостную систему эстетического воспитания подрастающего поколения, средоточием которой должны стать детский сад, школа, где приобщение детей к искусству и сокровищам общечеловеческой культуры ведется планомерно и целенаправленно.

Литература

1. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца [Текст]: – М., 2005.
2. Метлов Н.А. Музыка – детям [Текст]: – М., Просвещение – 2005.
3. Штанько И. В. Воспитание искусством в детском саду [Текст]: – М., Творческий центр, 2007

Малагонцева О.А.
инструктор по физической культуре, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 42», Бийск

Система работы с семьей по формированию ЗОЖ у детей дошкольного возраста в ДОУ

Организуя свою педагогическую деятельность, нельзя забывать о том, что одной из основных задач ФГОС: закладывать основу для формирования ценностей здорового образа жизни, поэтому планируя педагогический процесс, мы должны искать новые пути организации оздоровления детей. А любая педагогическая деятельность состоит из слаженной работы всех участников педагогического процесса, в которую несомненно должны быть включены родители.

Все чаще и чаще встречается такая группа родителей, которая не проявляет интереса к воспитанию ребенка, или, наоборот так называемые, «активные» родители. Нужно понимать, что и те и другие очень любят своих детей. Проблема заключается только в том, что современные родители остаются не компетентными в вопросах воспитания и развития ребенка-дошкольника, несмотря на тот факт, что вопросы воспитания и развития есть в широком доступе для рассмотрения в сети интернет. К сожалению, родители неумело пользуются информацией, предоставляемой различными социальными сетями и, не желая того, больше могут навредить развитию своего чада, чем помочь. Поэтому, инструктора по физической культуре, как специалисты в своей области просто обязаны стать для всех родителей помощниками, опорой и наставниками в освоении трудной науки воспитания физических качеств ребенка дошкольника, давать им правильную информацию и учить применять ее на практике.

В данной статье рассматривается опыт работы по организации взаимодействия ДОУ с семьей в вопросах физического развития в рамках проектной деятельности.

Прежде, чем обращаться к родителям, с какой-то просьбой, подумайте, что вы хотите от них получить? Если вы хотите, чтобы родители стали для вас помощниками в формировании ценностей здорового образа жизни, физических качеств, самостоятельности и ответственности ребенка, то определите цель и задачи при организации работы с ними. После определения цели и задач, начинайте продумывать формы, методы и приемы, которыми вы планируете пользоваться при организации работы с родителями. Самое главное, пропишите перспективный план в заданном направлении. Этот план должен идти в параллели с перспективным планом работы с детьми и педагогами ДОУ, иначе, ни о какой системе работы по взаимодействию ДОУ

с семьей в вопросах физического развития в рамках проектной деятельности речь идти не может.

Естественно, что потребности и особенности развития дошкольников меняются с каждым годом, поэтому и были разработаны проекты для каждой возрастной группы.

Пожалуй, следует начать о представлении проекта для детей второй младшей группы «Знакомства с основами здорового образа жизни для самых маленьких». Данный проект реализовался по средствам организации следующих форм работы

С детьми работа распределена по циклограмме на день, неделю и месяц:

- цикл бесед («Витамины, я люблю – быть здоровым я хочу», «Наши ножки», «Личная гигиена с кошкой Муркой» и др.);
- цикл рассказов по презентациям («Профессия врача», «Осенняя книга для малышей», «Зимняя книга для малышей» и др.);
- чтение художественной литературы: «Девочка Чумазая» А.Л. Барто, «Мойдодыр» К.И. Чуковский, тематические загадки о ЗОЖ, о лекарствах, о врачах, о гигиене и др.
- организация подвижных игр соответствующих возрастной категории («Солнышко и дождик», «Лягушки», «Наседка и цыплята» и др.);
- совместная деятельность со взрослыми: организация дидактической игры «Чьи лапы», сюжетно-ролевой игры «Врач», практическая деятельность «Плантограмма ног», оздоровительная утренняя гимнастика, пальчиковая гимнастика, бодрящая гимнастика после дневного сна, босохождение по дорожкам здоровья и др..

С родителями работа построена:

- Анкетирование (для родителей, которые только привели своего ребенка в детский сад предлагается заполнить анкету «ЗОЖ в семье». Целью данного анкетирования является определение уровня понимания ЗОЖ и степень применения составляющих ЗОЖ в семье;
- Родительское собрание (после анализа анкет, используя годовой план, составляем с педагогами групп, график посещения родительских собраний с вводной информацией, по введению родителей в проект, с докладом информационного характера «Режим дня соблюдай и здоровье укрепляй»;
- Совместная деятельность предполагает деятельность родителей и ребенка по заданию. Совместное изготовление нестандартного спортивного оборудования для уголков активности ребенка Выполнения заданий по предоставленным памяткам для родителей;
- Семинар – практикум «День из жизни ребенка» (режим дня и как он проводится);
- Консультации в группе и на сайте инструктора по физической культуре (папки-передвижки: «Физическое воспитание ребенка в семье», «Режим дня дошкольника», «Босохождение – элементы закаливания организма», и др.);
- Чат ватсап – содержит в себе необходимый перечень вопросов и предполагаемых ответов ребенка по изучаемой теме, предназначен для помощи в закрепление изученного материала по ЗОЖ в домашних условиях. Чат создан для помощи родителям в освоении составляющих проекта.

Работа с педагогами построена по принципу комплексности и интегративности:

- Рассказ по презентации «Ознакомление с проектом для воспитателей вторых младших групп»;
- Распределения обязанностей между педагогами;
- Контроль выполнения.

Вот, именно, в такой системе построена работа по реализации проекта «Знакомство с основами ЗОЖ для самых маленьких». Стоит отметить, вложив свои

силы, время, знания по реализации такого рода проекта, получите свои положительные результаты. Родители, дети и педагоги будут открыты и готовы к дальнейшей работе по освоению основ ЗОЖ.

Подходя к среднему дошкольному возрасту, в ДОУ, ведется подготовка к реализации следующего физкультурно-оздоровительного проекта - «Здоровье на ладошке – Су Джок» при использовании одной из здоровьесберегающих технологий.

С детьми работа распределена по циклограмме на день, неделю и месяц:

- Цикл ООД по физическому развитию «По дорогам русских народных сказок»;
- Чтение СКАЗОК о мяче: «Су Джок мяч», «Мишуткин мячик» и др.
- Организация пальчиковой гимнастики с шариком Су Джок в совместной деятельности с педагогом в разных режимных моментах.

С родителями работа построена по такому же принципу, как и с детьми.

- Анкетирование (для родителей предлагается заполнить анкету «О ЗДОРОВЬЕ ВСЕРЬЕЗ». Целью данного анкетирования является определение уровня соблюдения режима дня, степень соблюдение ключевых составляющих режима дня дошкольника, знаний родителей о здоровьесберегающих технологиях;
- Родительское собрание (после анализа анкет, используя годовой план, составляем с педагогами групп, график посещения родительских собраний с вводной информацией, по введению родителей в проект, с докладом информационного характера «Здоровьесберегающие технологии ДОУ»;
- Буклеты «Массажные шарики СУ-ДЖОК», консультации («Здоровье на ладошке», «Использование Су-Джок терапии для детей дошкольного возраста» и др.) в виде папок передвижек, размешенные в группе и на сайте инструктора по физ. Культуре.
- Совместная деятельность предполагает деятельность родителей и ребенка по заданиям в группе. Дома совместное разучивание пальчиковой гимнастика с практическими упражнениями с тренажером «Каштан»;
- Семинар – практикум для родителей «Здоровьесберегающие технологии в МБДОУ»Консультации в группе и на сайте инструктора по физической культуре (папки-передвижки: «Физическое воспитание ребенка в семье».
- Чат ватсап – Чат создан для помощи родителям в освоении здоровьесберегающей технологии.

Работа с педагогами построена по принципу комплексности и интегративности:

- Рассказ по презентации «Технология Су Джок»
- Распределения обязанностей между педагогами;
- Контроль выполнения.
- Мастер-класс для педагогов ДОУ «Здоровьесберегающая технология Су Джок в дошкольном образовательном учреждении».

Для родителей детей старшего дошкольного возраста предлагается анкета «Совместные спортивные мероприятия». Целью рассматриваемой анкеты является выявление потребностей и временных возможностей родителей о посещении совместных спортивных мероприятий организуемых в ДОУ.

Далее используя годовой план, составляем график посещения родительских собраний в каждой возрастной группе с вводной информацией по введению в их возрастную группу того или иного проекта.

Совместная деятельность. Старшая и подготовительная группа – организация совместных спортивных досугов. Консультации в группе и на сайте инструктора по физической культуре («Красивые и здоровые зубы», «Массаж десен щеткой», «Компьютер «за» и «против»» и др.).

Вся выше представленная система не только позволила решить запланированные нами цели и задачи, но и позволила сплотить коллектив детей, родителей и педагогов и привлечь всех участников педагогического процесса к освоению системы ЗОЖ.

Литература

1. Бардышева, Т.Ю. Разговорчивые пальчики [Текст] / Т.Ю. Бардышева. – М.: ВЛАДОС, 2001. - 39 с.
2. Волкова, В. А. Воспитательная система ДОУ [Текст] / В. А. Волкова, Н.Б. Соколова. – М: ТЦ Сфера, 2007. – 128 с.
3. Шитова, Е.В. Работа с детьми – источник удовольствия: методические рекомендации по работе воспитателей с детьми и родителями [Текст] / Е.В. Шитова. – Волгоград: «Панорама», 2006. – 176 с.

Мальцева Е.В., Каньшина О.И., Молодых Е.В.
воспитатели, МБДОУ «Детский сад №3», Бийск

Метод проектов с использованием виртуальной экскурсии в ДОУ как инновационная педагогическая технология

Дошкольное образование в России на сегодняшний день претерпевает коренные изменения. Переоценка его концептуальных основ, переосмысление целей, задач, содержание развития, обучение и воспитания дошкольников нашли свое отражение в переходе на личностно-ориентированную модель работы с детьми дошкольного возраста. Уникальным средство реализации данной модели является технология проектирования.

Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой автоматически (без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов) осваивают новое понятие и представления о различных сферах жизни.

Участие в проектирование ставит детей и взрослых в позицию, когда человек сам разрабатывает для себя и других новые условия, т.е. изменяя обстоятельства, изменяет самого себя. Иными словами, проектирование выступает как принципиально иная, субъектная, а не объектная (исполнительская) форма участия в жизни. Проектирование требует индивидуальных оригинальных решений и в тоже время коллективного творчества. За счет работы в режиме группового творчества интенсивно развиваются способности к рефлексии, выбору адекватных решений, умению выстраивать из частей целое. Таким образом, проектирование является одним из средств социального и интеллектуального творческого саморазвития всех субъектов образования (и детей и взрослых).

Проектирование как деятельность предполагает участие дошкольников в разработке и реализации проектов. «Проект – это цель, принятая и освоенная детьми, актуальная для них, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически организационного освоения ребенком окружающей среды» [4].

Если следовать этому определению, вероятность, что ребенок научится решать интеллектуальные и личностные задачи, управлять своим поведением и планировать свои действия, овладеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками (см. ФГОС ДО) возрастет.

Об актуальности проектной деятельности позволяет судить соотнесение принципов данной технологии с принципами дошкольного образования, обозначенными в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительные характеристики принципов проектной деятельности

Педагогические принципы проектной деятельности (М. В. Крупенина)	Принципы дошкольного образования (п. 1.4 ФГОС ДО)
1	2
Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей	Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития. Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития). Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка.
Сотрудничество детей и взрослых	Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений. Сотрудничество ДОО с семьей.
Деятельности подход	Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности. Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.
Взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой	Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Учет этнокультурной ситуации развития детей.

Принимая во внимание данные положения, в нашем ДОУ давно уже активно разрабатываются и реализуются различной направленности проекты, но перед нами возникла проблема, как рассказать детям о местах недоступных для реального посещения? Мы нашли выход в создании проектов, частью которых являются виртуальные экскурсии.

Виртуальная экскурсия представляет собой программно-информационный продукт в виде видео, аудио и графических материалов, предназначенный для интегрированного представления информации с помощью компьютера.

Она имеет ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями:

- погодные условия не мешают реализовать намеченный план и провести экскурсию по выбранной теме;

- у виртуальных экскурсий нет границ, что позволяет посетить различные места, не покидая здания детского сада;

- дает возможность неоднократно повторять материал в нужном темпе; улучшает качество образовательного процесса.

Для выявления эффективности работы проектов с включением виртуальных экскурсий мы провели эксперимент. В эксперименте приняли участие 45 детей среднего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп.

Исследование показало, что в выявлении уровня экологической культуры, большей степени преобладает средний уровень, он был показан 55% детей, высокий уровень продемонстрировали только 15% детей в экспериментальной группе и 10% в контрольной. Полученные результаты доказали необходимость работы с детьми среднего дошкольного возраста в формировании экологической культуры.

На формирующем этапе эксперимента была проделана работа с детьми по данной теме, в экспериментальной группе был создан проект с виртуальной экскурсией «Путешествие на морское дно». Воспитанники обнаружили в группе письмо, в котором находилось фото странной модели рыбы и записка от ученых, которые предлагали данный вид рыб изучить и сообщить им сможет ли она выжить в море. Мы вместе с детьми определили тему предстоящей виртуальной экскурсии, подобрали фотографии, видео, научную и художественную литературу при активном участии родителей. Продумали атрибуты, которые сделали вместе (модели рыб, письмо с нашим отчетом), раскрасили изображения рыб. Мы подготовили текст и презентацию виртуальной экскурсии, провели ее.

На контрольном этапе эксперимента показатели уровня развития по формированию экологической культуры изменились. Так в экспериментальной группе на контрольном эксперименте высокий уровень увеличился на 15%, средний уровень остался прежним, а низкий уровень составил 15%, так как в начале эксперимента он составлял 30%. А вот результаты контрольной группы почти не изменились.

Таким образом, полученный результат показал, эффективность работы.

Внедрение в практику технологию – метод проекта с использованием виртуальной экскурсии, позволило изменить стиль работы с детьми: повысить детскую самостоятельность, активность, любознательность, развить у детей творческое мышление, умение находить выход из трудной ситуации, становиться увереннее в своих силах, вовлечь родителей и других членов семей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

В дальнейшем планируется продолжение работы по формированию экологической культуры в проектной деятельности с использованием виртуальной экскурсии.

Литература

1. Большая книга тестов [Текст] : / С. Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина; – М.: ЗАО «РОСМЭН - ПРЕСС». – 2008 – 137 с.
2. Касьянова А. Н. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 210-213. – URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10387/ (дата обращения: 27.01.2019).
3. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Николаева С.Н; – М.: Издательский центр «Академия», 2008. -184с.
4. Сидорова, АА. Как организовать проект с дошкольниками [Текст] / А.А. Сидорова. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 128 с. (Управление детским садом.)
5. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html 20 Now. 2014 20:30:55

Маничева Г.А.
старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 83», Бийск

Процесс формирования здорового образа жизни у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения с привлечением родительской общественности

Рост заболеваемости детей дошкольного возраста связан с неблагоприятной экологической обстановкой, постоянным ростом нагрузок, психоэмоционального перенапряжения и гиподинамии.

По данным ВОЗ здоровье детей напрямую зависит от условий жизни в семье, санитарной грамотности, гигиенической культуры родителей и уровня их образования. Часто уровень знаний и умений родителей в области воспитания привычки к здоровому образу жизни невысок, а интерес к данной проблеме возникает лишь тогда, когда ребёнку уже требуется психологическая или медицинская помощь. Также актуальность данной проблемы лежит в задаче по физическому развитию в ФГОС ДО и звучит как «… становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек)».

За период с января по февраль 2019 года в средней группе №2 было выявлено 17 случаев ОРВИ (списочный состав 28 детей). В группе было проведено анкетирование родителей «Условия формирования здорового образа жизни в семье». Акцент был сделан в трех направлениях:

- определение родителями образ жизни в их семьях «здоровым»;
- воздействие на ребенка с целью формирования привычки ЗОЖ на данном возрастном этапе;
- необходимость обеспечением родителей дополнительной информацией со стороны педагогов детского сада по вопросу формирования ЗОЖ у детей.

Результат анкетирования показал, что 95% родителей определяют образ жизни в их семьях «здоровым». Согласны с необходимостью изучения литературы по ЗОЖ и использованием полученных знаний в процессе воспитания детей. Выразили мнение, что на данном возрастном этапе не воздействуют на ребенка с целью формирования привычки ЗОЖ 47% родителей. Высказали о необходимости дополнительной информации со стороны педагогов детского сада по вопросу формирования ЗОЖ у детей 88%.

Исходя из полученных результатов, было принято решение систематизировать работу по формированию здорового образа жизни детей и родителей.

Существует множество форм совместной работы с родителями: беседы, дни открытых дверей, родительские собрания, консультации, родительские конференции, круглые столы, презентации, брошюры, листовки. Во многом эти формы несут лишь теоретические характер, и не дают практического взаимодействия детей – родителей – воспитателя.

Возникла идея организовать системную работу по формированию здорового образа жизни детей в форме игрового тренинга с совместным участием детей и родителей.

Тренинги – это вид учебной групповой или индивидуальной деятельности, направленный на практическое изучение определенных навыков и умений, сочетающий краткие теоретические семинары и практическую отработку навыков за краткий срок [2].

Проект по организации детско-родительских тренингов носит название «Наше здоровье в ваших руках». В 2018 году он был апробирован на базе МБДОУ «Детский сад № 72» г. Бийска и показал хорошие результаты.

Реализация проекта предполагает непосредственное участие родителей и детей в совместных игровых упражнениях по формированию ЗОЖ.

Проект рассчитан на четыре месяца. Особенность тренинга заключается в том, что родители имеют непринужденную возможность ощутить себя ребенком, представить себя на месте своего ребенка, «прожить» определенную ситуацию и сделать для себя выводы.

В процессе этих игр и упражнений участники не просто «впитывают» определенные знания, а конструируют новую модель действий, отношений. Тренинговые упражнения, игры и задания помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы обращения к нему и общения с ним, заменять нежелательные конструктивными. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины.

Тренинги имеет следующую структуру (Л.В. Чернецкая): гимн, приветствие, разминка, общий круг (тематические упражнения), рефлексия, прощание [2].

На сегодняшний день мы работаем над реализацией основного этапа проекта. Он включат в себя шесть тренингов – «встреч». Каждый тренинг решает задачи по повышению знаний родителей в вопросе воспитания у детей привычки ведения здорового образа жизни, и образованию у них ответственного отношения к здоровью детей и собственному здоровью.

Тематика затрагивает все аспекты работы по формированию ЗОЖ: тренинг «Сам себе я помогу и здоровье сберегу» направлен на закрепление знаний родителей и детей о значении последовательности режимных моментов в течение дня и активизацию знания детей о правилах ведения здорового образа жизни.

Правильно организованное питание детей дошкольного возраста – это одна из главных задач детского сада и родителей. Тренинг «Мы – то, что мы едим» позволяет сформировать знания детей и родителей о необходимости выбора полезных продуктов с целью сохранения и укрепления организма детей.

В среднем дошкольном возрасте мы продолжаем знакомить детей с частями тела и органами чувств человека. Формируем представления о значении частей тела для жизни и здоровья человека. Тренинг «Части тела – мои помощники» помогает закрепить знания детей о внешнем строении тела человека, повторить о ценности и значимости всех частей тела человека, формировать основы здорового образа жизни путем объяснения о необходимости бережного отношения к своему телу.

Реализуя ООП ДО МБДОУ «Детский сад № 83» мы решаем задачи по формированию умения детей среднего дошкольного возраста оказывать себе элементарную помощь при ушибах, обращаться за помощью к взрослым при заболеваниях и травмах[1]. Решая данную задачу, мы организовали тренинг «Если я поранился». В игровой форме знаком детей с элементарными правилами оказания первой помощи при синяках, порезах, ожогах, обморожении, попадании соринки в глаз. Знакомим с медикаментами пластырем, йодом, зеленкой и бинтами. Показываем родителям о необходимости ознакомления детей со способами первой медицинской помощи.

Чтобы быть здоровыми мы должны двигаться. Одна из главных составляющих здорового образа жизни – оптимальный двигательный режим. Другими словами необходимо заниматься физическими упражнениями или спортом. На тренинге «Спорт + Я = Здоровье» обсуждаем, почему спорт полезен для детей. Представляем родителям ответы детей на вопросы «Что такое спорт», «Для чего нам нужен спорт?».

Культурно-гигиенические навыки – важная составная часть культуры поведения и формирования у детей дошкольного возраста определенной базы знаний и практических навыков здорового образа жизни. В ходе тренинга «Я расту Чистюлею» проводится работа по закреплению знаний детей о предметах личной гигиены: расчёска, мыло, полотенце, зубная щётка, мочалка, носовой платок и навыках их использования. Воспитываем у детей стремление к чистоплотности, желание соблюдать личную гигиену. Подводим родителей к необходимости выполнения культурно-гигиенических процедур детей дома. Прививаем детям понимание, что чистота – залог здоровья.

В ходе проведения тренингов родители активно и с интересом участвуют в играх, выполняют упражнения, дома с детьми выполняют задания: совместное рисование «Наш любимый вид спорта», прочитать и выучить стихи о здоровом образе жизни, фото «Наш здоровый ужин», «Наш здоровый завтрак». Это ведет к формированию здорового образа жизни детей, сохранению, укреплению их физического и психического здоровья. У детей формируются начальные представлений о здоровом образе жизни.

Литература

1. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст]: / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. – 352 с.
2. Чернецкая, Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду [Текст]: / Л.В. Чернецкая. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 128 с.
3. Яковлева, Л.В. Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет [Текст]: пособие для педагогов дошк. учреждений / Л.В. Яковлева, Р.А. Юдина. – М.: Владос, 2003. – 380 с.

Маркевич С.В.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 27», Бийск

Экологическое воспитание дошкольников, через ознакомление с природой родного края

Проблема экологического воспитания дошкольника относится к числу коренных проблем теории воспитания и имеет первостепенное значение для воспитательной работы. В современных условиях, когда сфера воспитательного воздействия значительно расширяется, эта проблема приобретает особую остроту.

Дошкольный возраст – самоценный этап в развитии экологической культуры человека. В этот период закладываются основы личности, в том числе позитивное отношение к природе, окружающему миру. В этом возрасте у ребёнка развивается эмоционально – ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно – экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребёнка с природой.

Детский сад является первым звеном системы непрерывного экологического образования, поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры рационального природопользования.

Научить чувствовать красоту родного края, красоту земли, и осознать, что каждый ребёнок является ответственным участником сохранения этой красоты - одна из главных задач педагога.

Поэтому крайне важно показать ребёнку экологические закономерности, особенности взаимоотношений человека и природы на примерах своего региона.

Дети должны понимать причины необходимости сохранения всех без исключения видов животных и растений. Важно, чтобы дети понимали, необходимость сохранения на Земле всех живых организмов, независимо от нашего отношения к ним. Педагог не должен употреблять в разговорах с детьми слова: «вредные», «полезные».

Экологические знания становятся основой экологического воспитания. Реализация цели происходит через решение следующих задач:

- овладение детьми знаниями о взаимосвязи природы и человека, формирование практических умений по разрешению экологических проблем;
- воспитание ценностных ориентаций, мотивов, потребностей, привычек активной деятельности по охране окружающей среды;
- развивать способность анализировать экологическую ситуацию, оценивать эстетическое состояние среды.

Решение задач происходит через уточнение систематизации и углубление знаний о родной природе, о состоянии окружающей среды: формирование представлений о причинно-следственных связях внутри природного комплекса; развитие осознанного отношения к себе , как к активному субъекту окружающего мира.

Успех реализации обеспечивается следующими педагогическими условиями:

- создание экологической среды в ДОУ;
- осуществление экологического образования, воспитания и развития детей;
- ознакомление родителей с результатами экологической деятельности;
- совместную практическую деятельность взрослых и детей.

На первом родительском собрании родители ознакомились с предметом экологии, компонентами экологической культуры, процессом формирования экологических знаний и отношений к природе, методикой экологического воспитания детей.

На сегодняшний день родители являются активными участниками всех мероприятий, проводимых в нашем детском саду: в экологических акциях, проектах, экскурсиях на природу, развлечениях, викторинах. Видя, как формируется у детей заботливое отношение ко всему живому, родители с готовностью откликаются на все проблемы.

Формы и методы с детьми использую самые разнообразные. Это – экскурсии, наблюдения рассматривание картин, занятия – беседы познавательного характера, разнообразные сюжетно-ролевые, дидактические и развивающие игры, эксперименты и опыты, экологические тесты, видео и аудиозаписи. Используя разные виды занятий, в своей работе по экологическому воспитанию я отдаю приоритет углубленно – познавательным обобщающим занятиям, которые направлены на выявление причинных связей в природе, на формирование обобщенных представлений.

Очень интересно проходят занятия с детьми по исследовательской деятельности в «Лаборатории природы», где дети с удовольствием проводят опыты и эксперименты.

Наблюдения – это важнейший источник знаний о природе. Они развивают в детях важное умение – смотреть, видеть, делать выводы и обобщения. Несомненную ценность имеют повторные наблюдения одного и того же места в разное время года и при разном освещении (солнечный день, пасмурный, туман, сумерки и. т.д.). Наблюдения, прогулки, экскурсии давали обогащенную почву для размышлений , побуждали в детях интерес и любознательность.

В раскрытии связей природы помогают игры, которые мы придумываем сами. Например: «На какое животное похожи облака?», «Чьи детки?» (классификация

листьев, веток, плодов дерева), «Что было бы, если:?» (у зайца зимой была бы серая шубка, у дятла не было бы такого прочного клюва)

На занятиях из серии «Растения летом и осенью» мы с детьми раскрывали интересные взаимосвязи между растениями и животными, черты приспособленности плодов и семян некоторых растений к распространению. На занятиях из серии «Насекомые и птицы нашего региона» отмечаем приспособленность птиц к условиям нашей местности. Почему одни птицы улетают, а другие зимуют. Рассматриваем строение и оперение птиц, связываем с характером корма, поведение птиц и строение их клюва. Доказываю детям, что распространенное деление насекомых на вредных и полезных является не верным.

На занятиях из серии «Дикие животные» продолжаю формировать представления о приспособленности животных к местным условиям жизни, о пищевых целях. Чтобы дети лучше представляли себе пищевые связи в природе, использую динамические модели.

Какие бы формы не принимала совместная деятельность взрослых и детей, наибольшее значение имеет отношение воспитателя к объекту деятельности, которое проявляется в его заинтересованном рассказе, эмоциональных реакциях, оценках, объяснениях и правильных, с экологической точки зрения, действиях. Мои методы и формы работы создают образец взаимодействия с природой, неравнодушного отношение к ней, демонстрируют необходимость и значимость всего того, что совершается на глазах у детей.

Таким образом, видно, что проводимая работа по теме: «Экологическое воспитание у детей дошкольного возраста через ознакомление с природой родного края» эффективна и является нужным направлением и условием гуманного отношения ребенка к природе, потребности в изучении и познании среды своего обитания.

Литература

1. Азбука экологического воспитания // Дошкольное воспитание. № 5. – 1995.
2. Букин А.П. В дружбе с людьми и природой. – М.: Просвещение, 1991.
3. Вересов Н. Основы гуманитарного подхода к экологическому воспитанию старших дошкольников // «Дошкольное воспитание», 1995.
4. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой. - М.: «Просвещение», 1993.
5. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. – М.: «Просвещение», 1978.
6. Воспитание и развитие детей в процессе обучения природоведению. Сост. Л.Ф. Мельчакова – М., 1981.
7. Горшеков С.П. – Экология и географические основы охраны природы. М., 1992.
8. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Природа: объект или субъект отношений личности. – М.: «Школа здоровья», 1995, т. 1,2.
9. Дмитриев Ю.Д. Большая книга леса. – М. Детская литература, 1974.
10. Жуковская Р. Н. и др. Родной край: пособие для воспитателей детского сада / Под ред. Козловой С. А. – М.: «Просвещение», 1985.
11. Как знакомить дошкольников с природой: Пособие для воспитателей детсада. – М.: Просвещение, 1982.

Медведева Г.С.
воспитатель МБДОУ «Детский сад №57», Бийск

Приемы развития рефлексии у дошкольников в воспитательно-образовательной деятельности ДОУ

Приоритетной целью современной образовательной концепции стало развитие личности, готовой к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию. В связи с этим одной из задач образования является задача воспитания человека, способного в будущем совершенствовать себя, принимать решения, отвечать за эти решения, находить пути их реализации. Формированию этого способствует рефлексия.

Проблема развития рефлексии и её роли в становлении самостоятельной позиции человека в деятельности, в том числе деятельности дошкольника является одной из сложных, многогранных

Что же такое «рефлексия»?

Слово рефлексия происходит от латинского «reflexior» – обращение назад, отражение.

Рефлексия – размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ. (Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка).

Рефлексия – это умение размышлять, заниматься самонаблюдением, самоанализ, осмысление, оценка предпосылок, условий и результатов собственной деятельности, внутренней жизни. Современная педагогическая наука считает, что если человек не рефлексирует, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса.

В теоретической литературе выделяется несколько классификаций рефлексии:

- физическая (успел – не успел), сенсорная (самочувствие: комфортно – дискомфортно),
- интеллектуальная (что понял, что осознал – что не понял, какие затруднения испытывал),
- духовная (стал лучше – хуже, созидал или разрушал себя, других).

Исходя из функций рефлексии, предлагается следующая классификация наиболее приемлемая для использования в практике дошкольного образования:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния
- рефлексия деятельности
- рефлексия содержания учебного материала.

На каждом этапе, какой любо деятельности происходит рефлексия: педагог и воспитанник обсуждают, зачем это делается, что получается, что – нет. В результате у ребенка складывается новый опыт осознанных и ответственных действий по отношению к своим проблемам.

Рефлексия собственных действий, эмоционального состояния способствует развитию самосознания. Она знакомит ребенка с миром чувств, предоставляет ему возможность отслеживать свое состояние в детском саду, в отношениях со сверстниками, в домашних условиях. Научившись понимать и принимать себя, дети учатся понимать и принимать других.

Опыт работы показывает, что начинать развитие навыков рефлексивной деятельности, можно уже со II младшей группы с детьми четвёртого года жизни, уделяя особое внимание обучению детей осознанию того, что они делают и что с ними происходит.

С детьми младшего дошкольного возраста используем только рефлексию настроения и эмоционального состояния, применяя в НОД и режимных моментах.

Учитывая специфику возраста, используем разнообразный наглядный материал маркеры настроения: смайлики настроений (двух видов), звёздочки цветочки, флажки двух разных цветов.

Можно использовать уголок настроения. В уголках настроения дети могут рассматривать самостоятельно животных, людей с различной мимикой. Уголок настроения помогает научить детей разобраться в своих эмоциях и знать, как ими управлять. Дети сравнивают свои эмоции с изображенными на картинках и прикрепляют на них, например прищепки, которые соответствуют цвету изображенного настроения или прикреплены на них фотографии детей. А так же совместно с воспитателем: например - (посмотрите, красный цветочек плачет-А кто у нас сегодня плакал, когда пришел в детский сад? А у какого цветочка хорошее настроение? А у кого из ребят хорошее настроение? А какой цветочек смеется? На кого из ребят он похож, кто смеётся сегодня? У кого самая милая улыбка?

Также рефлексивные способности ребенка можно развивать с помощью коммуникативных игр: «Найди себе пару», «Мозаика», «Мы вместе» целью данных игр является формирование у детей умение увидеть в другом человеке его достоинство, развитие умение сотрудничать.

Предлагаем оценить своё настроение после совместной деятельности, выбрав из двух маркеров (если настроение хорошее и всё понравилось – возьми улыбающийся смайлик, если настроение не очень хорошее и было неинтересно – возьми смайлик, который не улыбается), обязательно просим обосновать свой выбор, особенно если ребёнок выбирает отрицательный маркер.

Когда дети освоят два эмоциональных маркера (положительный и отрицательный) их спектр расширяется. К старшему дошкольному возрасту таких маркеров может быть уже четыре или пять: радостный, улыбающийся, задумчивый/грустный, слезливый, сердитый.

Рефлексию настроения или эмоционального состояния можно проводить, используя приём «Огонёк общения».

Дети по кругу передают символическое сердечко и говорят:

- сегодня меня порадовало…
- сегодня меня огорчило…

Или когда ребёнок дарит медальки (цветочки) разного цвета тем, кому посчитает нужно. Например, зелёный самому умному, продуктивному; розовый – самому вежливому, воспитанному, приятному в общении. Затем мы смотрим, у кого получился самый большой букетик? Спрашиваем детей: «Как вы думаете, почему?».

Рефлексию деятельности начинаем применять со среднего дошкольного возраста.

1. Метод «Незаконченное предложение» или «Я начну, а ты продолжи…»

Сегодня на занятии было самое интересное…. Мне особенно понравилась… Я не очень понял… Мне еще хотелось бы заняться …

Сегодня я узнал… У меня получилось… Было трудно… Меня удивило… Было интересно… Теперь я умею…

2. «Светофор»

Дети сигналят карточками:

Зелёной – побольше таких дел, поучительно. Жёлтой – понравилось, но не всё, интересно. Красной – дело не понравилось, скучно.

3. «Сказочное дерево»

Дети прикрепляют на дереве листья, цветы, плоды:

Плоды – дело прошло полезно, плодотворно. Цветок – довольно неплохо;. Зелёный листик – не совсем удовлетворён. Жёлтый листик – неудовлетворённость.

4. Метод «Лестница успеха»

Детям предлагается разместить свой маркер (фотографию) на лестнице успеха, в зависимости от того, как он оценивает свои знания:

Уверен в своих знаниях.…В основном уверен… Нужно ещё повторить.… Нуждаюсь в помощи…

Стоит отметить, что использование личностно-ориентированного подхода (например, именного маркера, фотографии ребёнка) повышает ответственность ребёнка за собственный выбор во время рефлексивной деятельности.

Ещё одним удачным рефлексивным приёмом, является использование «Рефлексивных экранов». В средней группе – «Солнышко и тучка», в старшей группе – «Радужный дождь», «Человечки», в подготовительной группе – «Светофор», «Чудесное дерево».

Рефлексия может осуществляться не только в конце занятия, как это принято считать, но и на любом его этапе. Она направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного обдуманного, понятого каждым. Её цель не просто уйти с занятия с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы свои с другими.

Рефлексивные экраны и приёмы рефлексии используются в конце образовательных ситуаций, при подведении итогов работы по тематическому блоку, просто в конце дня или по завершению проекта.

Чтобы проверить эмоциональное состояние детей утром во время «Минутки вхождения в день» можно использовать следующие техники.

1. Настроение в лучах солнца. На магнитную доску прикрепляется два смайлика – одно грустное, другое веселое. Детям предлагается прикрепить свой смайлик к выбранному изображению. Аналогично проводится «Погодное настроение». Таким образом, педагог определяет эмоциональное состояние группы. Затем можно провести индивидуальные беседы с детьми.

2. Другая интересная техника «Дерево успеха». Задача каждого ребенка взять лист определенного цвета, расположить его на дереве.

3. Аналогично проводится «Лесенка успеха», где участники группы выбирают себе место на лестнице.

4. «Ваза настроения». Выбирается цветок и располагается в определенной вазе.

В конце дня можно использовать технику «Розу настроения». Внутри круга нарисована веселая картинка. Пространство вокруг делится на сектора, количество которых соответствует количеству детей в группе. Задача детей – по окончании дня закрасить свой сектор определенным цветом своего настроения. Чем ярче цвета лепестков, тем лучше эмоциональный настрой в группе. А потом уже в конце недели можно подвести итог работы по истечении пяти дней.

Чтобы определить настроение по цвету можно применить характеристику цветов М. Люшера:

Примеров проведения рефлексии очень много, все зависит от конкретной ситуации.

Концепция развивающего обучения предполагает научить дошкольников работать в разных режимах (индивидуальном, групповом, коллективном). Поэтому рефлексивная деятельность, как любая другая, может организовываться в индивидуальной и групповой форме.

Таким образом, систематическая и грамотная организация воспитателем рефлексивной деятельности с детьми дошкольного возраста – это подготовка к сознательной внутренней рефлексии как очень важному качеству современной

личности, в конечном итоге способствующей формированию личности, готовой к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

Литература

1. Анохина, И. А. Модель формирования у дошкольников культуры здоровья в ДОУ / И.А. Анохина // Методические рекомендации . - 2008. – 34 с.
2. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. [Текст]: методическое пособие / М.С. Комарова – М.: Планета детей, 2010. – 78 с.
3. Лисина. М.И. Формирование личности ребенка в общении. [Текст]: Методическое пособие / М.И. Лисина Питер, 2009. – 108 с.

Мезенцева Н.А.,
старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад №3», Бийск
Киреева Т.Ю.
музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад №3», Бийск

Программа «Ладушки» в концепции с ФГОС ДО

Перед обществом стоит важная задача - воспитание всесторонне развитой, духовно богатой личности. Художественно-эстетическое образование является важнейшим средством формирования духовной культуры, частью которой является музыкальная культура. В дошкольной педагогике музыка рассматривается как ничем незаменимое средство развития у детей эмоциональной отзывчивости на все доброе и прекрасное, с которыми они встречаются в жизни.

Основные задачи музыкального воспитания: развивать музыкальные и творческие способности детей посредством различных видов музыкальной деятельности; формировать начало музыкальной культуры, способствовать развитию общей духовной культуры.

Изменились требования к содержанию и организации музыкального воспитания. На современном этапе педагогическая деятельность требует обращения музыкального руководителя к новым формам работы с детьми. Нам предлагают большое количество программ по музыкальному воспитанию дошкольников. Ориентиром в этом направлении является ФГОС ДО, который устанавливает нормы и правила, обязательные при реализации ООП ДО, определяющие новое представление о содержании и организации музыкального воспитания. В ФГОС ДО определены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.

Целевые ориентиры в музыкальном развитии ребенка: проявляет инициативу и самостоятельность в различных видах музыкальной деятельности; обладает развитым воображением, которое реализуется в различных видах музыкальной деятельности, использует речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний; может контролировать свои движения и управлять ими и др.

С сентября 2018 года в МБДОУ «Детский сад №3» музыкальным руководителем ведется апробация по освоению и внедрению авторской программы «Ладушки», авторов И. Новоскольцевой и И. Каплуновой.

Программа «Ладушки» соответствует всем требованиям ФГОС ДО. Она рассчитана на все категории детей, в том числе и на детей с ограниченными возможностями здоровья. Освоить программу ребенок может на разных этапах ее реализации, поскольку музыкальное занятие в рамках программы «Ладушки» - это

развивающая игра. Без углубления в какой-либо раздел эта программа подразумевает всестороннее музыкальное развитие дошкольника.

Главным условием психолого-педагогического сопровождения данной программы является организация дифференцированного подхода в процессе музыкального воспитания детей ДОУ.

Программа отличается творческим подходом к развитию музыкальных способностей детей дошкольного возраста, учитывает их психофизиологические особенности, строится на принципах внимания к потребностям детей и создания атмосферы доверия и партнёрства в различных видах музыкальной деятельности.

Цель программы: введение ребенка в мир музыки с радостью и улыбкой.

В программе сформулированы и конкретизированы задачи по музыкальному воспитанию для детей от 3-х до 7-ми лет: подготовить детей к восприятию музыкальных образов и представлений; заложить основы гармонического развития (развитие слуха, голоса, внимания, движения, чувства ритма и красоты мелодии, развитие индивидуальных музыкальных способностей); приобщить детей к русской народно-традиционной и мировой музыкальной культуре; подготовить детей к освоению приёмов и навыков в различных видах музыкальной деятельности адекватно детским возможностям; развивать коммуникативные способности; научить детей творчески использовать музыкальные впечатления в повседневной жизни; познакомить детей с разнообразием музыкальных форм и жанров в привлекательной и доступной форме; обогатить детей музыкальными знаниями и представлениями в музыкальной игре; развивать детское творчество во всех видах музыкальной деятельности.

Принцип построения занятий - традиционный, но с введением необычных игровых моментов, сюрпризов, которые так нравятся детям. Занятия построены так, что детям не бывает скучно. Соблюдая структуру занятия, которая сочетает различные виды музыкальной деятельности, педагог формирует коммуникативные отношения и доброжелательность в детском коллективе.

Приветствие. Педагог, здороваясь с детьми, настраивает их на позитив, создаёт атмосферу доброжелательности, заинтересованности и активного участия. Сюрпризные моменты, особенно в младшем дошкольном возрасте, решают основную задачу программы - введение ребенка в мир музыки с радостью и улыбкой.

Музыкально-ритмические движения направлены на то, чтобы дети научились согласовывать свои движения с характером музыки, умели отражать в движении музыкальные образы.

Развитие чувства ритма. Музицирование.

Данный раздел является новым в музыкальном воспитании детей и в занятиях выделен особо. Без ритма невозможно пение и движение. Чувство ритма необходимо выявить и развить.

Пальчиковая гимнастика играет очень важную роль в общем развитии ребёнка. Гимнастика укрепляет мелкие мышцы кисти руки, развивает память, речь и интонационную выразительность.

Слушание музыки направлено на формирование основ музыкальной культуры. Реализовать эту цель помогает правильный, грамотный, доступный детскому восприятию отбор произведений. Показательно, что один из самых сложных разделов – «Слушание музыки» - является у детей любимым.

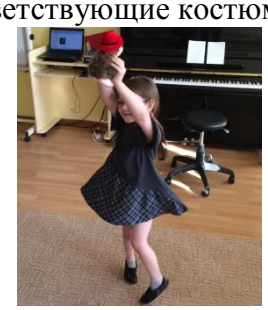
Распеванию и пению уделяется очень большое внимание. Детям предлагаются несложные, весёлые песенки-распевки, песни доступные по содержанию, мелодически ярко-окрашены, в нужном диапазоне.

Пляски. Игры. Хороводы. Основная цель этого раздела – дать возможность детям подвигаться под музыкальное сопровождение, создать радостное настроение.

Массовые танцы доставляют детям огромное удовольствие и решают множество педагогических задач: это и развитие коммуникативных отношений, вовлечение в совместную деятельность, развитие пластики и непринуждённого исполнения, умения слышать изменения в музыке и соответственно менять движения; развивается чувство ритма и, конечно же, хорошего музыкального вкуса.

Программу "Ладушки" отличает тесная связь с художественным словом. В процессе различных видов музыкальной деятельности дети слышат много прибауток, считалок, небольших стихов, которые впоследствии используют в повседневной жизни. Детям много рассказывается о музыке разных жанров, о композиторах.

Программа «Ладушки» предусматривает использование в музыкальной деятельности интересного и яркого наглядного материала: иллюстрации и репродукции; дидактический материал; малые скульптурные формы; игровые атрибуты; музыкальные инструменты; аудио - и видеоматериалы; «живые игрушки» – воспитатели или дети, одетые в соответствующие костюмы.



Используя разнообразный авторский наглядный и демонстрационный материал, музыкальный руководитель создает условия для развития музыкальных и творческих способности детей. А игровые атрибуты вызывают желание принять участие в той или иной музыкальной деятельности.



Эта программа предполагает тесное взаимодействие музыкального руководителя и воспитателя. Методический материал может быть использован всеми педагогами ДОУ. Консультации для педагогов, совместная подготовка наглядного материала, разучивание необходимого как песенного, так и танцевального репертуара, все это помогает в методически верном проведении занятия.

А активное участие родителей в организации занятий и праздников стало традицией в нашем детском саду, так как программа «Ладушки» направлена на сотрудничество детей и взрослых (родителей и педагогов). Дети и родители с большим удовольствием участвуют в совместном мероприятии.

Для выявления уровня музыкальных способностей в начале и в конце учебного года в процессе музыкальных занятий проводится наблюдение с последующей фиксацией показателей.

Следуя программе «Ладушки» изложенной в конспектах к концу года можно решить главную методическую задачу: обогатить детей музыкальными знаниями и представлениями в процессе веселой, насыщенной музыкой игры.

Педагоги уже сейчас видят преимущества этой программы, а воспитанники с удивлением и радостью встречают изменения в детском саду!

Литература
1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
2. Каплунова, И. Ладушки. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста [Текст] / И. Каплунова, И. Новоскольцева. – Санкт-Петербург, 2017 – 140 с.

Мельникова И.С.
педагог-психолог., МБОУ «СОШ №4 им. В.В. Бианки», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в начальной школе

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде. Психологическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно рассматривать как комплексную технологию психологической поддержки и помощи ребёнку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы, технология психолого-педагогического сопровождения адаптации является одним из основных и неотъемлемых условий успешной социализации. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики Российской Федерации. Защитить права ребенка на развитие в соответствии с индивидуальными возможностями становится сферой деятельности, в которой тесно взаимодействуют родители, медицинские работники, педагоги и психологи.

Ограниченные возможности здоровья обозначают различные детские проблемы и важно не оставить ребенка с ними один на один во время такого важного и сложного этапа его жизни, как начало обучения в начальной школе.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, обучающегося в общеобразовательном учреждении, является обеспечение оптимального развития ребенка, успешная интеграция в социум.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Создать для ребенка благоприятный микроклимат в школе.
2. Изучать индивидуальные особенности развития детей в единстве интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер их проявления.
3. Оказывать помощь детям, нуждающимся в особых обучающихся программах, специальных формах организации их деятельности.
4. Своевременно проводить раннюю диагностику и коррекцию нарушений в развитии.
5. Повышать психологическую компетентность учителей, родителей по вопросам воспитания и развития ребенка.

Обязательными направлениями для организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья являются:

1. Диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление психолого-педагогических особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Данный вид деятельности позволяет получить данные по развитию личности детей и планировать коррекционные мероприятия и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

2. Индивидуальная и групповая коррекционно-развивающая работа повышает уровень развития психических процессов, корректирует эмоционально-волевую сферу, способствует формированию универсальных учебных действий обучающихся (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных);

3. Консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

4. Информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса — их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. Команда объединяет учителей, психологов, социального педагога, медицинского работника.

Организационной структурой службы сопровождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении является психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк).

Задачами ПМПк являются: профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок, выявление отклонений в развитии, определение эффективности специальной помощи. Специалисты консилиума проводят динамическое наблюдение и обследование учащихся с целью выявления пробелов предшествующего обучения и развития, их характера и причин, изучают социальную ситуацию развития учеников, условия в которых они проживают в семье. По результатам первичного обследования ребенка специалистами - членами консилиума, вырабатываются рекомендации и программа индивидуальной коррекционной работы.

В конце учебного года на заседании консилиума рассматриваются результаты коррекционной работы, составляется заключение и психолого-педагогическая характеристика на каждого обучающегося, которые учитываются при решении вопроса о дальнейшей коррекционной работе.

С целью обеспечения коррекционной работы разрабатываются учебный план, адаптированные рабочие программы по предметам учебного плана, программы для индивидуальной и групповой коррекционной работы для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программы для индивидуальной и групповой коррекционной работы имеют следующую направленность: профилактика дезадаптации, развитие психических процессов обучающихся с ОВЗ.

Педагог-психолог в системе сопровождения осуществляет следующие функции: выявляет особенности интеллектуального и личностного развития, особенности поведения. Проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на коррекцию эмоционально-волевой сферы, развитие психических процессов, повышает психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей.

Социально-педагогическое сопровождение школьников с ОВЗ осуществляет социальный педагог. Деятельность социального педагога направлена на защиту прав

всех обучающихся, охрану их жизни и здоровья, соблюдение их интересов: создание для школьников комфортной и безопасной образовательной среды. Социальный педагог (совместно с педагогом-психологом) участвует в изучении особенностей школьников с ОВЗ, их условий жизни и воспитания, социального статуса семьи, выявлении признаков семейного неблагополучия, своевременно оказывает социальную помощь и поддержку обучающимся и их семьям в разрешении конфликтов, проблем, трудных жизненных ситуаций.

Учителя, работающие с детьми с ОВЗ, проводят систематическое углубленное изучение обучающихся с целью выявления их индивидуальных образовательных особенностей и определения направлений развивающей работы, ведут учёт освоения общеобразовательных программ.

Специалистами сопровождения отслеживается эффективность обучения детей с ОВЗ по программе (рекомендованной ПМПК), динамика развития, формирование навыков образовательной деятельности, освоение общеобразовательных программ, показатели состояния их здоровья. Результаты наблюдений фиксируются в карте сопровождения обучающегося.

Необходимо соблюдать общие принципы и правила при коррекционной работе с детьми с ОВЗ:

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.

2. Профилактика утомления: для этого используются разнообразные средства (чередование умственной и физической активности, дозирование нагрузки, использование интересного и красочного дидактического материала).

3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся: (игровые ситуации, дидактические игры, тренинги).

4. Проявление педагогического такта. Поощрение за малейшие успехи, создание ситуаций успеха, повышение самооценки.

В рамках коррекционно-развивающего направления в образовательных учреждениях реализованы индивидуальные занятия с детьми с ОВЗ. Курс занятий для младших школьников представляет собой комплекс специально разработанных упражнений на развитие памяти, внимания, наблюдательности, логического мышления; способствует развитию пространственного восприятия и сенсомоторной координации. Занятия проводятся 2 раза в неделю в течение всего учебного года. В результате коррекционной работы прослеживается стойкая положительная динамика в развитии внимания, памяти, операций мышления, учебной мотивации.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемым звеном системы образования. Представления о целях образования, в которые включены не только задачи развития, воспитания, обучения, но и обеспечения физического, психического, нравственного и социального здоровья всех детей, что обусловливает интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения.

Литература

1. Инклюзивное образование в России, детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011.
2. Ковешникова А.М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации.
3. Москвымалова А.А. «Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в восточном административном округе г. Москва», ГОУ ЦППРиК «Восточный»; МГППУ.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Мельниченко О.Н.
инструктор по физическому воспитанию, МБОУ «СОШ № 3», Бийск

Развитие речи детей дошкольного возраста на занятиях по физической культуре

В соответствии с ФГОС ДО одним из основных направлений всестороннего развития дошкольников является физическое развитие.

Главная цель физического воспитания в образовательном учреждении дошкольного уровня состоит в том, чтобы, удовлетворяя естественную биологическую потребность дошкольников в движении, добиться хорошего уровня здоровья и всестороннего физического развития детей.

Для образовательного учреждения появляется новая проблема: важно не просто проводить занятия по здоровьесберегающим технологиям, а создать единый процесс взаимодействия педагога и воспитанников, где гармонично переплетаются разные образовательные области.

ФГОС ДО выделяет ряд принципов, которым должна соответствовать программа дошкольного образовательного учреждения. Одним из важнейших является принцип интеграции образовательных областей в соответствии с их спецификой и возможностями. Следовательно, помимо развития физических качеств, целесообразно уделять внимание и такой важной образовательной области, как речевое развитие.

С каждым годом число поздно говорящих детей возрастает, активный словарь детей крайне низок. Они стараются обходиться мимикой, жестами, но, никак не словесным выражением потребностей и просто общением.

На занятиях физической культуры мы стараемся помочь детям овладеть развитием не только крупной моторики, но и мелкой, отвечающей за умственное развитие и развитие речи.

Формы и методы, способствующие развитию речевой активности дошкольников на занятиях физической культуры:

1. Речь инструктора

Как известно, дети младшего возраста стараются подражать поведению взрослых. Речь детей формируется под влиянием их речи. Следовательно, если родители или воспитатель четко, логично и правильно излагают свои мысли, ребёнок будет неосознанно стремиться делать также.

2. Считалки, зазывалки, речёвки, девизы

Считалки и зазывалки – это вид детского творчества, небольшие стихотворения с четкой рифмой и структурой с шутливым характером, предназначенные для случайного выбора участника игры из множества или для привлечения к игре. Считалки и зазывалки способствуют развитию чёткой артикуляции и дикции у детей дошкольного возраста.

Примеры считалок:

Шёл утёнок по дорожке,
Видит он – лежат сапожки.
Стал сапожки он носить,
Выходи, тебе водить.

Примеры зазывалок:

Таю, таю, налетаю

Вас в игру всех приглашаю!
А в какую, не скажу!
Зазывалку расскажу.
Кто опоздает, в небо улетает.
Тай, тай, налетай
Порезвись и поиграй!
Всех в игру мы принимаем
Никого не обижаем.
Приглашаю детвору
На веселую игру!
А кого не примем-
За уши поднимем!

Речёвка – небольшой ритмически организованный текст различного содержания, исполняемый группой детей.

Примеры речёвок:

Чтоб расти и закаляться не по дням, а по часам. Физкультурой заниматься, заниматься надо нам.

Приучай себя к порядку, делай каждый день зарядку. Смейся-смейся веселей, будешь-будешь здоровый.

Всем известно, всем понятно, что здоровым быть приятно. Только надо знать, как здоровым стать.

Девиз – короткая и ёмкая фраза, заменяющая приветствие и характеризующая ту или иную деятельность участников.

Примеры девиза:

Команда «Солнышко»

Ярче, солнышко, свети, и улыбку нам дари,
Согревай нас поскорей, чтоб нам было веселей
Бегать, прыгать, догонять и с ребятами играть.

3. Объяснение правила игры

У любой игры есть определённые правила, которые водящий или организатор должны объяснить играющим. Сначала о правилах игры рассказывает взрослый (инструктор, воспитатель), а затем, в последствии, предложить это делать и самим детям.

Объяснение правил игры способствует развитию логичности, чёткости речи, повышению самооценки. В процессе объяснения правил ребёнок учиться строить сложноподчинённые и сложносочинённые предложения в соответствие с нормами и правилами русского языка.

4. Игры с речевым сопровождением

Игры с мячом.

Учителя-логопеды в своей практике часто используют игры с мячом, так как мяч отвлекает ребёнка от деффекта речи, расслабляет его и превращает полезное занятие в развлечение. Дети дошкольного возраста очень любят игры с мячом, но помимо простой игры с ним, целесообразно использовать следующие приемы: отхлопывание ритмического рисунка, отхлопывание и отстукивание количества слогов в слове, наращивание слогов.

Пример игр с мячом:

Игра «Брось-добавь!»

Цель: формирование умения ловить мяч и складывать слоги в слова.

Например: жа-ра, зи-ма, мо-ре, гру-ша и др.

Пояснение: первый слог называет инструктор и бросает мяч, ребёнок «складывает» слово и возвращает мяч обратно.

Игра «Играем в звуки»

Цель: закрепление дифференциации гласных и согласных звуков, развитие внимания, быстроты мышления.

Пояснение: при ловле мяча красного цвета ребёнок называет гласный звук, синего-согласный.

Игра «Брось-назови!»

Цель: расширение словарного запаса за счёт употребления обобщающих слов.

Пояснение:

Фрукты; Имена мальчиков; Города; Звуки животных.

Скакалка также может послужить хорошим помощником в развитии речи на занятиях физической культуры в дошкольном учреждении. Прыгая и проговаривая ритмический рисунок, ребёнок также будет совершенствовать свой речевой аппарат в игровой форме.

Примеры игр со скакалкой

На скакалке я скакала и ни капли не устала,

Раз, два, три, четыре, пять, буду дальше я скакать!

Пояснение:

Подвижные коллективные игры с использование речевого сопровождения

Подвижная игра «Гуси - гуси!»

Цель: развивать двигательную и речевую активность детей.

Ход игры: выбирается водящий-волк, остальные дети-гуси встают в одну шеренгу.

Хозяйка гусей: «Гуси, гуси!»; Дети: «Га-га-га!»; Хозяйка гусей: «Есть хотите?; Дети: «Да-да-да!»; Хозяйка гусей: «Ну, летите!»; Дети: «Нам нельзя. Серый волк под горой не пускает нас домой; Хозяйка гусей: «Ну, летите, как хотите, только крылья берегите!»

Подвижная игра «Мы - весёлые ребята!»

Цель: развивать двигательную и речевую активность детей.

Ход игры: выбирается водящий-волк, остальные зайцы встают вокруг волка, проговаривают текст, сопровождая его движениями.

Таким образом, считаю, что интеграция физического и речевого развития детей дошкольного возраста играет большую роль в становлении личности ребёнка, в гармоничном развитии как физических, так и психических качеств детей, делает занятия физической культуры полезными и увлекательными.

Литература

1. Вавилова, Е.Н. Развитие основных движений у детей 3-7 лет. [Текст]: Система работы/ Е.Н. Вавилова. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2007. - 160 с.
2. Вареник, Е.Н. Физкультурные оздоровительные занятия с детьми 5-7 лет. [Текст]: Пособие для педагогов дошк. учреждений/ Е.Н. Вареник. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
3. Глазырина, Л.Д. Физическая культура дошкольникам. Младший возраст [Текст]: Пособие для педагогов дошк. учреждений/ Л.Д. Глазырина. – М.: Гуманист. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 272 с.
4. «От рождения до школы». Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст]/ Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
5. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст]: Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова/ Ж. Пиаже. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. - 526 с.

Мурашова М.В.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

Развитие математических представлений у детей посредством развивающих игр В. В. Воскобовича

Основа интеллекта человека, его сенсорный опыт закладывается в первые годы жизни ребенка. В дошкольном детстве происходит становление первых форм абстракции, обобщение простых умозаключений, переход от практического мышления к логическому, развитие восприятия, внимания, памяти, воображения.

Это обусловлено тем, что у детей раннего и дошкольного возраста совершенствуется работа всех анализаторов. Осуществляется формирование и функциональная дифференциация отдельных участков коры головного мозга, связи между ними и движениями рук. Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем современности. Дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверенны в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школе.

Интеллектуальные способности детей дошкольного возраста развиваются лучше, если придерживаться в работе, как считают психологи, принципа высокого уровня трудностей. Большую роль в будущей жизни дошкольника играют творческие способности. Как показывают исследования психологов, креативность имеет пик в возрасте от 3,5 до 4,5 лет и далее впоследствии возрастает только в первые три года школьного обучения. Развитие творчества не происходит само собой, а требует создания определенных физических и психологических условий.

Обучение лучше осуществлять в естественном, самом привлекательном виде деятельности – игре. В процессе игры развиваются - планирование, умение анализировать результаты, воображение и др. Несомненным достоинством игры является и внутренний характер мотивации. Дети играют потому, что им нравится сам игровой процесс. Среди авторских развивающих игр мы особо выделили группу игр, разработанных и произведенных центром «Развивающие игры Воскобовича» в г. Санкт-Петербурге. В играх, разработкой и производством которых занимается Вячеслав Вадимович Воскобович, заложен огромный творческий потенциал, многовариативность игровых упражнений, с их помощью совершенствуется интеллект, мелкая моторика рук. Использование развивающих игр в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную деятельность, перейти от обычных, привычных для детей, занятий к познавательной игровой деятельности.

Из своего опыта работы с детьми мы особо выделяем: «Двухцветный и четырехцветный квадраты», «Игровизор», «Прозрачный квадрат», «Геоконт», «Чудо-крестики», «Чудо-соты», «Конструктор букв», «Чудо-цветик», «Шнур-затейник», «Лого-формочки», «Коврограф «Ларчик»» и другие. Каждая игра имеет свои отличительные конструктивные элементы, решает определенные образовательные задачи. Все игры рассчитаны на широкий возрастной диапазон. Они нас привлекли своей красочностью, яркостью, вводимыми забавными игровыми персонажами: например, в «Геоконте» – малыш Гео и паук Юк, в «Прозрачном квадрате» – Незримка Всюсь, ворон Метр, в «Волшебной восьмерке» – попугаи Эник и Беник и т. д. Использовать игры В. Воскобовича можно как в ООД (2-х и 4-х цветные квадраты Воскобовича, прозрачные льдинки, «Игровизоры» и другие, так и в совместной, самостоятельной и индивидуальной работе с дошкольниками («Шнур-

затейник», «Лого-формочки», «Лого-крестики», « Чудо – соты», «Кораблик «Брызг-Брызг», «Чудо-цветик» и другие).

Знакомить детей с играми мы начали с младшей группы. Чтобы игры не надоедали, мы доставали их ненавязчиво и не каждый день. Игра с 2-х цветным квадратом Воскобовича, помогла нашим детям усвоить разные геометрические формы, основные цвета, научила ориентироваться в размере геометрических фигур, в микропространстве (в дальнейшем на листе бумаги, в тетради, конструировать плоскостные и объемные фигуры, развила логическое мышление, внимание, память, воображение, творческие способности, мелкую моторику, речь.

Интересной для детей является игра «Геоконт». "Геоконт" - её еще называют "дощечкой с гвоздиками" или "разноцветные паутинки". Она представляет собой фанерную дощечку с нанесенной на неё координатной пленкой. На игровом поле закреплены пластмассовые гвоздики, на которые натягиваются разноцветные "динамические" резинки. В результате такого конструирования по показу взрослого, по схеме-образцу, словесной модели, словесному алгоритму или собственному замыслу получаются предметные силуэты, геометрические фигуры, узоры, цифры, буквы.

Игровой набор сопровождает методическая сказка "Малыш Гео, Ворон Метр и Я, дядя Слава" (в названии сказки зашифровано слово "геометрия").

Игра "Чудо - крестики" - представляют собой игру с вкладышами. Вкладыши сделаны из кругов и крестиков. Крестики разрезаны на части в виде геометрических фигур. На начальном этапе дети научились собирать разрезанные фигуры в единое целое. Далее задание усложнилось: по схемам в "Альбоме фигурок" (прилагается) дети собирали сначала дорожки, башни, а затем драконов, человечков, солдатиков, насекомых и многое другое.

Игра развила внимание, память, воображение, творческие способности, "сенсорику" (различение цветов радуги, геометрических фигур, их размера), умение "читать" схемы, сравнивать и составлять целое из частей.

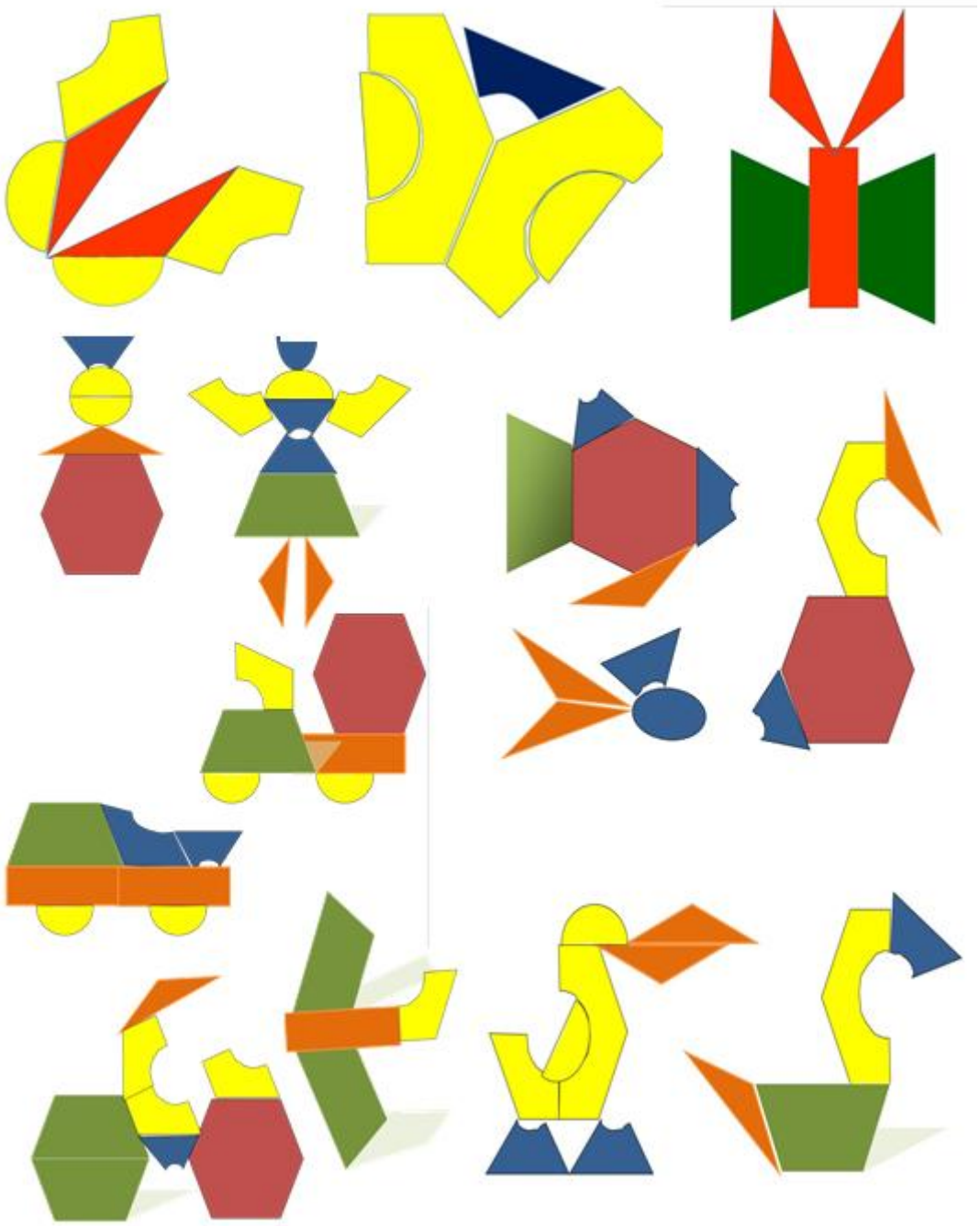
Так же наше внимание привлекла игра «Чудо - соты», она представляет собой деревянную рамку с пятью разноцветными вкладышами, по форме напоминающие соты. Каждая сота состоит из нескольких частей – геометрических фигур.

Игра улучшила тактильно – осязательные анализаторы детей, мелкую моторику, развила воображение, сенсорику, усовершенствовала творческие способности, внимание, память и пространственное мышление.

1. Ребенок может играть, собирая все соты воедино в рамке или конструируя из них всевозможные фигуры и силуэты.
2. Предметы можно складывать по предложенной схеме или придумывать их самому.
3. По предложенным схемам из геометрических фигур ребенок сможет сконструировать на плоскости следующие предметы: замок, верблюда, медведя, зайца, розу, человечков и многое другое.
4. Готовые фигуры можно обвести карандашом по контуру, а затем разукрасить получившееся изображение. Обрисовка задействует обе руки вашего ребенка, активизируя тем самым левое и правое полушарие головного мозга – это особенно важно для тренировки моторно-зрительной координации дошкольника.

Так же мы попробовали изготовить цветные схемы фигур и силуэтов, где дети смогли самостоятельно конструировать по образцу (см. рис. 1-10)

Цветные схемы фигур и силуэтов (Рис. 1-10).



Так же нам очень понравилась игра кораблик "Брызг - брызг", которая представляет собой игровое поле из ковролина, в виде корабля с приклеенным фанерным корпусом и нанесенными цифрами от 1 до 7. К мачте на корпусе нужно прикреплять по цветам радуги и по необходимому количеству флажки-паруса на липучках.

Игра развила у наших детей мелкую моторику, внимание, память, мышление, дала представление дошкольникам о математических представлениях: о цвете, высоте, пространственном расположении предметов, условной мерке, количестве предметов, их порядковом номере и цифровом ряде. "Математические корзинки" - это пособие, которое помогло детям буквально "на ощупь" закрепить счет, уяснить состав чисел, а

так же понять смысл сложения и вычитания. Дети выкладывали в корзины с разным количеством выемок определенное количество вкладышей-грибов.

Во время занятий с детьми по играм Воскобовича, мы обращали внимание на следующее:

- Подготовка. Перед тем, как предлагать ребенку игру – ознакомьтесь с методическими рекомендациями и самой игрой.

- Речь. В основном дети работают руками и мало говорят. Во время занятий расспрашивайте ребенка, что он делает, почему выбрал именно эту фигуру, а не другую, просите пересказать сказочное задание или придумать свой сюжет.

- Статичность. Занимаясь с игровыми материалами, ребенок чаще всего находится в одной и той же сидячей позе. Необходимо учитывать возрастные особенности детей и вовремя отвлекать «заигравшихся».

- Усидчивость. Для игры с пособиями Воскобовича требуется усидчивость, а это не каждому ребенку по душе и по силам.

Можно сделать вывод, что систематическое использование в процессе ООД, а также в самостоятельной деятельности различных игр Воскобовича, позволило нам сформировать у детей высокий уровень игровой деятельности, знание базовых форм складывания, умение работать со схемой, умение рассказывать последовательность действий, проявлять фантазию, предвидеть результат, ориентироваться на плоскости, логически мыслить, повысить уровень познавательной активности.

Игры В. Воскобовича – необыкновенные пособия, которые соответствуют современным требованиям в развитии дошкольника, соответствуют ФГОС ДО. Их простота, незатейливость, большие возможности в плане решения воспитательных и образовательных задач неоценимы в работе с детьми дошкольного возраста. Игры подобного рода психологически комфортны. Ребенок складывает, раскладывает, упражняется, экспериментирует, творит, не нанося ущерба себе и игрушке. Игры мобильны, многофункциональны, увлекательны для детей. Играя в них, дети стали раскрепощенными, уверенными в себе, подготовленными к обучению в школе.

Литература

1. Воскобович, В. В., Харько, Т. Г. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3-7 лет «Сказочные лабиринты игры» / В. В, Воскобович, Т. Г. Харько. - М., 2007
2. Воскобович В. В, Вакуленко Л.С. Развивающие игры Воскобовича. «ТЦ Сфера» 2015г
3. Бондаренко Т. М. Развивающие игры в ДОУ - Воронеж, 2013г
4. Бондаренко Т. М. Комплексные занятия в старшей группе детского сада.- Воронеж, 2009

Неверова О.А.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 47 – ЦРР», Бийск

Формы взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников в адаптационный период

В жизни почти каждого малыша и его семьи наступает период, когда необходимо идти в детский сад. У родителей возникает ряд вопросов: стоит ли отдавать ребёнка? Если да, то в какой именно детский сад? Какие там воспитатели? Как он себя там будет чувствовать? Не заболеет ли?..

Но большинство из них всерьёз не озабочены проблемой подготовки малыша к поступлению в дошкольное учреждение. Поэтому дети приходят с вредными привычками (постоянно сосут пальцы и завязки на одежде, грызут ногти, теребят волосы), не приученными к режиму и элементарным культурно-гигиеническим навыкам, без опыта коллективного общения с другими детьми и взрослыми.

Одной из главных задач ФГОС ДО является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе, их эмоционального благополучия.

Поступление в детский сад изменяет почти все привычные условия жизни маленького ребёнка: отсутствие родных, необходимость слушаться незнакомого взрослого, недостаток персонального внимания, непривычная обстановка.

Адаптация ребёнка к детскому саду – это процесс вхождения ребёнка в новую среду и привыкание к её условиям. Исследованиями проблем и аспектов адаптации занимались выдающиеся психологи и педагоги: Л.С. Выготский, Л.Н. Леонтьев, А.П. Усова, Л.И. Белкина, Е.Е. Алексеева, М.И. Лисина и другие. По их мнению, состояние здоровья и возраст ребёнка, особенности его нервной системы, индивидуальные особенности в сфере общения, условия воспитания в семье, уровень привязанности к матери и так далее, являются определяющими факторами.

Для нас эта проблема актуальна, так как работаем с детьми раннего возраста. И знаем, что период адаптации – это тяжёлое время не только для малыша, но и для родителей. Поэтому считаем, что только совместная работа воспитателя с родителями сможет обеспечить малышу эмоциональный комфорт.

Содержание работы с родителями реализуем через разнообразные формы, основная цель которых: установить доверительные отношений между детьми, родителями и педагогами, объединенив их в одну команду, воспитать потребность делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Самым важным этапом успешной адаптации является психологическая подготовка родителей ребёнка к детскому саду. Поэтому во время первого посещения дошкольного учреждения приглашаем их на экскурсию для детального знакомства с детским садом (с основными помещениями и их назначением) и создания целостного впечатления, предлагаем буклет с режимом дня, указанием времени работы ДОУ и контактных телефонов.

Воспитатели и младший воспитатель расспрашивают родителей о ребёнке, его особенностях, семейных традициях, выслушивают их пожелания при посещении группы. Такая организация знакомства способствует зарождению доверительных, партнёрских отношений (В соответствии со Стандартом: «родители являются полноправными участниками образовательных отношений»). Родители убеждаются, что малышу будет комфортно и уютно, делятся своими впечатлениями не только с ребёнком, но и с другими родителями, что способствует повышению рейтинга учреждения.

Расширить представления родителей о жизни детей в детском саду помогает динамичный информационный материал, отражающий текущие события и несущий конкретные знания: режим, питание, закаливание, советы при покупке игрушек, который помещается на стендах и в родительских уголках.

Примерно за месяц до приёма детей родители приглашаются на общее собрание «Давайте познакомимся», которое проходит в форме круглого стола с участием заведующего ДОУ, старшего воспитателя и медицинской сестры. На собрании знакомим родителей с трудностями адаптационного периода и с тем, как лучше подготовить ребёнка к нему. Предлагаем заполнить анкеты: «Готовность ребёнка к поступлению в ДОУ» и «Анкета для родителей», которые помогают мне узнать индивидуальные особенности каждого малыша, их темперамент и предпочтения для

налаживания взаимодействия с ними с первых дней пребывания в детском саду. Рекомендуем памятки с информацией по успешной адаптации к ДОУ.

Чтобы заинтересовать ребёнка, вызвать желание прийти ещё раз в детский сад и не бояться посторонних людей (ещё до поступления в ДОУ), советуем родителям регулярно, но не длительно приходить на прогулку и находиться на участке группы, чтобы, малыш постепенно привыкал к окружающей местности, детям и воспитателям.

В дальнейшем используем индивидуальные педагогические беседы и тематические консультации, с целью ответить на все вопросы, интересующие родителей. А также наглядно-информационные (открытые просмотры занятий, режимных моментов) и досуговые (участие в совместных выставках поделок) формы взаимодействия с семьями воспитанников.

При этом наиболее эффективными принципами взаимодействия с родителями являются: доброжелательный стиль общения, индивидуальный подход и сотрудничество, а не наставничество (создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных ситуациях, заинтересованность воспитателя и искреннее желание помочь).

Благодаря совместным усилиям и тесному сотрудничеству воспитателей и родителей, созданию положительных эмоций у детей и положительного образа детского сада, адаптационный период проходит быстрее и легче, сокращается число детей с тяжёлой степенью адаптации (один, максимум два ребёнка).

У родителей формируется представление, что ребёнок идёт в детский сад не потому, что должен или это необходимо родителям, а потому что у него есть возможность весело провести время, чему-то научиться, поиграть со сверстниками в специально созданных условиях.

Литература

1. Алексеева, Е.Е. Проблемы адаптации родителей и детей к детскому саду [Текст] / Е.Е. Алексеева // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 2. – С. 58-60.
2. Алямовская, В.Г. Ясли – это серьезно [Текст] / В.Г. Алямовская. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. –144 с.
3. Баданина, Л. Организация адаптации родителей к детскому саду [Текст] / Л. Баданина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 5. – С. 100-102.
4. Вахнина, Н. Первый день в детском саду [Текст] / Н. Вахнина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 13–18.
5. Данилина, Т.А. Работа с семьёй ребёнка, поступающего в детский сад [Текст] / Т.А. Данилина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2003. – №6. – С. 100-103.
6. Николаева, Е.И. Некоторые размышления о подготовке ребенка к посещению детского сада [Текст] / Е.И. Николаева // Дошкольная педагогика. – 2011. - № 9. – С. 67-69.
7. Печора, К.Л. Адаптация ребёнка к дошкольному учреждению [Текст] / К.Л. Печора // Ребёнок в детском саду. – 2001. – № 4. – С.80-83.
8. Русаков, А.С. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям [Текст]:сборник / А.С. Русаков. – СПб.: Речь, 2010. – 128 с.
9. Теплюк, С.Н. Улыбка малыша в период адаптации [Текст] / С.Н. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3.- С. 29-35; №4. – С. 46-51, 54.

Паринова Л.Г.
музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад № 47 – ЦРР», Бийск

Колыбельные песни как одно из средств воспитания любви к малой родине

Первые слова, с которыми сталкивается ребенок, приходя в этот мир – это речь матери, ее ласковый разговор с младенцем, колыбельная, которую она тихо напевает, укачивая малыша.

К сожалению, в наши дни не так часто встретишь маму, которая поет колыбельную своему ребенку. У современных мам все расписано по часам, и ребенок живет строго по расписанию. Сейчас, если родители и поют колыбельные своим детям, то только для того, чтобы уложить его спать. А иногда вместо колыбельной просто включают тихую музыку, или ребенок засыпает под звуки телевизора. Сегодня мало кто из мам понимает важность колыбельной песни как средства развития ребенка и общения с ним.

Ученые считают, что это отличное профилактическое средство против двигательных и речевых расстройств развития ребенка, что колыбельные могут повысить их иммунитет и способность к адаптации в обществе. Колыбельные пели детям испокон веков. Этому общению матери с младенцем придавали важное значение. Наши предки считали, что колыбельные песни были лучшим оберегом для ребенка. Потому что, младенец, услышав нежный напев колыбельной, сосредотачивается, затихает.

Русский исследователь фольклора А. Ветухов писал, что «Сон в колыбельных представляется усталым путником, ищущим покоя и места для отдыха, но не во всякой избе, а там, где есть малютка. Это друг и покровитель детей: присущими ему чарами он убаюкивает дитя».

Начиная работу по данной теме, поставила перед собой цель: помочь детям и родителям увидеть жизненное содержание, воспитательный потенциал колыбельных песен. Было проведено анкетирование родителей.

Родителям было предложено ответить на следующие вопросы: «Пели ли вам в детстве колыбельные песни?», «Много ли вы знаете колыбельных?», «Поёте ли вы колыбельные песни дома, когда укладываете ребёнка спать?», «Быстрее ли засыпает ваш ребёнок, когда вы поёте колыбельные песни?». По результатам анкетирования было определено, что каждый день поют колыбельные песни детям в возрасте 2-4-лет – 40%, 5-7 лет –18%. Таким образом, пришли к выводу, что чем старше становится ребенок, тем меньшее количество родителей ежедневно укладывают малыша с помощью колыбельных песен.

При поступлении детей в детский сад, каждой маме был предложен для изучения буклет, в котором рассказывалось когда и как петь колыбельные малышу, а также представлены тексты песенок.

В группах оформлены папки-передвижки, посвящённые колыбельным песням, где поясняется, как влияют колыбельные песни на развитие речи детей, и что они определяют самые сильные эмоции и чувства, такие как ласка, любовь, забота. А детям, которым не поют колыбельных, вырастают более эгоистичными. Пока ребёнок одевается, мама может выбрать понравившуюся ей колыбельную.

Были изготовлены два стенда и размещены в группах. Стенды легкие, мобильные, что удобно при перемещении и хранении. На стенде разместили информацию следующего содержания: ссылки на сайты Интернета, где можно получить более подробную информацию о колыбельных песнях, пообщаться на

форумах, узнать мнение различных специалистов о влиянии колыбельных песен на человека.

В младших группах было проведено родительское собрание: «Играют дети, играем вместе». Перед собранием родителям предложили написать колыбельную песню. На собрании родители презентовали свои авторские колыбельные.

Мама Павла Яханова написала такую для сына:

Баю-бай, баю-бай!
Спи, мой ангел, засыпай.
Скоро станешь ты большой,
По земле пойдешь родной.
Ключики от всех дверей
В сердце и руке твоей.
Ты любую отопрешь,
Счастье и любовь найдешь.
Баю-баю, мой родной,
Буду я всегда с тобой.

А папа Артёма Петрова рассказал, что он поёт колыбельную, импровизируя просто на слова «Баю - бай» до тех пор, пока сын не уснёт.

Мама Еникеевых Кристины и Ксюши рассказывала, что, укладывая младшую, старшая тоже идет раньше спать, только для того, чтобы послушать мои колыбельные песни, которые я пою из мультфильмов и телепередач: «Умка», «Спи, моя радость, усни!», «Спят усталые игрушки».

Колыбельные включаем в детские праздники: «Международный женский день», «День матери», «День пожилого человека».

Детям очень нравится игра «Колыбельная для мамы», которую они поют на празднике, посвященном 8 Марта. Правила игры: пять мам сидят в кругу, прикрыв глаза, дети делают вокруг мам большой круг и поют вместе:

Зажигаются огни
Мама, мама отдохни!
Отложи свои дела,
Видишь, ночь уже пришла.

До кого дотронется воспитатель, тот ребёнок поёт:

Баю-бай, баю-бай,
Мамочка, отдыхай! (2 раза)

Мама угадывает своего ребёнка.

Нами сделана подборка классических колыбельных песен на CD-диск, где поместили самые известные:

«Спят усталые игрушки» (слова З. Петровой, муз. А. Островского),
«Спи, моя радость, усни!» (слова С. Свириденко, музыка В.А. Моцарта)
«Колыбельная медведицы» (из мультфильма «Умка»)
«Колыбельная для девочки»
«Колыбельная для мальчика» и др.

В каждой группе нашего дошкольного учреждения в дневной сон ребята слушают колыбельные песни, записанные на CD-диски.

Были проведены доминантные музыкальные занятия «Пение колыбельных песен» в средних группах. Дети пели сольно и хором; с аккомпанементом и а-капельно. Более активны были девочки, почти каждая спела «своей дочке» колыбельную песню.

На развлечении «Сядем рядком, да споем ладком», посвященному русскому народному фольклору, наши воспитанники узнали о том, что колыбельная одна из малых фольклорных форм. С детьми был проведён конкурс «Колыбельная песня», где

они вместе с родителями вспоминали и исполняли их. Закончилось развлечение совместным пением колыбельной песни:

Баю, баю, байки,
Баю – баю – байки,
Прилетели чайки,
Стали крыльями махать,
Наших деток усыплять.

Цель, поставленная на развлечении: воспитать у детей чувство любви к родному языку, русской национальной культуре, ее народу, малой родине, была достигнута.

Педагогическое наблюдение показало в работе положительную динамику. Воспитатели ДОУ отмечают, что использование колыбельных песен при укладывании детей на дневной сон сократило время засыпания. Воспитанники засыпают на третьем треке. Дети стали чаще исполнять колыбельные песни, играя в игру «Дочки-матери» при укладывании кукол. У родителей появилось желание петь своим детям колыбельные песни. Они отмечают, что колыбельные действительно успокаивают ребёнка. А бабушки делятся с нами новыми текстами песен.

Спокойного сна, здоровья и удачи вам и вашим малышам!

Литература

1. Александров, В. Мамина песня [Текст], / В. П. Александров. – М.: Детская литература, 1988. - 174 с.
2. Радынова, О.П. Народные колыбельные [Текст], / О.П. Радынова. // Дошкольное воспитание, – 1995, – № 6 – С. 104.
3. Князева, О.Л., Маханева, М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие [Текст], / О.Л. Князева, М.Д. Маханева, – СПб: Детство - Пресс, 1998. – 300с.
4. Тихонова, М.В., Смирнова, Н.С. Красна изба…Знакомство детей с русским народным искусством, ремеслами, бытом в музее детского сада [Текст]; / М.Б. Тихонова, Н.С. Смирнова; – СПб: «Детство – пресс», 2000. – 208с.
5. http://www.allwomens.ru/9745

Петрухина О.Ю.
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 81», Бийск

Песочные планшеты как средства развития речи дошкольников

Непременным условием всестороннего развития ребенка-дошкольника является общение его с взрослыми, со сверстниками. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сказано, что одной из главных задач речевого развития ребенка-дошкольника является владение речью как средством культурного общения.

Обучение связной речи является неотъемлемой частью в речевом развитии дошкольника. По самостоятельному рассказу ребенка можно оценить не только уровень его речевого развития. В связной речи проявляются логика суждений, богатство представлений, обстоятельность характера, инициативность, творческая устремленность и другие качества личности. В своей работе я использую различные формы работы по речевому развитию. Одной из них является методика составления рассказов с помощью песочных планшетов.

Ребенка с раннего детства привлекает песок и игры с ним. Игра с песком – доступная и естественная форма деятельности детей. Мною были изучены особенности такого вида обучения. При использовании на занятиях по развитию речи песочных планшетов усиливается желание ребёнка узнавать, что – то новое, экспериментировать и работать самостоятельно. Во – вторых, развивается тактильная чувствительность как основа "ручного интеллекта". В – третьих, в играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление). Наконец, у детей совершенствуется предметно – игровая деятельность, что способствует развитию сюжетно – ролевой игры и коммуникативных навыков ребёнка. Рисование песком направлено на развитие тактильно – кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук. А главное ребенок говорит о своих ощущениях, что он изобразил, тем самым спонтанно развивается его речь, словарный запас слов, восприятие различного темпа речи, высота и сила голоса, происходит работа над дыханием, развивается внимание и память, фонематический слух. Рисование ребенком фигур на песке так же оказывает огромное влияние при дальнейшем обучении письму. Соприкосновения с песком влияет и на развитие мелкой моторики рук, которая, в свою очередь, воздействует на речь ребенка. Моторные навыки, необходимые для письма, приобретаются и закрепляются при повторении упражнений, движений. Так, рисование песком фигур – эффективное упражнение для получения основных навыков письма.

Песок – это и замечательный сенсорный материал, и непревзойдённая по своим возможностям предметно – игровая среда, и великолепный материал для изобразительной творческой деятельности, экспериментирования, конструирования, созидания, познания. Рисование песком и составление рассказов по этим рисункам оказывают большое влияние на развитие социальных навыков, т.к. может осуществляться не только индивидуально, но в группах, где дети учатся взаимодействовать между собой. Активные занятия помогают детям получать положительные эмоции.

Используя песочные планшеты, дети старшего дошкольного возраста составляют рассказы по прослушанному тексту и картине, рассказы по памяти, рассказа по символам и схемам, рассказы по заданным словам.

Я бы хотела остановить свое внимание на работе, которая проводилась с детьми подготовительной группы в обучении составлению рассказов по опорным схемам с помощью песочного планшета.

Опорные схемы – это выводы, итог, суть того материала, который ребёнок должен усвоить. Схемы должны «рождаться» на глазах детей в момент объяснения педагогом нового материала в виде рисунков, схематических изображений, таблиц, которые он рисует на песке.

Цель опорных схем – «…изложить изучаемый материал так, чтобы на основе логических связей материала он стал доступным, отпечатался в памяти, облегчил запоминание» (В.Ф. Шаталов).

Опорные схемы являются одним из видов наглядного моделирования.

Метод моделирования, разработанный Д.Б. Элькониным, Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребёнка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. Освоение модели сопряжено с активными познавательными обследовательскими действиями, умением анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагироваться от несущественных признаков при познании предмета или явления, способностью к замещению посредством условных знаков, символов, графиков.

Использование символической аналогии в моделировании облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приёмы работы с памятью, ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики».

Применение графической аналогии с помощью песочных планшетов позволяет научить детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

В основе метода наглядного моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребёнок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком или символом. По мере осознания детьми способа замещения признаков, связей между реальными объектами становится возможным привлекать детей к совместному с воспитателем, а затем и к собственному моделированию.

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Моделирование также рассматривается как совместная деятельность воспитателя и детей по построению, выбору и конструированию опорных схем.

Овладение приёмами работы с опорными схемами значительно сокращает время обучения.

В работе с опорными схемами можно выделить несколько этапов:

1. Введение элементов схем, символов.

Например:

- геометрическая форма – обозначение формы предмета или его частей (мяч, солнце – круглые, огурец – овальный);
- человек – для чего нужен объект человеку и каким образом человек о нём заботится (если это живое существо или растение) или как человек использует его (если это неодушевлённый предмет);
- контур из деталей предмета – назвать, из каких частей состоит предмет;
- силуэт предмета со знаком вопроса внутри – назвать материал, из которого сделан предмет и его составные части (у машины кузов из металла, колёса – резиновые, сиденья – кожаные);
- рука – действия с предметом;
- ёлка – обозначение диких животных;
- дом – обозначение домашних животных;
- кирпич – обозначение твёрдости;
- знак вопроса – название предмета или объекта (это – мишка, это – яблоко);

восклицательный знак – эмоции и чувства, которые вызывает этот предмет и т. д

2. Введение отрицаний.

Например, обозначения:

- не большой – контурное изображение перечёркнутого домика;
- не круглый – контурное изображение перечёркнутого круга;
- не съедобный – контурное изображение перечёркнутых губ и т. д.

3. Сочетание символов, чтение цепочки символов.

Например, в левом верхнем углу большой круг.

Используя схемы и модели, которые рисуют самостоятельно на песке, дети самостоятельно составляют рассказы, сочиняют сказки и придумывают различные загадки. Во время рисования песком мыслительные и эмоциональные процессы усиливаются. При игре с песком особо благоприятные условия для проявления концентрации внимания, любознательности, увлеченности.

Одним из самых любимых заданий для детей является изображение иллюстрации на песке и составление к ней своей сказки. Делясь своими выдуманными историями со сверстниками, дети раскрывают свои творческие способности,

пополняют свой словарный запас и, что самое главное, получают положительные эмоции, удовольствие от своего творчества.

Проведя оценку эффективности использования песочных планшетов как средства для развития речи дошкольников получила следующие результаты: у 94% детей отмечено улучшение в речевом развитии, и лишь у 6% - без изменений, у 95% наблюдается совершенствование мелкой моторики рук и у 5% - без изменений. А также у детей совершенствуются навыки коммуникации.

В заключении хочется отметить еще то, что использование нетрадиционных методов и приемов в педагогической деятельности считаю важным и обоснованным, т.к. время не стоит на месте, изменяется сама жизнь, окружающая нас действительность, поэтому важно совершенствовать методы и приемы обучения и воспитания детей именно сейчас в дошкольном возрасте. Нетрадиционные формы работы не отрицают традиционные, а их совершенствуют, модернизируют, дополняют. И созданы они в данный момент в соответствии с требованиями времени, что соответствует задачам, поставленным на государственном уровне, чему свидетельствует и концепция модернизации образования. Да и когда используешь в своей работе что-то новое, интересное – увлекаешься сам и соответственно увлекаешь детей, а когда данная деятельность приносит ощутимый, видимый результат – это интересно и увлекательно вдвойне.

Литература

1. Давыдова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 1, 2008.
2. Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. – СПб.: Речь, 2016. – 256 с.
3. Никитина О.Н. Песочное рисование в психолого-педагогической практике. СПб. – 2013г
4. Мельник, Е.И. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / Е.И. Мельник, И.М. Лира. – Мозырь: Содействие, 2008. – 146 с.

Побежимова Л.В.,
музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51», Бийск
Пашкова В.Е.,
педагог дополнительного образования, МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение музыкально-одаренных детей дошкольного возраста в условиях ДОУ

В современных теоретических концепциях одаренность рассматривается как сложное психологическое явление, становление личности во всех ее проявлениях, значительное, по сравнению с возрастными нормами, опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и т. д.).

Для нормального развития детям дошкольного возраста необходимо творческое самовыражение. Творчество заложено в них самой природой – они любят выдумывать, фантазировать, изображать, перевоплощаться. Творческую индивидуальность отличает продуктивное воображение, выступающее в качестве психологической основы реализации творческого процесса в любой области деятельности, особенно изобразительной. Художественно-одаренные дети обладают рядом психологических

особенностей: повышенная концентрация внимания, отличная память, характерные свойства мышления: беглость (способность в короткий временной период продуцировать множество идей, гибкость (способность применять различные подходы и стратегии, оригинальность (способность подробно генерировать уникальные идеи и решения, детальность (разрабатывать концепции и сюжеты) и упорство в достижении результата в той сфере, которая им интересна. Таким образом, возникает вопрос о сопровождении и диагностике данной категории детей. Как отличить творческие способности и задатки от детской одаренности?

Музыкальные способности у всех детей выявляются по-разному. У кого-то уже на первом году жизни все три основные способности проявляются достаточно ярко, развиваются быстро и легко, что свидетельствует о музыкальности детей. У других способности обнаруживаются позже, развиваются труднее. Наиболее сложно развиваются у детей музыкально-слуховые представления – способность воспроизводить мелодию голосом, точно ее интонируя, или подбирать ее по слуху на музыкальном инструменте. У большинства дошкольников эта способность развивается лишь к пяти годам. Но отсутствие раннего проявления способностей не является показателем слабости или тем более отсутствия способностей. Большое значение имеет то окружение, в котором растет ребенок (особенно в первые годы жизни). Раннее проявление музыкальных способностей наблюдается, как правило, именно у детей, получающих достаточно богатые музыкальные впечатления.

Все три основные музыкальные способности тесно взаимосвязаны. Так, оба компонента музыкального слуха (эмоциональный и слуховой) могут проявляться у разных людей в различных качествах. У одних наблюдается яркость эмоциональных впечатлений при восприятии музыки и относительная трудность воспроизведения мелодии голосом. Другие, обладая хорошими музыкально-слуховыми представлениями (даже абсолютным слухом) и легко воспроизводя мелодию, эмоционально менее отзывчивы на музыку. Но тесная связь эмоций, слуха и чувства ритма обнаруживается при анализе содержания каждой способности: ладовое чувство связано с эмоциональным восприятием звуковысотного (и ритмического) движения, в основе музыкального ритма лежит восприятие и воспроизведение эмоциональной выразительности музыки и т. д. Поэтому, если какая-либо способность отстает в развитии, это может послужить причиной вялого развития других, так как музыкальные способности не существуют независимо друг от друга. Важно вовремя устранить этот тормоз путем продуманной и совершенной педагогической работы. Признавая динамичность, развиваемость музыкальных способностей, бессмысленно проводить какие-либо разовые испытания и на основании их результатов предсказывать музыкальное будущее ребенка. Нужны постоянные наблюдения за детьми с проведением диагностических срезов развития. Диагностика музыкальных способностей, проводимая один-два раза в год, позволяет судить о качественном своеобразии развития каждого ребенка и соответственно корректировать содержание занятий. Планирование и учет работы по музыкальному воспитанию, как правило, включает в себя только контроль за приобретаемыми детьми программными навыками и умениями. Для того чтобы обучение носило развивающий характер, важно контролировать не только развитие навыков и умений, но и в первую очередь музыкальных способностей детей.

Важно отметить, что основным содержанием музыкального воспитания таковых детей является реализуемая в нашем детском саду авторская программа И.М. Каплуновой и И.А. Новоскольцевой «Ладушки». Эта программа подразумевает всестороннее музыкальное воспитание и образование без углубления в какой-либо

раздел. Основной задачей программы является «введение ребенка в мир музыки с радостью и улыбкой».

Любой музыкальный руководитель знает, кто из детей больше любит солировать в песне, танце, инсценировке, и, как правило, у таких детей это лучше получается. Знает он и детей с недостаточным развитием тех или иных способностей, но и для них подбирает задания, роли, чтобы ребенок мог ощутить радость от музыкального творчества или просто от соприкосновения с музыкой. Учитывая выше сказанное, без специально организованных процедур педагогической диагностики музыкальный руководитель все же не может обойтись. В непрограммированном наблюдении за детьми не избежать субъективных оценок и можно упустить из виду скрытые, нереализованные задатки и способности. Анализ полученных в ходе диагностики результатов помогает решать следующие задачи педагогической практики: осуществлять дифференцированный подход в воспитании и развитии детей; выявлять детей со скрытой одаренностью; оценивать эффективность используемых форм, методов, и средств музыкального воспитания.

Как уже отмечалось, музыкально одаренные дети нуждаются в особом внимании со стороны родителей и педагогов. Такие дети легче усваивают материал занятий, они непринужденно справляются с заданиями. Поэтому педагогу необходимо выбрать правильную стратегию взаимодействия с ними на групповом занятии. Чтобы с одной стороны дать возможность реализоваться их способностям, не подавить инициативу и волю к творческой деятельности, а с другой стороны дать возможность выразиться другим детям. Не секрет, что одаренные дети любят внимание и умеют его притягивать, нередко обладают лидерскими качествами. Поэтому на групповых занятиях такие дети могут реализоваться в различных формах совместной деятельности. Так же их творческий потенциал и развитые способности незаменимы в подготовке сольных номеров или с участия в фестивалях, конкурсных программах и проектах на местном, муниципальном и областном уровнях.

Музыкальный материал, предлагаемый этим детям не обязательно должен быть сложнее, он должен быть разнообразным и вариативным. И подбирается он с учетом возможностей и предпочтений детей. Педагог, работая с одаренными детьми, всегда должен оставлять место импровизации, творчеству. Очень важно, чтобы и музыкальный руководитель обладал креативным мышлением, испытывал потребность в творческой деятельности. Ведь только при таком условии педагог сможет понять потребности одаренных детей, их тревоги и даже страхи, сможет вдохновить и поддержать, аккуратно направить силу и энергию их личности.

Воспитание и развитие одаренных и талантливых детей является важнейшим условием формирования творческого потенциала общества, развития науки и культуры, всех областей производства и социальной жизни. Анализируя психолого-педагогическую и методическую литературу, мы пришли к выводу, что проблема поиска оптимальных путей развития одаренных детей, поиска педагогических приемов и методов взаимодействия с ними остается актуальной на сегодняшний день. Практика музыкального воспитания в детском саду показывает, что дети, имеющие задатки музыкальности не просто готовы к дополнительной работе, но скорей нуждаются в этом. Они испытывают потребность в реализации своего творческого потенциала. Исходя из этого, в нашем ДОУ создана комплексная система работы с художественно-одаренными детьми, которая включает в себя психолого-педагогическое сопровождение, создание предметно-развивающей среды, использование интересных методов и форм работы, организацию тесного сотрудничества и взаимодействия с семьей, что позволяет каждому ребенку реализовать свой творческий потенциал.

Литература
1. Белова, Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: учебно-методическое пособие / Е.С. Белова. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2004. – 144 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. Каплунова И., Новоскольцева И. Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста, Серия «Ладушки» - «Композитор», Санкт-Петербург, 1999.
4. Теплов, Б. Психология музыкальных способностей. — М., 1961.- 355 с.
5. Юдина Е., Егошина В. Первые шаги к творчеству // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 8.

Попова С.П.,
учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад №83», Бийск
Попова Е.А.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад №83», Бийск

Технология проектирования в рамках сопровождения коррекционно-образовательного процесса в ДОУ

Современный детский сад помогает благополучной семье и в чем-то заменяет ребенку семью проблематичную. Он обучает и консультирует родителей, передает традиции и воспитывает человека будущего. С этой точки зрения дошкольное образование имеет для общества гораздо большее значение, чем просто место, где учат и развивают детей.

Работа с семьей – это ежедневный, кропотливый труд. Современные дошкольные учреждения много делают для того, чтобы общение с родителями было насыщенным и интересным. С одной стороны, мы сохраняем все лучшее и проверенное временем, а с другой – ищем и стремимся внедрять новые, эффективные формы взаимодействия с семьями воспитанников, основная задача которых – достижение реального сотрудничества между детским садом и семьей. Общение будет успешным, если оно содержательно, основано на общих и значимых для обеих сторон темах, если каждая из них в процессе общения обогащает свой информационный багаж.

Кому принадлежит ведущая роль в организации общения? Конечно педагогам. Чтобы выстроить его, важно обладать коммуникативными умениями, ориентироваться в проблемах воспитания и нуждах семьи, быть в курсе последних достижений науки. Педагог должен дать родителям почувствовать свою компетентность и заинтересованность в успешном развитии ребенка, показать родителям, что он видит в них партнеров, единомышленников.

Для того чтобы родители стали активными помощниками педагогов, необходимо вовлечь их в жизнь детского сада. Одной из форм сотрудничества является проектная деятельность. Особенность детско-родительского проекта заключается в том, что в проекте принимают участие дети, родители, педагоги. Совместный сбор материалов, изготовление атрибутов, игры, конкурсы, презентации раскрывают творческие способности детей, вовлекают родителей в воспитательный процесс. Родители, участвуя в реализации проекта, являются не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащают свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности

и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка. Как известно, каждый дошкольник по своей натуре – любознательный Почемучка, маленький исследователь, поэтому «самое лучшее открытие то, которое делает ребенок сам».

Идея проекта «Чипполино» возникла у нас после проведения познавательного занятия об овощах. Как - то теплым весенним днем к нам в группу пришла посылка, в ней оказались луковицы. Нашим ребятам сразу же захотелось вырастить «богатый» урожай. Мы с детьми принялись за дело. Тщательно рассмотрев, посадили луковицы в землю. Дети с удовольствием ухаживали: поливали, радовались появлению первых зеленых росточков, наблюдали за их ростом. Воспитанники вместе с родителями подобрали художественную литературу: поговорки, стихи, сказки, загадки о луке. Узнали, что существует очень много видов лука (лук батун, шнитт-лук, лук репчатый, лук порей). Провели конкурс рисунков, выпустили газету «Лук от семи недуг».

Узнали так же, что в России лук получил широкое распространение очень давно, даже в бедной семье суп не варили без луковицы. Она была не только приправой, но и защитницей от всех болезней.

Итогом нашей работы стал небольшой урожай зелёного лука. Родители наблюдали за нашими стараниями и радовались вместе с нами.

В реализации проекта «Я люблю свой старинный город» принимали активное участие все дети нашей группы и их родители. Мы совершили интересную пешую экскурсию по старинным улочкам нашего города. Побывали в музее, где ребята познакомились с историей возникновения нашего города, узнали, что по указу царя Петра I была возведена Бикатунская крепость, посетили Успенскую церковь.

В процессе совместной работы дети узнали о жизни именитых горожан, об их вкладе в развитие города; расширили свои представления об архитектуре зданий города. Вместе с родителями пополнили групповую библиотеку материалами о жизни города.

В завершении проекта детьми совместно с родителями был изготовлен альбом «Я люблю свой старинный город…». Каждая семья выбрала любимый уголок Бийска и рассказала о нём на страницах альбома, который был представлен воспитанникам других групп нашего детского сада. Реализовав проект «Я люблю свой старинный город», мы пришли к выводу, что подобные занятия, игры, продуктивная деятельность объединяют детей, родителей и педагогов общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями, способствуют формированию коллективных взаимоотношений, интереса и уважения к истории родного города.

На прогулке дети всегда с интересом наблюдают за птицами, прилетающими на участок. Однажды на дереве дети нашли письмо от птиц с призывом о помощи. У ребят появилось желание помочь птицам.

С большой заинтересованностью и удовольствием дети вместе с папами и мамами приняли участие в проекте «Трудно птицам зимовать – надо птицам помогать!». Была подобрана и изучена литература по теме проекта. Создана копилка рассказов, стихов, загадок о птицах.

Каждая семья изготовила замечательные кормушки, которые мы вместе с ребятами развесили на деревьях детского сада. Ежедневно готовили угощение и подкармливали птиц, прилетающих в птичью столовую.

Итогом проекта стало совместное изготовление альбома «Зимующие птицы нашего города», выпуск фотогазеты «Как мы помогаем зимующим птицам!».

Мы часто перегружаем детей книгами, впечатлениями, не помогаем им отбирать то главное, что ведет в глубину своих собственных мыслей и творчества. Детям нужно гораздо больше свободы, возможности познать себя. Такую возможность

предоставляет технология проектирования, обеспечивающая каждому ребенку признание его важности и необходимости в детском коллективе.

Реализуя метод проектов, мы воспитываем самостоятельную и ответственную личность, развиваем умственные и творческие способности ребенка. Семейные творческие проекты расширяют кругозор детей и взрослых, наполняют их творческой энергией, помогают выстроить взаимоотношения и сотрудничество семьи и детского сада.

Литература

1. Атемаскина Ю. В. Проектная деятельность педагога: сущность и технология // Детский сад от А до Я. – 2008.- №3.- С. 6-12.
2. Вы любите проекты?/ А. Данюкова//Обруч. 2001.№4.-С. 16-17.
3. Мухина С. А., Соловьева А. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2004. – 384с.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ/Авт. - сост. Л. С. Киселева. - М.:АРКТИ, 2006.-96с.
5. Семейные проекты /О. Давыдов, М. Кизил // Обруч, 2004.№2.-С. 25-28.
6. Сыпченко Е. А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ. – СПб.: «Издательство «Детство-пресс», 2012. – 96с.

Пяткова Т.В.,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 83», Бийск
Четверикова С.А.
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 83», Бийск

Интегрированный подход совместной деятельности учителя-логопеда и воспитателя по физическому развитию с дошкольниками, имеющими нарушения речи

На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических и социальных причин. Распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи. Наличие речевого дефекта приводит к изменениям в психической сфере, к проявлению таких черт, как повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, заторможенность и другие. Поэтому специфические особенности психомоторного развития таких детей требует разработки специальных методов и приемов работы.

В условиях реализации ФГОС ДО потребность поиска новых путей и направлений оказания своевременной и эффективной помощи детям с нарушением речи возрастает. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам одна из важнейших задач в реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования – сохранение и укрепление здоровья детей, коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.

Наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций детям с нарушением речи присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Оно характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и ловкости в выполнении упражнений. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с общим

недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Затруднения вызывают такие задания, как, например, перекатывание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Отмечается недостаточная координация движений пальцев, кисти руки, обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Применение различных форм речевой деятельности позволило нам формировать эмоционально-положительное отношение и интерес к двигательной деятельности, тем самым повысило двигательную активность, а упражнения на дыхание способствовали укреплению мышц дыхательной системы детей. Известно, что ребенок развивается в движении, а с развитием двигательных навыков связано и звукопроизношение. [4.с. 3]. Поэтому структура занятий такова, что в одну сюжетную линию вплетаются различные игровые задания и упражнения: дидактические и развивающие игры; упражнения на развитие пальчиковой моторики, координации речи с движением; элементы мнемотехники и моделирования; загадки, стихотворения; упражнения на развитие дыхания; подвижные игры.

Возросший интерес к интегрированным занятиям закономерен. Деятельность каждого специалиста вплетается и интегрируется в другую деятельность, педагоги знают, как трудно научить ребенка чуму либо, если ребенку скучно и неинтересно. Очень важно, чтобы ему захотелось заниматься, а интегрированные занятия дают такую возможность, так как проводятся они в игровой форме, где каждый ребенок может реализовать свои возможности, закрепить полученные знания. Взаимодействие специалистов может быть реализовано совместному планированию работы с опорой на тематику недели, в ходе которой изучается и закрепляется один и тот же материал и комплексно решаются оздоровительные, воспитательные, и коррекционные задачи [1.с.82].

В занятиях присутствует рациональное сочетание статических и динамических нагрузок, что особенно важно для детей с нарушениями речи, которым необходима частая смена деятельности, закрепление и повторение пройденного материала. Использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей, поддерживает у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышает качество работы в целом [2.с.58].

В процессе проведения совместных интегрированных занятий, во время которых разнообразные подвижные игры и упражнения сочетаются со словом, естественно и ненавязчиво воспитывается поведение детей, развивается мышечная активность, корригируются недостатки речи, активизируется словарь. В умело подобранном речевом материале (чистоговорки, потешки, несложные стихотворения, считалки, загадки) отрабатываются уже поставленные звуки, намного быстрее происходит автоматизация звука в слогах, словах, предложениях, уточняются и систематизируются знания и представления детей по содержанию тематической недели, накапливается и уточняется активный и пассивный словарь.

Наблюдая за детьми во время совместных занятий, мы заметили, с каким желанием, интересом дети разучивают и выполняют новые упражнения, игры, быстро выполняют сложные инструкции. Двигательная активность обеспечивает активный отдых ребенку, повышает его умственную работоспособность, предупреждает утомление, способствует подвижности нервных процессов.

Для успешной организации совместных занятий мы применяем дифференцированный подход к детям с различными речевыми нарушениями,

целенаправленный материал, доступный комплекс двигательных упражнений и подвижных игр. Двигательные общеразвивающие упражнения в сочетании с речевым произношением текста ребенком координируют движения определенных мышечных групп (голова, руки, корпус, ноги) с его речью. В подборе упражнений идет ориентирование на предложенные в программе упражнения и движения для данного возраста детей. Упражнения простые по структуре, связанные с содержанием занятий.

Главное, чтобы интегрированные занятия стимулировали детей на новые успехи в разных видах деятельности, способствовали формированию речевых навыков, развитию общей, мелкой и речевой моторики. Наработанный материал доступен не только на интегрированных занятиях, но и в режимных моментах и на других занятиях в повседневной деятельности детей.

По результатам диагностики интегрированные занятия приносят несомненную пользу. У детей расширяется объем двигательных умений и навыков; улучшается координация движений; ориентировка в пространстве; внимание становится более концентрированным. Кроме того, смена видов деятельности обеспечивает эффективность воздействия и стимулирует эмоциональный отклик у детей.

Таким образом, взаимосвязь учителя-логопеда и воспитателя в группе компенсирующей направленности для детей с ОНР имеет большое значение и является залогом успешности коррекционно-развивающей работы. Важным итогом работы является решение ряда поставленных логопедических, психологических и воспитательных задач, а также сотрудничество специалистов, обмен опытом, взаимопомощь и взаимопонимание. Мы этого достигли благодаря тесному сотрудничеству двух специалистов, а также интегрированной деятельности на игровых сеансах.

Литература

1. Алферова О. Комплексное воздействие специалистов смежных областей на развитие речи дошкольника [Текст]: / О.Алферова // Дошкольное воспитание. – 2012. - № 8. – С. 82-85.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика [Текст]: / Г.А. Волкова. – М., 2003. – 209 с.
3. Гулеватая М.Ю. Взаимосвязь специалистов ДОУ при формировании у детей пространственных представлений [Текст]: / М.Ю. Гулеватая //Логопед. – 2012. – № 3 – С. 40-42.
4. Кирилова Ю.А. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4-7 лет [Текст] Методическое пособие./ Ю.А.Кирилова, М.Е. Лебедева, Н. Ю. Жидкова. - СПб: «Детство-Пресс»,- 2005. - 224с.

Ревенская Л.С.
учитель химии МАОУ «СОШ №67» г. Магнитогорска

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся на уроках химии (из опыта работы)

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса имеет огромное значение в моей преподавательской деятельности. Много лет назад, закончив педагогический институт, я вышла «напичканная» большим количеством знаний по педагогике и психологии. Теоретические знания по психологии помогли мне быстро найти общий язык с обучающимися, но не очень помогли в самом образовательном процессе. Я видела, что все обучающиеся по-разному воспринимают новый материал,

который я объясняю на уроке. По своей молодости, я это относила к своему маленькому педагогическому опыту и неумению донести новый материал до каждого ребенка. Особенно я обращала на это внимание при изучении органической химии. Многие обучающиеся, которые успешно усваивали материал по неорганической химии, с трудом воспринимали структурные формулы по органической химии и наоборот, некоторые обучающиеся, с трудом освоившие материал по неорганической химии с удовольствием изучали органическую химию. Я, конечно, понимала, что многое зависит от способностей ученика, но мне очень хотелось, чтобы мой любимый предмет – химию любила не только я, но и мои ученики, поэтому я начала искать ответ на вопрос: Как сделать успешным каждого ученика на моем уроке? И, начать я решила с изучения психологических особенностей каждого ребенка. Я выяснила у школьного психолога, что учащиеся делятся по восприятию нового материала на три группы: аудиалы, визуалы, кинестеты. Причем выяснить психотип ребенка можно очень легко: достаточно попросить ученика нарисовать знак бесконечности и четко можно увидеть, кто перед вами – аудиал, визуал или кинестет. У детей-аудиалов знак бесконечности вытянутый, у детей-кинестетов знак бесконечности имеет разворот в нижнюю плоскость, а у детей-визуалов знак бесконечности имеет разворот в верхнюю плоскость. Так же школьный психолог объяснила особенности каждого психотипа ребенка и как с ним легче работать. Этим я хочу поделиться с вами.

Дети-визуалы лучше запоминают то, что видят. Любая информация, имеющая визуальные компоненты быстрее откладывается в их памяти, они думают картинками. Поэтому при объяснении излагать материал лучше в виде схем, анимаций, видеоопытов, слайдов. Эти дети сами любят быть в центе внимания, хорошо говорят, но не умеют слышать других. При объяснении им новый материал учитель должен проявлять актерский талант, выделять интонацией наиболее значимое в новом материале, жестикулировать и излагать простыми словами, иначе при неэмоциональном объяснении материала дети будут очень плохо усваивать его.

Дети-аудиалы усидчивы и внимательны. Они нуждаются во внимании учителя, умеют слушать и анализировать материал, но медлительны, любят общаться, могут быть настойчивы и даже иногда надоедливы. Поэтому при объяснении учитель должен выделять ключевые слова, давать время на обдумывание материала. При опросе следует учитывать, что если вы перебили ученика вопросом, то ребенок теряется и ему легче начать ответ с самого начала, чем продолжить прерванную мысль.

Дети-кинестеты неусидчивы, часто отвлекаются во время урока, нуждаются в частых перерывах, воспринимают лучше практический материал. Учителю требуется большое терпение при обучении таких детей. Они плохо запоминают конкретный материал, запоминают общее впечатление, поэтому при обучении кинестетов учитель должен обращать внимание, что теоретический материал такие обучающиеся легче воспринимают после практического материала, а так как они неусидчивы, то надо часто менять виды деятельности на уроке, при объяснении материала конкретизировать его, ставить четкие задачи перед ними. Такие дети так же любят телесный контакт, поэтому прикосновение к такому ребенку положительно скажется на его поведении и обучении.

Так как в любом классе имеются дети и визуалы, и аудиалы, и кинестеты, то я стараюсь при построении урока учитывать все эти психотипы. Объяснение нового материала идет вместе с практикой или вначале практика, а потом новый материал (для детей-кинестетов), видеофрагментами, презентациями, в игровой форме (для детей-визуалов) и в каждом уроке стараюсь построить объяснение таким образом, чтобы обучающиеся сами делали выводы на основе услышанного (для детей-аудиалов). И благодаря этому, обучающиеся чувствуют себя успешными при обучении моего

предмета и многие выбирают химию при итоговой аттестации, а в дальнейшем и профессии, связанные с ней.

Так же приходится работать и над собой. Вместе со школьным психологом мы выделили компетенции, которыми должен обладать каждый учитель.

Это следующие компетенции:

умение видеть класс;

умение работать с различными группами обучающихся;

умение держать паузу;

умение использовать полностью время урока продуктивно;

умение задавать вопросы, стимулирующие умственную деятельность обучающихся;

умение использовать пространство класса;

умение выражать похвалу.

Умение видеть класс – очень важная компетенция, так как от неё зависит результат обучения. Моя задача как учителя, помочь детям получить знание на уроке. Но в классе сидят разные по способностям обучающиеся. И не все они в равной степени идут на урок получить новый багаж знаний. Многие дети не привыкли заставлять себя трудиться, а учеба это труд. И поэтому они могут отвлекаться от образовательного процесса на общение с другими учащимися или на электронные гаджеты. Значит я, как учитель, должна вовремя увидеть отвлечение от основной цели обучающегося и направить его деятельность в нужное русло. Благодаря большому опыту педагогической деятельности, эта компетенция не вызывает у меня больших затруднений.

Умение работать с различными группами обучающихся – это одно из основных умений учителя, которые я описала выше. На овладение этим умением мне приходится тратить много времени и усилий. Но когда у меня все получается и каждая группа обучающихся получила от урока удовольствие, которое видно по счастливым лицам детей – для меня это дорогого стоит. Данная компетенция заставляет меня каждый раз по новому обыгрывать урок, что не дает застаиваться мне в моей педагогической деятельности, а призывает к творчеству и росту профессионализма.

Умение держать паузу – как ни странно, оказалось для меня трудным умением. По складу характера я холерик, поэтому люблю быструю реакцию. Мне хочется как можно больше сделать за урок, поэтому я на подсознательном уровне занижаю время выполнения того или иного задания. Сейчас я понимаю, что не все дети могут работать в быстром темпе. Поэтому я учусь контролировать себя, чтобы дать достаточно времени обучающимся для выполнения какого-либо задания.

Умение использовать полностью время урока продуктивно – одно из важных умений, требующего от педагога большого профессионального мастерства. Учитель так должен продумать урок, а затем и провести его, чтобы у обучающихся не осталось лишнего времени на уроке и в то же время, все запланированные цели были бы достигнуты и не приходилось задерживать ребят на перемене для пояснения им объёмного домашнего задания. Данное умение не вызывает у меня особых затруднений благодаря большому педагогическому опыту, но так как я постоянно экспериментирую при подаче нового материала, то иногда не укладываюсь в рамки урока.

Умение задавать вопросы, стимулирующую умственную деятельность обучающихся – одно из основных умений, показывающих мастерство учителя. Для этого умения учитель должен быть хорошим профессионалом и очень хорошо знать предмет, который он преподаёт. Знания учителя должны быть больше, чем требуется по школьной программе. Конечно, учитель не может знать всё в совершенстве. Есть

вопросы, на которые нелегко ответить обучающимся, но необходимо, поэтому мне сначала нужно проанализировать вопросы и только потом найти ответы на них. Мне приходиться постоянно повышать свое профессиональное мастерство, чтобы не выглядеть глупо в глазах детей.

Умение использовать пространство класса – это умение учителя естественно вести себя на уроке и быть радушным хозяином на уроке. Обычно эта компетенция вызывает затруднение у молодых педагогов, которые скованно чувствуют себя в классе, сильно зажаты сами и обычно далеко от доски не отходят. Со временем эта скованность проходит, и учитель спокойно передвигается по классу, формирует группы детей и рассаживает их, в зависимости от цели урока. И обучающиеся начинают работать более продуктивно, благодаря тому, что учитель в любой момент может им подсказать и помочь, так как он находится рядом, а не где-то далеко у доски.

Умение выражать похвалу – одно из важных умений, которое влияет на развитие личности. Все люди хотят, чтобы их оценили, заметили их рост, оценили их как личность. И особенно этого хотят дети и педагоги. Многие дети проявляют большое рвение при изучении предмета, особенно если учитель справедливо их оценивает и обращает внимание на их успехи и неудачи. Я заметила, что одним детям нравится, когда их хвалят при всём классе, другим достаточно выразить похвалу в виде жеста или мимики. Но хвалить детей надо, это влияет на психологический климат в классе, на самооценку ребенка, на отношение с другими людьми.

От современного учителя требуется сейчас очень многое и поэтому через определенный промежуток времени (у всех он разный) учитель начинает профессионально выгорать.

Ему уже не хочется творчески подходить к процессу обучения и его начинают раздражать дети. Большинство учителей вынуждены работать на две ставки, чтобы улучшить своё материальное положение. Все это негативно сказывается на образовательном процессе. Поэтому, считаю, что в каждой школе должна быть психологическая служба, которая поможет учителю решить его психологические проблемы. И такой педагогический прием, как похвала должен присутствовать при работе администрации школы с педагогами. Если педагог чувствует себя нужным, социально защищенным, то и процесс профессионального выгорания не наступит.

Романова Л. И., Ефименко Г. Д.
учителя МБОУ «Первомайская СОШ №2», Бийского района

Организация сетевых игр как средство развития ИКТ-компетентности учащихся

Дистанционное обучение – это различные модели, методы и технологии обучения, при которых педагог и обучающиеся пространственно и во времени разделены, поэтому создается среда, с помощью которой происходит их общение в целях обучения. Эта среда может представлять собой получение материалов посредством почты, факса, телефонной связи, учебных телевизионных программ, учебных материалов на дисках, использования ресурсов Интернет, цифровых образовательных ресурсов.

Информационная компетентность относится к числу основных целей образования, сформулированных в документах Правительства РФ. В понятие информационной компетентности вкладывается комплексное умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять,

передавать ее; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, в том числе в сфере индивидуальной и групповой человеческой деятельности.

Стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновленного содержания общего образования будут положены «ключевые компетентности». Одними из основных компетентностей становятся информационные и коммуникативные компетентности.

Очень широкие возможности для внедрения ИКТ с целью активизации познавательной деятельности предоставляют внеклассные занятия. Внеклассная деятельность является одним из важных компонентов образовательного процесса.

Внеучебная работа – это те внеклассные занятия, которые ведутся главным образом в ученических коллективах на основе самоуправления, активности и самодеятельности учащихся при направляющей роли учителей, классных руководителей.

Познавательная деятельность во внеклассной работе предназначена для формирования познавательного интереса, положительной мотивации учения. Она является продолжением учебной деятельности с использованием иных форм.

Игровой деятельности принадлежит одно из ведущих мест в обучении мышлению и формировании познавательной активности. Ставя перед собой задачу, добиться у обучающихся активизации мышления, следует помнить, что существует множество взаимосвязанных путей ее решения. Одним из таких путей являются дистанционные образовательные игры

В основу организации игр положен принцип — «Играют все!». Сетевая технология позволяет большому количеству команд принимать участие в играх. Почему игры приобретают такую популярность среди детей и подростков? Сегодня все устали быть зрителями — хочется быть участниками процесса и игра в полной мере реализует эту потребность детей и подростков. Кроме этого, игра — это хороший тренинг мышления и отложенной памяти.

В процессе организации игр учащийся перестает быть пассивным объектом, а становится активным субъектом образовательной деятельности.

На наш взгляд это перспективная форма сотрудничества между школами. Она формирует активную позицию участника, а не зрителя, и в полной мере реализует эту потребность детей. Кроме этого, игра — это хороший тренинг, так как она учит:

♦ принимать решения и может быть, даже неординарные;

♦ выслушивать мнение других и уметь настоять на своем, если считаешь его более правильным

в данной ситуации;

♦ достойно не только выигрывать, но и проигрывать;

♦ радоваться не только собственным успехам, но и успехам других.

Возможные технологии проведения сетевой дистанционной игры

Тематика игр рассматривается в начале учебного года, и разрабатывается положение и выставляется на Google карте. За это время команды могут подготовиться, прочитать книги, посмотреть справочники, энциклопедии, сайты в Интернете, собрать команду. Обязательным условием является наличие руководителя команды, им может быть учитель предметник или классный руководитель.

Основная цель сетевых игр: стимулирование познавательного интереса учащихся к решению нестандартных задач с помощью Интернет – технологий; повышение информационной культуры участников сетевого проекта посредством развития формально-логических навыков. С командой необходимо обсудить

предметные области сетевой игры; сроки и время проведения; возраст участников и требования, которые предъявляемые к участникам игры; правила (положение) игры.

Вначале команды вместе со своим руководителем подают заявку на участие в игре, затем координатор игры размещает выполненные задания к игре на карте. Оценивание заданий происходит сами командами соперницами и жюри, итоговый результат среднее арифметическое этих балов. В игре добавляются бонусы, за правильно и оригинальный ответ на дополнительный вопрос.

Данная технология проведения сетевой игры даёт возможность поддерживать высокую активность участников, их игровой азарт на протяжении всей игры.

Кроме того при организации таких игр необходимо обратить внимание на следующие аспекты. Как показала практика, команда должна состоять не более чем из 6 – 8 человек.

При организации игр важную роль играет качество вопросов и заданий. Вопрос должен быть таким, чтобы на него было интересно отвечать, а после игры появилось желание самостоятельно узнать о предмете вопроса подробнее. Желательно включать в игру такие вопросы, ответы на которые участники могут найти только в каких-либо информационных источниках, например, в Интернет или школьной библиотеке, возможны задания на развитие логического мышления или сообразительности.

Планируя игру, рекомендуйте участникам определенное время на выполнение заданий, для того чтобы они «не сидели» над каким-либо заданием слишком долго, а выполняли другие задания.

Задания могут предоставляться как поэтапно, через равные промежутки времени, так и сразу всем объёмом.

Возможные технологии проведения сетевой игры в режиме Of-line: открытая районная игра «Кинодебют».

Данный проект является одним из сетевых проектов для школьников, направленных не только на развитие интереса к предметам естественнонаучного цикла, но и на формирование единого образовательного пространства района.

Проект реализован в 2016-2017 учебном году. Представленный сетевой проект разработан и реализован для учащихся 2-11 классов и педагогов образовательных учреждений района.

Цель игры: способствовать развитию у школьников уважительного отношения к культурному наследию Алтайского края, внедрение и распространение современных инновационных образовательных технологий в практику образовательного процесса.

Задачи:

- формирование и развитие краеведческих знаний;
- творческое исследование и сбор материалов;
- представление собранных материалов;
- воспитание любви к родному краю;
- создание необходимых условий для выявления одарённых детей;
- внедрение информационно-коммуникационных технологий во внеурочную деятельность.

Механизм реализации проекта:

Подготовительный этап (февраль)

Основной этап (с 11 марта по 11апреля)

Заключительный этап (18-23 апреля)

Подготовительный этап:

1. Формирование творческой группы проекта
2. Разработка (корректировка) положения игры.
3. Составление вопросов и заданий для проведения этапов.

4. Подготовка материалов для размещения на сайте игры.

Основной этап (проведение конкурса):

Форма проведения конкурса (проекта): сетевое заочное первенство

Условия конкурса: Конкурс проводится в 6 этапов.

Сроки проведения: февраль – апрель 2017 года:

Порядок проведения конкурса

Сроки проведения игры

24 февраля - 11 марта: регистрация команд (название команд), эмблема, девиз;

14 марта: «Лента времени»;

21 марта: конкурс буклетов «Жанры кино»;

28 марта: конкурс презентаций «Киноартисты- уроженцы Алтайского края»;

11 апреля: конкурс «Кино-переполох»;

18 апреля: подведение итогов.

Оценивание конкурсных работ

За каждый этап участники могут набрать максимальное количество -15 баллов. Учитывается правильность, полнота ответа и соответствие требованиям к оформлению.

Итоговый результат определяется суммой баллов по каждому этапу.

Промежуточные результаты размещаются на сайте игры через два дня после окончания этапа. Окончательные итоги подводятся 18-23.04.Рассылка грамот и сертификатов участия май-июнь.

Реализация проекта позволила активизировать использование сети Интернет во внеклассной работе педагогов района, расширить кругозор учащихся, привлечь учащихся и педагогов к формированию единого образовательного пространства района, способствовать развитию коммуникационных навыков учащихся и педагогов посредством использования электронной почты, привлечь к участию в проекте участников за пределами района (Алтайский, Петропаловский, Троицкий, Солонешенский, г. Бийск). Проект признан удачным, кроме того разрабатывается сайт данного проекта, который позволит расширить географию участников проекта и возможно сделать его региональным.

В заключении хотелось бы отметить, что сетевые игры – это не экзамен, не проверка знаний – это, прежде всего, возможность заинтересовать ребенка новой информацией и стремление научить ребенка работать в группе, умению слышать и слушать товарищей по команде, научить диалогу и пониманию, научить пользоваться мобильной почтой, развивать культуру информационного общения.

Памятка для участия в сетевой игре в ОУ с использованием локальной сети

Сформируйте команду от 2 до 5 человек.

Для участия в игре подать заявку на электронный адрес игры, заполнив необходимые графы таблицы.

Выйти на карту игры, познакомиться с командами участницами конкурса. Наметить план, выбрать ответственных из участников команды за каждый этап игры.

На выполнение задания отводится до 7 дней.

С результатами игры можно ознакомиться на карте игры.

Желаем удачной игры!

Сайфуллина И.Г.
заведующий МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51», Бийск

Создание условий для формирования профессиональной компетентности молодых специалистов в условиях режима развития дошкольного образовательного учреждения

Одним из ведущих направлений в развитии любого образовательного учреждения на современном этапе является повышение профессионального уровня педагога, также как и повышение качества дошкольного образования находится в прямой зависимости от кадров. В каждом учреждении складывается своя система работы с молодыми педагогическими кадрами, выбираются те формы и методы, которые в конечном итоге будут содействовать дальнейшему профессиональному становлению и повышению его профессиональной компетентности.

Целью педагогического сопровождения молодых специалистов является оказание помощи в организации эффективного взаимодействия со всеми субъектами педагогического процесса (коллегами, детьми и их родителями).

Задачи:

способствовать успешной адаптации молодого педагога в педагогической деятельности;

формировать профессионально значимые качества молодых педагогов, необходимые для эффективного и конструктивного взаимодействия со всеми участниками педагогического процесса;

мотивировать педагогов на развитие и совершенствование своих коммуникативных умений;

обучить навыкам преодоления ситуаций профессионального стресса;

мотивировать на участие в вебинарах, МО, как городского уровня, так и внутри ДОУ по разным направлениям, конкурсах профессионального мастерства, общаться с другими молодыми педагогами через разные педагогические сообщества.

Прохождение этапов профессионального становления для каждого молодого педагога индивидуально. Профессиональные качества во многом зависят от характера, темперамента. Поэтому к каждому педагогу надо подходить дифференцированно, создавая условия для эмоционального комфорта и формирования профессиональной компетентности

В нашем дошкольном образовательном учреждении, имеющем более 40% молодых специалистов, созданы следующие условия, для работы с педагогами в разных направлениях:

- оказание помощи педагогам в овладении педагогическим мастерством с помощью наставничества;
- организация обучения внутри ДОУ через работу школы молодого педагога «Совершенство» с целью успешной адаптации и формирования профессиональных компетенций;
- создание условий для курсовой подготовки;
- участие молодых педагогов в конкурсном движении;
- создание условий для работы педагогов с методическими ресурсами, ИКТ – технологиями;
- использование интерактивных методов обучения молодых педагогов;
- создание мотивационной среды в ДОУ для участия педагогов в инновационной деятельности;

- психологическая поддержка педагога, создание условий для неформального общения, традиции коллектива.
- проведение мониторинговых исследований: отслеживание результатов работы, диагностика успешности работы молодого педагога, собеседование в начале и конце учебного года, анкетирование с целью определения стрессоустойчивости и эффективности работы в ДОУ и др.

1. «Школа молодого воспитателя», целью которой является помощь молодым педагогам в повышении их профессиональной компетентности. Возглавляет Школу - старший воспитатель. Работа Школы осуществляется в соответствии с положением о «Школе молодого воспитателя». В состав группы входят начинающие и без опыта работы воспитатели. Школа осуществляет следующие функции: изучает общеобразовательные программы дошкольного образования, нормативные документы, методическую литературу по вопросам образования; оказывает консультативную помощь через семинары, консультации, практические занятия, взаимопосещения; определяет соответствие предметно – развивающей среды и образовательного процесса возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников, требованиям общеобразовательной программы дошкольного образования; отслеживает итоги успешности обучения и воспитания детей.

2. Организация наставничества. Цель наставничества – помочь педагогу адаптироваться в коллективе, развитие профессиональных умений и навыков молодых педагогов. За каждым молодым специалистом закрепляется наставник, который разрабатывает план индивидуального сопровождения, включающий разные формы и методы работы: оказание помощи в разработке рабочих программ, календарно – тематического планирования, подготовки к образовательной деятельности, проведение бесед, консультаций, мастер – классов, обучение методам и приемам через показ образовательной деятельности с последующим анализом, совместное проведение родительских собраний и др.

3. Участие в конкурсном движении молодых специалистов способствует эффективному развитию их профессиональных компетенций, внедрению в практику новых интересных методик и подходов к воспитанию и обучению детей, позволяет, на наш взгляд, самореализоваться в профессии. Конкурсное движение, как инновационный фактор развития в образовании направлен, прежде всего, на личностной рост и способность к самообразованию. С целью стимулирования творческих проявлений молодых воспитателей в ДОУ проводятся конкурсы методических разработок, творческие конкурсы, разнообразные выставки продуктов детского творчества и т.д. Молодые воспитатели привлекаются к участию в конференциях, конкурсах муниципального и областного уровней. Так, молодой воспитатель А.В. Угрюмова стала участницей городского конкурса «От призвания к признанию!» в номинации «Педагогический дебют - 2018», а воспитатель О.А. Куреленок стала победителем «Педагогический дебют – 2019», где представила свой опыт работы по правовому воспитанию детей старшего дошкольного возраста.

4. Использование интерактивных методов обучения молодых педагогов, помогающих творчески подходить к решению задач своей профессиональной деятельности. В работе с молодыми педагогами мы используем такие формы:

4.1. Коучинг означает – тренировать, наставлять, воодушевлять. Коучинг – это развивающее консультирование. Чаще всего данная идея используется в виде взаимопосещений опытными педагогами занятий молодых воспитателей, консультаций старшего воспитателя. Разница между обычным консультированием и новыми технологиями – это активная форма обучения, направленная на личностную поддержку профессиональной деятельности. Основа данной техники – интерактивное общение,

дискуссия (вопрос-ответ), где молодой педагог не получает советов и рекомендаций, а только отвечает на вопросы, которые ему задает консультант - наставник, и сам находит резервы и пути для решения своих проблем. В процессе работы он выстраивает с педагогом партнерские (равноправные) отношения, являясь в первую очередь партнером, а не советником. Коучинг не зря называют «терапией успеха».Это – нечто среднее между психологической помощью и профессиональным тренингом.

4.2. Кейс-метод – метод анализа и решения ситуаций, где педагоги участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций и задач, взятых из реальной практики. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций. Педагогам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Кейс-метод – это не просто методическое нововведение, распространение метода напрямую связано с изменениями в современной ситуации в образовании. Можно сказать, что метод направлен не столько на освоение конкретных знаний, или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала молодых педагогов.

4.3. Технология открытого пространства, как правило, во время проведения круглого стола, где молодые педагоги вместе со своими наставниками обсуждают, например, проблемы воспитания и обучения детей, свои профессиональные затруднения, организацию инновационной деятельности и др. Технология предусматривает активное участие педагога, создание демократической атмосферы, равенство возможностей, открытость и сотрудничество, взаимодействие, общение, развитие и обмен идеями.

4.4. Современные педагоги и психологи советуют использовать в работе с молодыми педагогами такой метод, как квик-настройка – это настрой педагога на успешную работу, положительная установка и мотивация на успех, что особенно важно в период адаптации. Например:

Если вы хотите нравиться людям – улыбайтесь! Улыбка, солнечный лучик для опечаленных, противоядие созданное природой от неприятностей.

Вы самые лучшие, успешные и красивые, пусть все вершины покоряются ВАМ.

Люди подобные Вам, как золотая монета: чем дольше работают, тем дороже ценятся.

Трудности закаляют на пути к успеху. Не бойся, у тебя все получится, «все в твоих руках»!

Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает. Не бойтесь ошибаться – бойтесь повторять ошибки.

5. Создание мотивационной среды в ДОУ для участие педагогов в инновационной деятельности осуществляется через создание в ДОУ ресурсного центра (методические ресурсы, наличие развивающего оборудования для работы с детьми, создание положительного имиджа ДОУ и др.) Инновационная деятельность осуществляется в учреждении по направлениям: использование инновационного оборудования в образовательной деятельности, создание условий для правового воспитания детей старшего дошкольного возраста, участие в региональной инновационной площадке и банке лучших практик по теме: «Развитие способностей дошкольников к общению в многоконфессиональной среде и формирование представлений о нравственных идеалах и ценностях в условиях ДОУ».

Таким образом, использование системного подхода по повышению профессиональной компетентности молодых педагогов позволяет им быстро

адаптироваться к работе ДОУ, избежать момента неуверенности в собственных силах, наладить успешную коммуникацию со всеми участниками педагогического процесса, формировать мотивацию к дальнейшему самообразованию, раскрыть свою индивидуальность. Сложившаяся в учреждении, работающем в режиме развития, система работы с молодыми специалистами, которая объединяет деятельность молодых педагогов, опытных наставников, администрации позволяет осуществлять поддержку педагогов на самом трудном этапе их вхождения в новый коллектив и профессию. А от характера вступления в профессию зависит будущая профессиональная успешность молодого педагога, психологический комфорт и развитие его воспитанников.

Литература

1. Виноградова, Н.Л, Микляева, Н.В. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ [Текст] – М.: Айрис Пресс, 2007.
2. Мих, Е.В. Адаптация молодых специалистов в детском саду [Текст] Статья из журнала// Управление дошкольным образованием. 2008. – №8. – С. 24 – 28.
3. Пугачева, М.Л. Профессиональная компетентность: сопровождение молодых специалистов в процессе её становления // Практика управления ДОУ, 2011. – №2. – С.35 – 40.

Сальникова Т. П.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 83», Бийск

Развитие элементарных математических представлений с использованием дидактической игры «Математический планшет» для детей с ОНР по ФГОС ДО

Главной целью психолого-педагогического сопровождения является предоставление возможности помочь каждому ребенку успешно развиваться. Наша цель создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания. Создать условия для успешного воспитания и обучения на каждом возрастном этапе. Обеспечить полноценное и свободное развитие, обеспечить психологическую среду для развития внутреннего мира самого ребенка.

Одной из задач ФГОС ДО [п. 1.6.] является задача формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности.

Формирование математических способностей у дошкольников является важным условием для развития этих качеств. Элементарные математические представления дают детям простейшие знания и умения. На основе знаний и умений развивается у дошкольников мышление, внимание, воображение, восприятие, память.

Организацию работы по развитию математических представлений в средней группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи осуществляем в рамках адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования МБДОУ «Детский сад №83», разработанной с учетом «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелым нарушением речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Нищевой Н.В.

С детьми нужно «играть» в математику, она должна быть занимательной и немыслима без использования игр и упражнений. Математическая игра развивает все психические процессы, интеллект, логическое мышление, память, внимание.

Среди большого многообразия логико-математических игр есть дидактическое пособие «Математический планшет» для дошкольников. Авторами учебно-игрового пособия являются Финкельштейн Б.Б. и Приходько Т.А.

Что представляет из себя математический планшет?

Внешне этот планшет выглядит как поле, на котором расположено 25 штырьков с одной стороны, штырьки по кругу с другой стороны, набор цветных резинок, набор цветных фигур, схемы, методические рекомендации по использованию.

Эта много вариативная игра в одном только учебно-игровом пособии для детей от 2-8 лет имеет 114 схем. Многие задания содержат математический характер: освоение начал геометрии, системы координат, симметрии; ориентировка в пространстве и во времени. С помощью этих схем, дети учатся считать, создают форму и величину геометрических фигур. Считают сколько столбиков, строчек, квадратов. Рассказывают о величине квадратов, прямоугольников, треугольников (самый маленький, побольше и т.д.). Сравнивают по высоте (высокий прямоугольник, низкий прямоугольник). Помогает детям легче осознать отношения больше - меньше, широкий - узкий, учатся делить целое на части и измерять объекты условными мерками. Дети осваивают такие понятия как «длиннее», «короче», «между», «слева», «справа» и другие.

Давайте познакомимся с планшетом.

На одной стороне планшета находится заготовка для циферблата. Штырьки пронумерованы, как на циферблате часов. На другой стороне поле, на котором расположено 25 штырьков. Столбцы на поле пронумерованы от одного до пяти. Ряды отмечены буквами А, Б, В, Г, Д.

Примерное проведение игр с планшетом

Игра на ориентировку в пространстве «Узор»

Сделайте полоску зеленой резинкой от В1 до В5.

Натяните столбик резинкой от цифры 3 вверх 5 штырьков.

Поставьте ромб в точке пересечения резинок.

Поставьте желтый квадрат в верху и в низу.

Синий квадрат слева и справа.

Поставьте красные круги в левый верхний угол, в правый верхний угол, в левый нижний угол, и правый нижний угол.

Узор готов.

Загадай загадку - нарисуй отгадку.

Кто мне скажет, что за птица
В небесах, как ветер, мчится,
Белый чертит за собой
След в лазури голубой?
(Самолет)

Предложить нарисовать Самолет.

Синий резинкой натянем столбик от штырька Г1 до штырька Б1.

Этой же резинкой продолжаем рисовать полоску от Б1 в лево до Б5.

Закрепим резинку за штырек В4, и штырек В2.

Рисуем верхнее крыло.

Берем резинку надеваем на Г2, В3, В4.

Рисуем нижнее крыло.

Берем резинку надеваем на А2, Б3, Б4.

Добавим геометрические фигуры. На Б5 – круг, В4 – квадрат.

Самолет готов.

В соответствии с рабочей программой по развитию математических представлений в средней группе детей с ОНР работа делится на 3 периода по три месяца. В первом и втором периодах в процессе использования «математического планшета» решаются следующие задачи:

- формирование умения сравнивать предметы по длине, ширине, высоте (путем наложения и приложения). Введение в пассивный словарь сравнительных прилагательных (выше, ниже, длиннее, короче);
- упражнение в узнавании, различении и назывании геометрических форм (круг, квадрат, треугольник) и соотношение форм предметов с геометрическими фигурами;
- формирование навыка сравнивания предмета по двум признакам больше-меньше, длиннее-короче, выше-ниже;
- совершенствование навыков различения геометрических фигур, группировке по цвету, форме, размеру.

В третьем периоде проводятся игры с планшетом на формирование умений сравнивать до пяти предметов разной длины, высоты раскладывая их в возрастающем и убывающем порядке (самый высокий, выше, ниже, самый низкий). Формировать умения определять направления от себя, обозначать словами положение предмета по отношению к себе (слева, справа, посередине, спереди, сзади, сверху, снизу).

Этапы работы с «Математическим планшетом»

Первое, что необходимо сделать, это познакомить ребенка с игрой, показать, как пользоваться планшетом, объяснить правила безопасности. Обязательно показать детям приемы работы, что можно делать с резинками, как делать простые геометрические фигуры, которые можно выполнить с помощью одной резинки.

Затем добавлять упражнения «оживления фигур». Сначала изображается квадрат или треугольник, а затем с помощью резинок и плоских фигур дорисовывают другие детали, например, к прямоугольнику добавляются круги, и получается автобус, к треугольнику добавляем прямую линию из резинки, получается зонтик.

Дальше следует показать, как «читать схему», отсчитывать ряды и штырьки, следовать образцу. Обязательное условие при работе со схемой – использование художественного слова. Следует подключить воображение детей, попросить придумать свои собственные схемы, изобразить их на планшете, а затем рассказать другим детям.

Педагогическое руководство состоит в создании условий для игр, поддержании и развитии интереса, поощрения самостоятельности поиска решений задач, стимулировании творческой инициативы.

Цель и задачи игры будут меняться в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей.

В игре ребенок учится взаимодействовать со взрослыми и детьми, что способствует накоплению социальных и нравственных качеств. Дидактическое пособие «Математический планшет» учит логически мыслить, рассуждать, развивает мелкую моторику, это стимулирует центры речи в головном мозге, что актуально для развития детей с ОНР и ТНР. На основе приобретенного опыта происходит успешное развитие ребенка дошкольного возраста. У ребенка укрепляется вера в себя и в собственные силы, повышается самооценка.

Игровые упражнения и игры с математическим планшетом можно использовать на занятии, в индивидуальной, подгрупповой работе, в самостоятельной деятельности по желанию детей, в совместной деятельности родителей с ребенком.

Литература
1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, в соответствии с требованиями вступившего в силу 1 сентября 2013 году федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [п. 1.6.].
2. Финкельштейн Б.Б. «Математический планшет для малышей» игровой альбом – Санкт-Петербург, ООО «Корвет».
3. Финкельштейн Б.Б., Приходько Т.А. «Лото на математическом планшете» для детей 4-8 лет - Санкт-Петербург, ООО «Корвет».
4. Финкельштейн Б.Б. «Учебно-игровое пособие «Математический планшет для детей 2-8 лет» - Санкт-Петербург, ООО «Корвет». – 22 с.

Санькова М.В.
старший воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51», Бийск

Роль взаимодействия семьи и ДОО в формировании толерантной культуры детей дошкольного возраста

На современном этапе развития общества возникает необходимость формирования толерантной культуры у подрастающего поколения, начиная с дошкольного возраста. В решении задач формирования толерантности особая роль отведена дошкольному образованию и воспитанию, как начальному этапу в нравственном развитии ребенка. Терпимость, уважение, принятие и правильное понимание людей другой национальности, обычаев, поведения и взглядов должно прививаться уже в раннем возрасте.

Формируя толерантную культуру у детей дошкольного возраста мы должны помнить о том, что окружающая среда ребенка тоже должна быть толерантной. Также необходимо не забывать о важном звене по воспитанию основ толерантности у дошкольников – это взаимодействие педагогов и родителей детей. Толерантность как сложное личностное образование не является врожденным, а формируется в процессе целенаправленного взаимодействия детей и взрослых. Значение семьи в формировании толерантного сознания и поведения ребенка трудно переоценить. Родители являются первыми и основными воспитателям и детей, и невозможно сформировать толерантность у ребенка, как и любое другое качество, если они не являются союзниками педагогов в решении этой проблемы. Атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями, между родственниками, детьми, существенно влияют на формирование толерантности у ребенка.

В основе взаимодействия педагогов и родителей нашего учреждения лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Работа воспитателей с родителями по формированию толерантности должна проводиться с учетом особенности семьи и семейных взаимоотношений. Чтобы заинтересовать и привлечь родителей к проблеме формирования толерантности используем разнообразные формы интерактивного сотрудничества: круглые столы, выставки, совместную продуктивную деятельность, индивидуальные беседы с родителями, детско-родительские проекты, тренинги, дни открытых дверей, клубную работу. Так как наше дошкольное образовательное учреждение посещают дети разных национальностей, мы стараемся подружить и детей и родителей, рассказать им об особенностях толерантного общения друг с другом.

Совместными усилиями педагогов и родителей в каждой группе нашего детского сада и на его территории для приобщения к культуре и быту разных народов

были созданы музеи: «Русская изба», «Музей алтайской культуры», мини-музеи и уголки в группах.

Многообразие мини-музеев, а именно: музей национальной куклы, народных игрушек, народной посуды, национальных народных музыкальных инструментов, музей «Чудо росписи», «Город мастеров», «Разноцветная Россия» и уголки: «Россия – наш общий дом», «Земля – наш дом», «Мы все такие разные», знакомят дошкольников с разными народами, их обычаями и традициями, развивают интерес к людям разных национальностей, дают возможность воспитанникам ходить на экскурсии в другие группы. Кроме того в группах оформлены центры «Ряженья», где представлены национальные костюмы, а в речевых центрах – сказки разных народов, с множеством различных красочных иллюстраций, с помощью которых дошкольники знакомятся с костюмами, домашней утварью, образом жизни людей разных национальностей.

В ДОУ создана медиатека, с помощью которой воспитанники могут «посетить» всемирные выставки, галереи, познакомиться с их культурой

Еще одним из направлений работы по формированию толерантного общения является организация и проведение праздников и развлечений. В ДОУ с целью приобщения дошкольников и родителей к обычаям разных народов, национальным особенностям. Ежегодной традицией детского сада стало проведение семейных национальных фестивалей «Все мы разные», «Алло, мы ищем таланты». Приглашенные семьи и гости выступают с различными номерами художественной самодеятельности, обмениваются опытом в рукоделии и творчестве, а совместные экскурсии в парк «Легенда», музей алтайской национальной культуры дают уникальную возможность познакомиться с многообразием алтайской культуры. Совместные мероприятия позволяют увидеть уникальность каждой семьи, дают возможность проявить свой талант. С 2016 года наши семьи участвуют в городском конкурсе «Семейное созвездие», становятся призерами городского конкурса «Я исследователь», «Мама, папа, я – спортивная семья», презентуют лучший опыт семейного воспитания. В ноябре в учреждении каждый год проходит праздник «День толерантности». На родительских собраниях рассматриваются темы: «Ответственное родительство», «Психологическое здоровье ребенка – дошкольника», «Какие мы все разные», «Что такое толерантность», в конце учебного года анкетирование, чтобы провести анализ проделанной работы, выявить проблемы и пути их решения.

Таким образом, мы считаем, что формирование у дошкольников толерантной культуры через разные формы сотрудничества с родителями, формирование уважения к окружающим, признания различий между людьми является необходимым направлением в работе с семьями дошкольников в современной многонациональной образовательной среде. В результате активного сотрудничества родители меняют пассивную позицию общения на активную, приобретают знания в области воспитания толерантных отношений в семье.

Литература

1. Воронова, Л. Какие глупости! Или Ты вращаешься над бездной. К вопросу о том, зачем с детьми надо говорить о толерантности [Текст] /Л.Воронова] // Библиотека в школе. – 2002. – №3. – С. 10.
2. Вовк, Л.А. Толерантность как способность понять и принять другого [Текст] / Л.А. Вовк// Валеология: научно-практический журнал. – 2003. – № 3. – С. 51–52.
3. Коломийчеко, Л.В. Сущность и генезис педагогических инноваций по проблеме социального развития детей дошкольного возраста [Текст] /Л.В. Коломийчеко // Детский сад от А до Я.- №3. – 2006. – С.23 – 24.

4. Коломийченко, Л.В. Формирование национальной толерантности детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Коломийченко, Е. Новикова //. – Пермь: ПГПУ, 2010. – 79с.
5. Лекторский, В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 25-28.
6. Мириманова, М. Толерантность как проблема воспитания [Текст] / М. Мириманова // Развитие личности. –2002. – №2. – С. 104–106.
7. Орлова, М. Формирование толерантности у дошкольников [Текст] / М. Орлова. // Дошкольное воспитание. – 2003. – №11. – С. 51 – 53.

Сомова Л.А.
учитель начальных классов, МБОУ Старобелокурихинская СОШ,
с. Старобелокуриха, Алтайский район

Система единого образовательного процесса, связывающего дошкольный и младший школьный возраст на примере организации группы кратковременного пребывания

Государственным заказом в сфере образования является обеспечение равными возможностями детей при поступлении в школу. Достижение данной цели решается через функционирование групп кратковременного пребывания (далее ГКП).

Структура предшкольного образования должна представлять собой целенаправленный организованный социальный процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, выполняющий функцию социального контроля за состоянием физического, психологического, интеллектуального состояния детей перед поступлением в школу и квалифицированной помощи ребенку в случае необходимости.

Необходимость введения данной формы образования обусловлена общественным запросом.

В Алтайском крае есть возможность у родителей на бесплатной основе посещать ГКП. На основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ, ФГОС ДО, утвержденного Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155 МБОУ Старобелокурихинская СОШ предлагает родителям на бесплатной основе проходить подготовку к школе в ГКП. Данная группа создана для детей, не имеющих возможности посещать ДОУ. Обучение в данной группе происходит по программе, которая соблюдает преемственные связи между дошкольным и младшим школьным возрастом.

Значительным достижением в нашей ОО стала активная разработка и введение в практику такой вариативной формы дошкольного образования, как группа кратковременного пребывания, которая является первой ступенью в системе непрерывного образования. Исходя из условий организации образовательного процесса (ДОУ «Радуга» стало структурным подразделением МБОУ Старобелокурихинская СОШ), мы реализуем модель, которая предполагает организацию кратковременного пребывания детей в закрепленном кабинете ДОУ с установленным режимом работы. Наилучшим образом такой принцип как преемственность дошкольного образования и начального школьного образования реализуется при создании тщательно согласованной образовательной программы.

МБОУ Старобелокурихинская СОШ придает большое значение осуществлению реализации этого важного вопроса. Для группы предшкольной подготовки с кратковременным пребыванием детей в школе, был включен образовательный модуль

на основе общеразвивающей программы «Предшкола нового поколения». Этот выбор обоснован, во-первых тем, что комплектом в полной мере предусмотрено использование ряда ведущих видов деятельности, обеспечивающих преемственность дошкольного и начального образования. Согласно ФГОС ДО учтены взаимосвязи и взаимозависимости физического, социально-личностного, познавательно-речевого и художественно-эстетического развития в условиях подготовки детей к школе. В основе программы лежит личностно – ориентированное взаимодействие взрослых с детьми. Во-вторых, у нас накоплен положительный опыт использования на протяжении нескольких лет программы «Перспективная начальная школа».

В группах кратковременного пребывания в целях сохранения качества дошкольного образования (в отличие от детских садов) приоритетной является образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения).

Учебно-методический комплект «Предшкола нового поколения» включает в себя взаимосвязанные интегрированные области знаний: развитие речи, окружающий мир и математика, мир художественной культуры, основы физической культуры. Известно, что ознакомление с каким-либо предметом или явлением дает наиболее оптимальный результат, если оно носит деятельностный характер. В основе УМК «ПНП» лежит деятельность.

На практике создаются все условия для того, чтобы ребенок от доминирующей в дошкольном возрасте игровой деятельности без труда смог перейти к доминирующей в школьном возрасте учебной деятельности.

Большое внимание уделяется тщательной подготовки учителю начальных классов, непосредственно работающего с детьми. Учитель начальных классов четко представляет себе, какие цели реализуются при построении педагогического процесса, какие результаты должны быть достигнуты. Учителем устанавливается тесная связь с семьей для получения информации об уровне развития и актуальном состоянии каждого ребенка, которая лежит в основе последующего планирования педагогических воздействий.

Педагог-психолог оказывает помощь в преодолении психологических проблем детей дошкольного возраста и их родителей (трудности межличностного общения, психолого-педагогическая запущенность и т.д.). Проводит исследование уровня готовности ребенка к обучению в школе, проводит психодиагностику личности ребенка. Осуществляет коррекцию форм поведения на основе полученных результатов. Организует индивидуальные консультации.

Прием детей в группы кратковременного пребывания осуществляется на основании заявления родителей (законных представителей), медицинского заключения о состоянии здоровья ребенка. Конкурсный набор и тестирование при комплектовании групп кратковременного пребывания не допускаются. Отношения между образовательным учреждением, имеющим группы кратковременного пребывания, и родителями (законными представителями) регулируются договором, заключаемым в установленном порядке.

Система единого образовательного процесса существует уже более десяти лет в нашей школе.

В рамках введения такой вариативной формы дошкольного образования мы достигли следующих результатов:

- наличие методических рекомендаций по организации работы ГКП;

- наличие образовательной программы, реализующей общий подход к обучению, воспитанию и развитию и осуществляющей преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом;
- 100% охват детей, получающих дошкольное образование в с.Старобелокуриха;
- презентация опыта реализации проекта на различных уровнях (районный, краевой);
- увеличение доли педагогов, владеющих современными психолого-педагогическими технологиями в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста на 15%;
- увеличение доли родителей, удовлетворенных результатами педагогического процесса не менее 73%;
- увеличение количества детей с положительным отношением к школьному обучению при поступлении в 1 класс не ниже 85% (при сравнении с данными за прошлый год);
- раздел на сайте ОУ с полной информацией о проекте;
- результативное участие педагогов в профессиональных конкурсах в рамках темы проекта не менее 15% от общего количества педагогов.

Литература

1. Аверина И. Е. Группы кратковременного пребывания: Организация и содержание работы. – М.: Айрис, 2004 – 176с.
2. Бахаровская М. Н. Руководителю ДОУ: Адаптационная группа кратковременного пребывания Организация и содержание работы.- Изд-во: Учитель, 2012 – 80с.
3. Бабунова Т. М. (редакция) Группа кратковременного пребывания: Для детей раннего возраста. – М.: Сфера, 2010 – 112с.
4. Белая К.Ю. Методические рекомендации к организации работы по группам кратковременного пребывания детей в ДОУ Приглашает детский сад – М.: Линка-Пресс, 2002. — С. 76.
5. Данилина Г.А., В. Я. Зедгенидзе Нормативно- правовое обеспечение и порядок организации групп кратковременного пребывания в ДОУ. - Изд-во:АРКТИ – 248с.
6. Королёва С. Из опыта работы// Дошкольное образование – 2002 №1 – с.48
7. Морозова Е. Группа кратковременного пребывания: мой первый опыт сотрудничества с родителями//Дошкольное образование – 2002 №11 – с.10
8. Микляева Н.В. Группы кратковременного пребывания Педагогическое сопровождение. – М.: ТЦ – Сфера, 2009 – 96с.
9. Стеркина Р., Князева О., Маханева М.. Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования//Дошкольное образование – 2002 № 11 – С.2

Ткаченко А.И.
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад № 51», Бийск

Формирование нравственно-патриотических основ, через создание Лэпбука

В современном обществе актуальной проблемой считается патриотическое воспитание подрастающего поколения. Воспитание патриотических чувств необходимо начинать с дошкольного возраста, так как, именно на данном этапе формируется личность ребенка, поэтому, нравственно-патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образования. Основы нравственности, как

основа патриотизма не может развиваться путём естественного взросления человека. Происходит это с раннего детства, при создании условий, в которых живет ребенок. Формирование у него любви, уважения к Родине начинается с отношения к самым близким людям – матери, отцу, бабушке, дедушке, с любви к своему дому, улице, на которой он живет, детскому саду, городу. Очень важно привить детям чувство любви и уважения к культурным ценностям, и традициям русского народа. В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, близких людей.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

Определены основные задачи патриотического воспитания дошкольников:

- формирование любви к родному краю (причастности к родному дому, семье, детскому саду, города);
- формирование духовно-нравственных отношений;
- формирование любви к культурному наследию своего народа;
- воспитание любви уважения к своим национальным особенностям;
- чувство собственного достоинства как представителя своего народа;
- толерантное отношение к представителям других национальностей, к ровесникам, родителям, соседям, другим людям.

В своей работе с детьми дошкольного возраста по формированию нравственно-патриотического воспитания мы используем дидактическое пособие «лэпбук» (lapbook) – это сравнительно новое средство из пришедшее из Америки, представляет собой одну из разновидностей метода проекта. В дословном переводе с английского языка «лэпбук» означает «книга на коленях», тематическая или интерактивная папка - самодельная бумажная книжечка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению и наглядной информации по теме «лэпбука». Ребёнок, рассматривая и выполняя различные задания, получает много интересной и познавательной информации, это и отличный способ для повторения пройденного материала.

Все материалы в этой папке соответствуют определенной теме и несут в себе познавательную и развивающую функции. Мы используем «лэпбук» для изучения нового материла, для обобщения и закрепления уже известного, а рассматривание папки в дальнейшем позволит быстро освежить в памяти пройденные темы.

«Лэпбук» как дидактическое пособие отвечает требованиям ФГОС ДО развивающей предметно-пространственной среде в ДОУ:

- информативен – помогает лучше понять и закрепить материал;
- полифункционален – способствует развитию творчества, воображения, возможно использование как индивидуально, так и с группой детей;
- обладает дидактическими свойствами;
- вариативный – каждая часть имеет несколько вариантов использования;
- его структура и содержание доступно детям дошкольного возраста;
- обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников.

Это пособие предназначено для любого возраста детей. Содержание его можно в любое время дополнять и усложнять.

В детском саду совместно с детьми старшего дошкольного возраста был разработан «лэпбук» – «Мой город Бийск». Информация в нем представлена в виде иллюстраций по темам: «Символика и карта города», «Памятники Бийской архитектуры», «По улицам старого города», «Бийчане – защитники Родины», «Знаменитые писатели и художники», стихов, загадок, пазлов, дидактических игр. Работая, с таким пособием у детей формируется познавательный интерес, любознательность, самостоятельность и инициатива в изучении истории родного города.

Таким образом, воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, городу, родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации, толерантного отношения к представителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к труженику и результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам, посредством использования интерактивной папки – пособия «лэпбук» является эффективном средством формирования нравственно-патриотических основ.

Литература

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. / Н. В. Алешина – М.: ЦГЛ, 2005.
2. Князева, О. Л., Маханева, М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб: Детство-пресс, 2004.
3. Микляева, Н. В. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / Н. В. – К.: Сфера, 2013.

Трофимова О.И.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 27», Бийск

Современные подходы к созданию развивающей предметно-пространственной среды в группе ДОУ, соответствующей требованиям ФГОС ДО

Развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка.

В образовательной ситуации в России и в регионе сегодня существенно меняются приоритеты, на основе которых собственно проектируется вариативный процесс воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста. Для реализации этого процесса необходимо создание образовательной среды, которая в наибольшей степени учитывала особенности психической и социальной деятельности ребенка.

Образовательная среда – это часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов. Образовательная среда также создается индивидом, поскольку каждый развивается сообразно своим индивидуальным особенностям и создает свое собственное пространство, свое видение ценностей и приоритетов познания.

Выдающийся философ и педагог Жан Жак Руссо, одним из первых предложил рассматривать среду как условие оптимального саморазвития личности. Селестен Френе считал, что благодаря ей ребенок сам может развивать свои индивидуальные

способности и возможности. Роль взрослого заключается в правильном моделировании такой среды, которая способствует максимальному развитию личности ребенка. Образовательная среда современных образовательных систем складывается во взаимодействии новых образовательных комплексов - систем, инновационных и традиционных моделей, сложных систем стандартов образования, высокотехнологичных образовательных средств и образовательного материала, и главное, нового качества взаимоотношений между субъектами образования: детьми, их родителями и педагогами.

Современное качество образования – главный смысл его модернизации, суть которого заключается в достижении образовательных результатов, соответствующих образовательным потребностям личности, запросам общества и требованиям государства. Достижение этих образовательных результатов непосредственно связано с реализацией образовательной деятельности, определяемой использованием инновационных образовательных технологий, методов, организационных форм и средств обучения.

Одним из важнейших условий этого является переход к созданию современной образовательной среды, так как принципиально новые дидактические возможности этой среды создают условия для реализации инновационных образовательных технологий, обеспечивающих достижение современных образовательных результатов. Одним из компонентов образовательной среды является развивающая предметно-пространственная среда. Она строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности.

Предметный мир детства – это не только игровая среда, но и среда развития всех специфических детских видов деятельности. Ни один ребенок не может развиваться полноценно только на вербальном уровне, вне предметной среды. Деятельность осуществляется только при условии, что у ребенка есть необходимые для этого соответствующие объекты и средства, сформированы способы действия.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть: содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Поэтому основная задача: совместить в едином развивающем пространстве традиционные игры, игрушки с ярким наглядным материалом и современными технологиями. Предметно-развивающую среду определяют как организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребенка, становление его способностей.

Важнейшим требованием к среде является учет особенностей развития всех видов детской деятельности. Предметная среда должна быть информативна, удовлетворяя потребность ребенка в новизне преобразовании, экспериментировании. Среда должна являться средством реализации творческих гипотез. Задействованность среды ребенком, ее активное познание, изучение зависит от подготовленности и компетентности взрослого. Ребенок и взрослый действуют вместе и им должно быть удобно в этой предметной среде. Функциональный комфорт предметной среды обеспечивает и психофизическое благополучие. В вопросе оптимальной насыщенности предметной среды ребенка следует придерживаться меры «необходимого и достаточного» для каждого вида деятельности, чтобы в итоге дети имели не только материал, с которым можно действовать, но и само пространство для этого действия.

Таким образом, организация развивающей предметно - пространственной среды в ДОУ с учетом ФГОС должна строиться так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей,

интересов, уровня активности. Изучение современных подходов к организации среды позволяет нам сделать некоторые выводы, что продуманное проектирование целостной модели построения предметно-пространственной среды должно включать: предметное содержание, его пространственную организацию и изменение во времени, соответствующих нормативно-правовой базе для отбора оборудования, учебно-методических и игровых материалов. Насыщенная развивающая предметно-пространственная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта. Только такая среда будет способствовать успешной социализации ребенка в ДОУ.

Главная сложность состоит в том, чтобы построить необходимую среду в группе с учетом особенностей восприятия мира ребенком, необходимо сделать так, чтобы она эстетично выглядела и была направлена на развитие воспитанников ДОУ. Все это заинтересовала педагогов нашего детского сада к поиску новых интересных форм и инновационных подходов к созданию предметно-развивающей среды, способствующей гармоничному развитию и саморазвитию детей.

Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспосабливая к новообразованиям определенного возраста. Таким образом, создавая предметно-развивающую среду любой возрастной группы в ДОУ, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Литература

1. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст]: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
2. Нищева, Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации [Текст] /Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс. – 2010. – С. 128.
3. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений [Текст]. – М.: Линка-Пресс, 2003. – С. 192.
4. Педагогический терминологический словарь [Текст]. – С. Петербург, Российская национальная библиотека. – 2006.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013.

Феофанова Е.В.
воспитатель «ЦРР – Детский сад №51», Бийск

Использование мнемотехники в развитие речи детей дошкольного возраста

Всё чаще педагоги замечают одну тенденцию, речь наших детей «беднеет» на глазах, поэтому основной задачей воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи. На сегодняшний день, речь детей имеет множества проблем, а именно:

1. Односложная, состоящая только из простых предложений.
2. Недостаточный словарный запас.
3. Неспособность построить развернутый ответ.
4. Большая сложность пересказ текста своими словами.
5. Отсутствие навыков культуры речи.
6. Плохая дикция, и произношение.

Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, увлекательным, развивающим. Необходимо научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из своей жизни. Дети овладевают родным языком через речевую деятельность, через восприятие речи и говорения. «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит их на лету». К.Д. Ушинский. Вот почему так важно создавать условия для хорошо связной речевой деятельности детей, для свободного общения и выражения своих мыслей через вспомогательные средства. Одним из таких средств, на мой взгляд, является мнемотехника. Актуально применять использование мнемотехники в образовательной деятельности с дошкольниками, а обусловлено это тем, что у детей в этом возрасте преобладает очень активно зрительная память. Запоминание чего-либо происходит непроизвольно, поэтому детям проще запомнить то, что изображено на красочной картинке, чем заучивать с детьми (это им не принесет никакого удовольствия, а только оттолкнёт их). Использование приемов мнемотехники облегчит детям усвоение информации с помощью зрительного восприятия.

Что же такое, мнемотехника? Мнемотехника - в переводе с греческого - «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, конечно, развитие речи. Любая техника, должна реализовываться от простого к сложному, а иначе не будет положительных результатов.

С помощью мнемотехники решаются следующие задачи:

- развитие связной и диалогической речи;
- развитие у детей умения с помощью графической аналогии, а также с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки, стихи по мнемотаблице и коллажу;
- обучение детей правильному звукопроизношению, знакомство с буквами;
- развитие у детей умственной активности, сообразительности, наблюдательности, умение сравнивать, выделять существенные признаки;
- развитие у детей психических процессов: мышление, внимание, воображение, память (различные виды);

- содействие решению дошкольниками изобретательских задач сказочного, игрового, экологического, этического характера.

Примером данной методики можно рассмотреть азбуку, в которой рядом с буквой прорисован предмет, начинающийся с этой буквы. Дети на основе такой методики не только запомнят букву, но и так же будет развиваться ассоциация и воображение.

Начинать работу с детьми младшего возраста можно со знакомства с мнемоквадратами. Это яркие одиночные изображения, которые могут обозначать какое-то слово, словосочетание, характеристику предмета или образ действия. Применять лучше цветные мнемоквадраты, так как у детей остаются в памяти отдельные образы: елочка – зеленая, ягодка – красная. Позже изобразить персонажей в графическом виде.

В средней группе можно начинать работать с мнемотаблицами. Это последовательные графические зарисовки стихов, рассказов или действий, которые необходимо выполнить. Чтобы заучить любое стихотворение нужно графически зарисовать почти каждое слово, при этом нужно спросить у детей «на что это похоже, что напоминает…».

В старшей группе уже можно использовать мнемотаблицы при отгадывании загадок и заучивании стихов. Для начала прочесть стихотворение детям и разложить перед ними карточки – мнемотаблицы. Детям легче запомнить текст и передать его глядя на картинки. В таблице схематически можно изобразить персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и др. Важно изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Мнемотехника многофункциональна, ее можно использовать в разных видах речевой деятельности: при заучивании стихов, потешек, скороговорок; при пересказах художественной литературы; при обучении составлению рассказов; при отгадывании и загадывании загадок; а так же на основе их создаются дидактические игры

Существуют некоторые правила, которые применяются при работе с мнемотехникой:

1. Занятия проводить по принципу – от простого к сложному начиная от мнемоквадратов и постепенно переходить к мнемоцепочкам.

2. Таблицы и схемы должны быть цветными, так ребенку будет веселее и легче.

3. На одной схеме или таблице число квадратов не должно превышать девять, так как это предельно допустимый объем для дошкольника.

4. Не использовать более двух мнемосхем в день, а повторное рассмотрение, должно быть, только по желанию ребенка

5. Необходимо, чтобы ежедневно таблицы и схемы были различны по тематике. Например: в первый день на тему сказок, во второй на музыкальную тему, в третий на математическую и так далее

Используя приёмы мнемотехники, мы учим детей: добывать информацию, проводить исследование, делать сравнения, составлять четкий внутренний план умственных действий, речевого высказывания; формулировать и высказывать суждения, делать умозаключения;

Использование мнемотехники в работе с детьми оказывает положительное влияние на развитие и неречевых процессов: внимания, памяти, мышления, чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности всей работы.

Очень важно, на мой взгляд, знакомить родителей с данной методикой, чтобы они использовали ее преимущества в речевом развитии ребенка, играя с ним дома, тогда можно будет забыть о скудной речи детей.

В заключении хочется дать совет, кого заинтересует эта проблема. Если поэтапно использовать технологию мнемотехники, начиная с младшего возраста, выполняя все правила и рекомендации, то в скором времени вы получите очень даже неплохие результаты, главное иметь желание. Ведь для ребенка это будет увлекательная игра, а не просто скучное задание.

Литература

1. Большова, Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. Т.В. Большова / Спб., 2005
2. Вахрушев, А.А., Кочемасова, Ю.А. Здравствуй, мир!. А.А. Вахрушев / М: «Баласс»., 2000
3. Громова, О.Е., Соломатина, Г.Н., Савинова, Н.П. Стихи о временах года и игры. Дидактические материалы по развитию речи детей 5-6 лет. О.Е. Громова / М: 2005
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников /М., 1985 - с.92
5. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи / Омельченко Л.В. Логопед. 2008. №4. - с.102 -115.
6. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Ткаченко Т.А. Дошкольное воспитание.1990. №10 - с. 16-21.

Фомичева И.П.
воспитатель МБДОУ «ЦРР – Детский сад №51», Бийск

Группа кратковременного пребывания как одна из форм взаимодействия ДОУ и семьи воспитанника в адаптационный период

Сегодня уже очевидно, что детский сад является развивающей, прогрессивной, современной системой, необходимой для детей первых лет жизни. При этом никто не спорит, что семейное воспитание является оптимальным для маленького ребенка, поскольку любовь близких взрослых, их общение с малышом являются главными и необходимыми условиями нормального психического развития ребенка и его хорошего эмоционального самочувствия. Однако, не все родители понимают возрастные особенности детей до 3-х лет, не все умеют найти необходимые педагогические воздействия. Взрослые часто не умеют или не считают нужным играть с детьми, организовывать совместную деятельность. Таким образом, возникает необходимость оказания психолого-педагогической помощи семьям с маленькими детьми. Новой формой оказания помощи семье в воспитании и развитии детей раннего дошкольного возраста является группа кратковременного пребывания, созданная на базе нашего ДОУ.

Основным направлением работы группы является адаптация и социализация детей раннего возраста, а так же оказание помощи семье в воспитании и развитии дошкольников.

Адаптация - это приспособление организма к новой обстановке, а для ребенка детский сад является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. Актуальность обусловлена тем, что адаптационный период это серьезное испытание для малышей раннего дошкольного возраста: из знакомой

семейной обстановки он попадает в новые для него условия, что влечет изменение поведенческих реакций, расстройство сна и аппетита.

Группа включает две подгруппы по 12 детей. Время проведения детей в детском саду первой подгруппы 9.00 – 12.00, второй подгруппы 15.00 -18.00, работает ежедневно, кроме субботы и воскресения, в течение года с сентября по май месяц.

Задачи, которые мы ставим перед собой в решении данной проблемы:

- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей в возрасте 2-3 года;
- оказание помощи семьям в вопросах социализации детей раннего возраста.
- содействие в благоприятной адаптации малышей к новым социальным условиям, установлению доброжелательных отношений, к сверстникам, к окружающим взрослым.

Общими принципами организации образовательного процесса в группе кратковременного пребывания являются:

- приоритетность воспитания в триединой системе воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста;
- построение образовательного процесса на основе баланса свободной самостоятельной деятельности детей (игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, продуктивной, конструктивной) и совместной деятельности взрослого с детьми;
- вовлечение детей в организованную образовательную деятельность без принуждения, с опорой на их интерес к содержанию занятия и организованной на нём детской деятельности;
- обязательность привлечения родителей к реализации образовательной программы, их участие в образовании ребёнка в семье.

Формы организации детской деятельности в ГКП различные, но средства для достижения воспитательных задач остаются игровыми. В своей работе мы используем игровые сеансы, элементы арт-терапии, проводим день именинника и утро радостных встреч.

Игровые сеансы проводятся 1 раз в неделю - это организованные игры педагогом для сплочения детского коллектива.

День именинника - это традиция празднования дня рождения, где каждому ребенку прививается культура поведения, культура общения, культура поздравления. Проводится 1 раз в месяц.

Арт - терапия - ненавязчиво знакомит с окружающим миром, позволяет увидеть мир вокруг себя прекрасным и гостеприимным. Создает благоприятную обстановку для сотрудничества. Проводится 2 раза в месяц с посещением родителей.

Вхождение в день или «Утро радостных встреч» - это традиция встречи в понедельник после выходных дней, проведенных дома в семье. Педагог и дети делятся своими переживаниями и впечатлениями, играют в игры для поднятия эмоциональной сферы.

Так же ведется работа с родителями это организация родительского клуба «Первые шаги» и консультационный центр «Забота»

Заседания родительского клуба «Первые шаги» направлены на сближение семьи в эмоциональном плане, помощь родителям в решении возникающих трудностей в процессе социально – эмоционального развития ребенка. И самое, наверное значимое – это взгляд на своего ребенка с другой точки зрения, на основе сопереживания и взаимопонимания в условиях совместной игры и продуктивной деятельности.

Длительность заседания родительского клуба в таком режиме около 1 часа. Периодичность – 1 раз в месяц.

Консультационный центр «Забота» его задачи направлены на оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей в возрасте 2-3 лет, получающих вариативную форму дошкольного образования в форме ГКП. Работа по оказанию консультативной помощи и поддержки начинается с детального изучения семьи. Изучается состав, возраст, род занятий, стили семейного воспитания. В общении с родителями (законными представителями) детей требуется особый такт, понимание. Особенно важно, чтобы встречи педагогов и родителей не превращались в скучный лекторий. Работа происходит в различных формах, но приоритет отдается тем, которые подразумевают интерактивное взаимодействие.

С уверенностью можно сказать, что те условия, которые мы создаем в ходе адаптационного периода, помогут безболезненно приспособится малышам к новым жизненным условиям и будут способствовать формированию положительного отношения детей и родителей к дошкольному учреждению.

Литератур

1. Агавелян, М. Г., Данилова, Т. А., Чечулина, О.Г., Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. - М.: ТЦ Сфера, 2009. - 128 с. (Библиотека журнала «Воспитатель ДОУ»).
2. Дронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. - М., 2002.-120с.
3. Зверева, О. Л. Методическая помощь воспитателям в подготовке к общению с родителями // Управление ДОУ. - 2002. - №4. С. 100 - 110.

Цыпкина О.А.,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 41», Бийск
Цыпкина В.М.
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск

Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития

Школьники с задержкой психического развития (ЗПР) отстают от своих сверстников, а это значит, что и методы, и способы обучения, которые будут применяться, будут различаться.

Во время работы с неуспевающими детьми в массовой школе учителя обычно осуществляют индивидуальный подход. Они стараются выявить всевозможными способами проблемы в развитии ребенка и восполнить их различными способами: повторяют объяснение материала и дают дополнительные упражнения, сравнительно чаще используют наглядные дидактические пособия и разнообразные карточки, разными путями организуют внимание таких детей и привлекают их к коллективной работе класса и т. д. Такие меры на отдельных этапах обучения, безусловно, дают положительные результаты. Однако если ребенок не успевает из-за задержки психического развития, то достигнутые таким путем успехи в большинстве случаев оказываются лишь временными; в дальнейшем у детей накапливается все больше и больше пробелов в знаниях [3, с. 22].

При обучении детей с задержкой психического развития выдвигается необходимость применять особые коррекционно-педагогические воздействия, сочетающиеся с лечебно-оздоровительными мероприятиями. При этом необходимо находить для каждого ребенка индивидуальные методы. Учебный материал должен даваться небольшими дозами, а его усложнение должно проходить постепенно. Необходимо научить и приучать детей пользоваться ранее полученными знаниями.

Известно, что дети с задержкой психического развития быстро утомляются. В связи с этим им нужно переключатся от одного вида занятий к другому. Кроме того, надо разнообразить виды занятий. Очень важно, чтобы деятельность была интересна ребенку и стимулировала эмоциональный подъем. Этому способствует использование красочных дополнительных и дидактический материалов. Очень важно говорить с ребенком мягким, доброжелательным тоном и поощрять его за малейшие успехи. Таким должен быть подход к детям с задержкой психологического развития.

Однако одного такого общего педагогического подхода оказывается недостаточно. Необходима также и специальная коррекционная работа, выражающаяся в систематическом восполнении пробелов в элементарных знаниях и практическом опыте детей, а также в формировании у них готовности к усвоению основ научных знаний в процессе изучения конкретных предметов. Соответствующая работа входит в содержание первоначального обучения конкретным предметам в виде подготовительных разделов к разным темам.

Во время усвоения содержания этих подготовительных разделов дети с задержкой психического развития овладевают теми знаниями и умениями, которые формируются у их нормально развивающихся сверстников в процессе приобретения жизненного опыта. Подготовительная работа не может ограничиться каким-то небольшим периодом времени в начале школьной жизни ребенка; она будет необходима на протяжении многих лет обучения, так как изучение каждого нового раздела учебной программы должно опираться на практические знания и опыт, которых, как показали исследования, у детей с задержкой психического развития обычно недостает.

Но и такой подготовительной работы по отдельным учебным предметам недостаточно. Сверх этого необходима специальная коррекционная работа по обогащению детей разнообразными знаниями об окружающем мире, развитию у них анализирующего наблюдения, формированию умственных операций отвлечения, обобщения, сравнения и накоплению опыта практических обобщений. Все это — необходимые предпосылки создания умения самостоятельно «добывать» знания и пользоваться ими [1, с. 19].

Коррекционная работа, проводимая с целью формирования знаний и представлений об окружающем, служит одним из средств активизации познавательной деятельности учащихся и повышения уровня их общего развития.

Кроме того, она имеет важное значение для развития речи учащихся с задержкой психического развития. Такая работа способствует уточнению содержательной стороны речи в связи с совершенствованием и расширением представлений и понятий. Во время устных, высказываний по поводу понятных, легко воспринимаемых жизненных явлений дети овладевают различными формами речи (произношение, грамматический строй).

Надо учитывать, что речь детей с задержкой психического развития очень бедна. Они не понимают многих слов и выражений (или понимают их очень конкретно), что, естественно, тормозит усвоение учебного материала. Понятно, что ответы учащихся на занятиях должны быть правильными не только по существу, но и по форме. Это значит, что учащиеся должны употреблять слова в их точных значениях, грамматически

правильно строить предложения, отчетливо произносить звуки, слова и фразы, высказываться логично и выразительно.

Неотъемлемой частью коррекционных занятий с детьми с задержкой психического развития является нормализация их деятельности в процессе специальной коррекционной работы. Она осуществляется на всех уроках и во внеурочное время. Иногда возникает необходимость в проведении специальных занятий. Таким образом, во время проведения учебно-коррекционной работы с детьми, имеющими задержку психического развития, нужно придерживаться следующих правил:

1) Необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому из детей на уроках общеобразовательного цикла и во время коррекционных занятий;

2) Нужно предотвращать наступление утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и т. д.);

3) В процессе обучения следует использовать те методы, с помощью которых можно максимально активизировать познавательную деятельность детей, развить их речь и сформировать у них необходимые навыки;

4) В системе коррекционных мероприятий надо предусмотреть проведение подготовительных (к усвоению разделов программы) занятий и обеспечить обогащение детей знаниями об окружающем мире;

5) На уроках и во внеурочное время необходимо уделять внимание коррекции деятельности детей;

6) Во время работы с детьми этой категории учитель должен проявлять особый педагогический такт. Очень важно постоянно подмечать и поощрять малейшие успехи детей, своевременно и тактично помогать каждому ребенку, развивать в нем веру в собственные силы и возможности [2, с. 53].

Таким образом, делая вывод, можно сказать, что подходы к обучению детей с ЗПР отличаются от подходов к обучению нормальных детей: нужно уделять такому школьнику больше времени и больше сил, придумывать индивидуальные методы работы, подключать других специалистов, так же необходимо привлекать родителей в процесс обучения для того, чтобы ребенок работал не только в классное время, но и в домашних условиях с помощью родителей. Необходимо использовать все способы для мотивации ребенка к процессу обучения.

В учебном пособии С.О. Портнягиной, Л.В. Соловьевой, Н.С. Шевцовой представлены рекомендации учителям:

– необходимо постоянно поддерживать уверенность в своих силах, обеспечить ученику субъективное переживание успеха при определенных усилиях. Трудность заданий должна возрастать постепенно, пропорционально возможностям ребенка;

– не требовать от ребенка с ЗПР изменения неудачного ответа, лучше попросить его ответить через некоторое время;

– активизировать работу всех анализаторов (двигательного, зрительного, слухового, кинестетического). Дети должны слушать, смотреть, проговаривать и т.д.

– необходимо развивать самоконтроль, давать возможность самостоятельно находить ошибки у себя и у товарищей, но делать это тактично, используя игровые приемы;

– необходима тщательная подготовка перед каждым уроком. Важна не быстрота и количество сделанного, а тщательность и правильность выполнения самых простых заданий;

– учитель не должен забывать об особенностях развития таких детей, давать кратковременную возможность для отдыха с целью предупреждения переутомления, проводить равномерные включения в урок динамических пауз (через 10 мин.);

– не нужно давать на уроке более двух новых понятий. В работе стараться активизировать не столько механическую, сколько смысловую память;

– для концентрации рассеянного внимания необходимо делать паузы перед заданием, интонацию и приемы неожиданности (стук, хлопки, музыкальные инструменты, колокольчик и т.п.);

– необходимо прибегать к дополнительной стимуляции (похвала, соревнования, жетоны, фишки, наклейки и др.);

– создавать максимально спокойную обстановку на уроке или занятии, поддерживать атмосферу доброжелательности;

–дети должны испытывать чувство удовлетворенности и чувство уверенности в своих силах [4, с. 11].

Литература

1. Воронская Т.Ф. Методические рекомендации по обучению математике детей, испытывающих трудности в обучении: учебно-методическое пособие для учителей и родителей / Т.Ф. Воронсакая. – М.: Изд-во Аркти; 2012. – 48 с.
2. Долгобородова Д.А. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Д.А. Долгобородова, В.А. Варенцов // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. – С. 52-54.
3. Косенкова Е.Г. Из опыта работы со слабыми учащимися / Е.Г. Косенкова // Математика в школе. – 1994. – №2. – 22 с.
4. Портнягина С.О. Сопровождение учителя начальных классов в работе с детьми, имеющими нарушения чтения и письма / С.О. Портнягина, Л.В. Соловьева, Н.С. Шевцова. – Г. Шарья, 2013. – 23 с.

Червова Ю.Г.
педагог-психолог, МБОУ Старобелокурихинская СОШ,
с. Старобелокуриха, Алтайский район

Модель психолого-педагогического и социального сопровождения обучающихся «группы риска»

Школа традиционно играет определяющую роль в воспитании и развитии представлений подрастающего поколения о перспективах и ценностях жизни. Безусловно, решение проблем детей, испытывающих трудности, в освоении ООП, своем развитии и социальной адаптации находится в компетенции школы и вместе с тем, у школы есть свои возможности для комплексного сопровождения детей данной группы.

Анализ теоретических и нормативно-правовых материалов, результатов практической деятельности по воспитательной работе в образовательном пространстве школы выявили следующие области существования проблем:

- отсутствие в школе системной работы с детьми из «группы риска»;
- недостаточной разработанностью нормативно-правовых, учебно-методических ресурсов, обеспечивающих психолого-педагогическую и социальную поддержку и защиту детей «группы риска» в ОУ;

- несоответствие между потребностью в индивидуально-личностной поддержке и существующими условиями адаптации учащегося школы к реалиям социума;
- недостаточным уровнем профессиональной культуры педагогических работников, их социально-ориентированной компетентностью реальному состоянию их психолого-педагогической и профессиональной готовности к работе с подростками «группы риска»;
- нет четких критериев и показателей эффективности влияния воспитательного воздействия на развитие личности школьников;
- не отработаны технологии совместной деятельности педагогов и учащихся.

Эти проблемы требуют своевременного разрешения. Важнейшей задачей, возникшей перед школой, стало создание комплексной системы сопровождения, включающей разнообразные формы и методы работы.

В соответствии со статьей 42 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», нами разработана модель организации предоставления психолого-педагогической и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, своем развитии и социальной адаптации.

Актуальность настоящей работы обусловлена, как большим интересом к теме проблемы детей «группы риска» в современной науке, так и недостаточной ее разработанностью.

С одной стороны, это риск для общества, который создают дети данной категории. Следует отметить, что понятие «группа риска» появилось еще в советский период именно в контексте приоритета общественных интересов. Это понятие позволяло выделять категории людей, семей, поведение которых могло представлять определенную опасность для окружающих и общества в целом, поскольку противоречило общепринятым нормам и правилам.

Однако в последнее время эта категория детей рассматривается специалистами прежде всего с точки зрения того риска, которому подвергаются они сами: риска потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития.

Изучив анализ ситуации в МБОУ Старобелокурихинская СОШ, мы пришли к выводу, что с каждым годом прослеживается тенденция к росту числа детей с трудностями в развитии, обучении и воспитании. Анализ результатов мониторинга деятельности ОУ показал, что увеличилось количество учащихся начальной школы с повышенной тревожностью, страхами, асоциальным поведением, низкой учебной мотивацией и количество подростков с девиантным поведением.

Опираясь на классификацию Л.Я. Офиренко, в данной модели мы выделили следующие категории детей:

Дети с проблемами в развитии, не имеющими выраженной клинико-патологической характеристики;

Дети, оставшиеся без попечения родителей в силу разных обстоятельств;

Дети из семей, находящихся в социально-опасном положении;

Дети с социальной и психолого-педагогической дезадаптацией.

Цель модели: проектирование образовательной среды школы, способствующей развитию личности, успешному обучению и социальной адаптации детей «группы риска».

Достижение поставленной цели возможно при решении следующих задач:

Организовать анализ деятельности ОУ и обобщить опыт по работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, воспитании и развитии.

Организовать проведение диагностической работы с целью выявления причин психологического нарушения.

Организовать проведение информационно-просветительской работы со всеми участниками образовательных отношений с целью профилактики асоциальных явлений.

Организовать проведение постоянно действующих тематических семинаров для педагогов ОУ по вопросам индивидуальной и групповой работы с детьми «группы риска».

Разработать индивидуальные и групповые программы психолого-педагогического и социального сопровождения детей «группы риска».

Оптимизировать положительный опыт, нивелировать опыт неконструктивного поведения, создавать и закреплять позитивные образцы поведения через включение ребенка в активное освоение воспитательного и образовательного пространства.

Данная модель реализовалась с 2016 года по декабрь 2018 года на базе МБОУ Старобелокурихинская СОШ в рамках инновационной региональной площадки. За этот период мы достигли следующих результатов:

- Наличие модели психолого-педагогического и социального сопровождения детей «группы риска» через разработку эффективных механизмов совместной деятельности профилактических структур школы;
- Количество обучающихся с высоким уровнем социально-психологической адаптации не ниже 70%;
- Повышение доли обучающихся со средним и высоким уровнем воспитанности на 25%, навыков общения и культуры поведения у всех участников образовательных отношений;
- Снижение количества детей с асоциальным поведением и неблагополучных семей на 13%;
- Увеличение доли педагогов, владеющих современными технологиями в работе с детьми «группы риска» на 30%;
- Увеличение количества информационно-просветительских материалов для педагогов и родителей в области психолого-педагогического и социального сопровождения детей «группы риска»;
- Наличие эффективных индивидуальных и групповых программ сопровождения трудновоспитуемых детей;
- Рост заинтересованности родителей в вопросах социализации детей на 46%.

Более подробную информацию о реализации модели можно посмотреть на сайте МБОУ Старобелокурихинская СОШ http://sbsosh.ru/model-psihologo-pedagogicheskogo-i-socialnogo-soprovozhdenija-obuchajushhihsja-gruppy-riska/

Литература

1. Березин А.Ф., Березина Н.Н.. Психологическая подготовка к трудным жизненным ситуациям. Программа занятий с учащимися 7-9 классов. – Ростов-на-Дону, 2006
2. Борба, Мишель. Нет плохому поведению: 38 моделей проблемного поведения ребенка и как с ними бороться.: Пер.с анг., - М.: Издательский дом «Вильяме», 2006, -320с.
3. Галичкина О.В. Система работы администрации школы по профилактике наркомании.- Волгоград, «Учитель», 2006
4. Казанская В. Подросток. Трудности взросления. 2-е издание, дополненное.: Питер; Спб.; 2008
5. Кибирев А.А., Сеньчукова И.В. Модель и технологии работы с детьми группы риска в условиях школы: учебно-методическое пособие. Хабаровск, 2005., -73 с.

6. Кулаков С.А На приеме у психолога - подросток: пособие для практических психологов – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Издательство «СОЮЗ», 2000 [Серия «Практическая психология»]. — 350с.
7. Макартычева Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подросткови их родителей. — СПб.: Речь, 2007. — Зб8 с.
8. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 896с.
9. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности: монография/ФГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». – Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. – 316с.
10. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога\ М.: АРКТИ, 2000. — 208с.
11. Семья и дети в антинаркотических программах профилактики, коррекции, реабилитации. / под ред. Н.В. Вострокнутова /. - М., 2003. – 239с.
12. Цабыбин С.А. Взаимодействие школы и семьи. - Волгоград, «Учитель», 2005.
13. Шишковец Т.А. Справочник социального педагога. - М., 2005.

Шапенкова Е.В.
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 9 имени Героя Российской Федерации Медведева С.Ю. », Бийск

К вопросу о формировании регулятивных универсальных действий младших школьников на уроках математики

ФГОС НОО определяет важную задачу современной системы образования – сформировать совокупность «универсальных учебных действий», которые будут обеспечивать «умение учиться», способность учеников к саморазвитию и самосовершенствованию за счет сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение обучающимися определенных предметных знаний и навыков в рамках тех или иных дисциплин [1, с. 216].

Концепция развития универсальных учебных действий (УУД) была разработана на основе системно-деятельностного подхода (работы А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина) группой авторов, среди которых: А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и С.В. Молчанов под руководством А.Г. Асмолова. Она призвана конкретизировать комплекс требований в отношении результатов начального общего образования, а также дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ.

Вопросы классификации УУД рассматривались в работах В.В. Гагай, Л.Л. Гуровой, В.В. Давыдова, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Э.Д. Телегиной, О.К. Тихомирова, Д.Б. Эльконина.

В формировании умения учиться особую роль играют регулятивные УУД, которые обеспечивают организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности. Регулятивные учебные действия позволяют ученикам не только рационально подойти к выполнению тех или иных учебных заданий, полученных от педагога, но и организовать собственное самообразование и самовоспитание. Значение регулятивных УУД возрастает при переходе учащихся из одного класса в другой. Это связано с тем, что, с одной стороны, от класса к классу растут объемы содержания образования, которые ученики должны усвоить. С другой стороны, при взрослении меняется

отношение учащихся к учебе и, в частности, к различным учебным предметам, к их месту в его планах на будущее.

А.Г. Асмолов отмечает, что организация учебной деятельности базируется на регулятивных учебных действиях, которые обеспечивают:

1) целеполагание (подразумевающее постановку учебных задач на основании сопоставления того, что уже известно и усвоено обучающимися, и того, что еще неизвестно);

2) планирование (определяющее последовательность промежуточных целей и задач с учетом конечных результатов, а также составление плана и порядка действий);

3) прогнозирование (предвосхищающее результат и уровень усвоения знаний, а также его временные характеристики);

4) контроль (формирующийся в виде сличения способов действия и его результатов с заданными эталонами с целью выявления отклонений и отличий от данных эталонов);

5) коррекцию (которая позволяет внесение определенных дополнений, корректив в планы и способы действия в случае расхождения эталонов, реальных действий и их результатов);

6) оценку (определяющуюся осознанием учащимися того, что уже было усвоено, и что еще необходимо в будущем усвоить, а также осознанием качества и уровня усвоения);

7) саморегуляцию (подразумевающую способности к мобилизации сил и энергии, к волевым усилиям (к выбору в ситуациях мотивационного конфликта) и к преодолению определенных препятствий) [2, с. 29].

Уроки математики обладают резервами формирования всех компонентов, входящих в структуру регулятивных универсальных учебных действий: осознание цели работы, умение спланировать, выполнить и проверить свою работу, дать ей оценку.

Среди основных педагогических приемов, которые целесообразно использовать на уроках математики выделяются следующие.

Задание массивом (формируемые регулятивные УУД – целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция).

Данный педагогический прием подразумевает, что задания ученикам задаются массивом. К примеру, педагог дает обучающимся 10-15 задач, из которых ученики должны самостоятельно выбрать и решить определенное количество задач, остальные – по желанию. Стимулируется данное желание за счет контрольных работ, составленных из задач этого массива. Другими словами, чем больше решает ученик задач, тем больше вероятности встретить знакомые задачи и сэкономить время и силы на их решение.

Массив рассчитан на продолжительный период времени. В данном случае важным педагогическим условием формирования регулятивных УУД является возможность самостоятельного выбора задания учащимися, что, соответственно, порождает в них стремление к самореализации, при этом учебный предмет становится им более интересным.

Отсроченная реакция (формируемые регулятивные УУД – оценка). Данный прием подразумевает, что педагог после того, как задаст ту или иную задачу не стремится получить сразу ответ, он выдерживает определенную паузу. Это дает возможность всем ученикам самим решить поставленную задачу (даже тем, которые в силу своих личностных качеств медленнее реагируют на изменившуюся учебную ситуацию).

«Лови ошибку!» (формируемые регулятивные УУД – контроль). Прием, который предполагает, что педагог, объясняя тот или иной материал, сознательно допускает разного рода ошибки. На начальном этапе педагог заранее предупреждает

обучающихся об этом, может даже указать на «опасные места». Данный прием позволяет научить учеников оперативно реагировать на ошибки.

Светофор (формируемые регулятивные УУД – прогнозирование, оценка, саморегуляция). Этот прием направлен, прежде всего, на повышение эффективности устного опроса учащихся. В качестве «светофора» используется длинная полоска картона, одна сторона которого зеленого цвета, другая – красного. Реализуется данный прием следующим образом: педагог задает вопрос, ученики, если знают ответ на этот вопрос, показывают педагогу сторону зеленого цвета; соответственно, если не знают – красного.

Выход за пределы (формируемые регулятивные УУД – саморегуляция). Прием предполагает, что педагог, объясняя тот или иной материал, выходит за пределы учебника (предмета), используя различную информацию, например, исторические события или, напротив, последние данные. Кроме того, могут использоваться примеры из окружающей действительности, сюжеты из популярных мультфильмов или детских сериалов и т. д.

Идеальное задание (формируемые регулятивные УУД – целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция). Педагог на усмотрение ученика предлагает ему (ученику) выполнить

любое домашнее задание из представленных.

Регулятивные УУД формируются также за счет реализации принципов рефлексивности, которые устанавливаются благодаря ведению тетрадей достижений обучающихся; ведению таблиц на каждого ученика (где отмечаются такие пункты, как состояние учебных действий; уровень самоконтроля и самооценки; состояние учебной задачи и ориентировочной основы; итог учебной деятельности); заполнению карт формирования регулятивных УУД (где четко прописывается целеполагание как постановка учебной задачи; условия контроля над формой сопоставления способов действий и их результатов с заданными эталонами; оценка, представляющая собой понимание учащимися того, что уже усвоено и что еще необходимо усвоить, анализ качества и уровня усвоения, оценка результатов работы); мониторингу УУД [3, с. 147].

Литература

1. Пегова, Е.В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся вторых классов [Текст] / Е.В. Пегова // Исследования различных направлений развития психологии и педагоги. – Челябинск: РИНЦ, 2015. – С. 215-217.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
3. Байбородова, Л.В. Технологии педагогической деятельности: учебное пособие [Текст] / под ред. Л.В. Байбородовой, Е.Б. Кириченко, С.Л. Паладьев, И.Г. Харисова. – Ярославль: Издат. ЯГПУ, 2012 – С. 133-158.

Шарабарина М.В.
учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия№11», Бийск

Взаимодействие педагогов с детьми с ОВЗ в условиях образовательной организации

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Младший школьный возраст - это время интенсивного формирования личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В это время происходит становление основных личностных механизмов, образований.

Взаимодействие педагога с детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья должно строиться в образовательной организации в соответствии с личностно-ориентированной моделью общения, цель которой – содействовать становлению личности.

Личностно-ориентированная модель образования основана на гуманистических принципах, дающее право на собственный путь развития:

"Понять" – увидеть ребенка "изнутри", взглянуть на мир его глазами, увидеть мотивы его поведения.

"Признать" – позитивное (толерантное) отношение к индивидуальности ребенка, независимо от того радует ли он вас в данный момент или нет.

"Принять" - всегда учитывать право ребенка на решение тех или иных проблем.

Именно такая модель способна:

Обеспечить ребенку чувства защищенности, доверия к миру, радости существования.

Формировать предпосылки личностной культуры.

Развивать индивидуальность каждого воспитанника.

Важно отметить, что при личностно - ориентированной модели образования меняется сам стиль общения с ребенком:

- позиция педагога исходит из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития;
- создаются и используются ситуации, требующие от детей проявления интеллектуальной и нравственной активности;
- в зависимости от ситуации меняется стиль общения.

Педагоги образовательных учреждений, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, не должны формировать какие-либо качества, заранее заданные, не преобразовывать ребенка в направлении, определенном ребенку педагогом, а должны помогать ребенку в развитии качеств, способностей, возможностей, заложенных в нем изначально.

В работе учителя, работающего с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, особую актуальность приобретает развитие следующих характеристик:

1) направленность на ребёнка, включающую в себя: - положительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья и готовность работать с ними; - стратегию сотрудничества с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья;

2) интеллектуальная гибкость: - навыки разработки индивидуальных маршрутов для детей с ограниченными возможностями здоровья;

3) профессиональная компетентность: - знания и навыки, необходимые для работы в междисциплинарных командах; - знания специальных технологий сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья; - навыки проведения педагогической диагностики для построения траектории индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

4) поведенческая гибкость: - навыки сопровождения ребенка с ОВЗ по индивидуальному образовательному маршруту; - знание методик работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Функции педагога:

Собеседник (функция эмоциональной поддержки).

Исследователь (исследовательская функция):

- умение педагога проводить анализ динамики взаимоотношений во время обучения и воспитания, отслеживать личное продвижение каждого ребенка в учебном взаимодействии;

- использование педагогом в процессе обучения психодиагностических методов и процедур, что способствует получению информации о развитии ребенка, о его успехах и трудностях;

- применение педагогом развивающих "технологий" личностного роста. Педагог должен иметь способность корректировать и направлять процесс развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста в общении с ним, точно и адекватно контролируя ход его продвижения в освоении знании.

Педагог - фасилитатор строит свои взаимоотношения с ребенком на положительном принятии ребенка, эмпатическом понимании, открыто выражая свои чувства .

Эксперт (экспертная, консультативная функция). Мнение такого педагога значимо для детей, и потому ребята готовы обращаться к нему за консультацией и помощью.

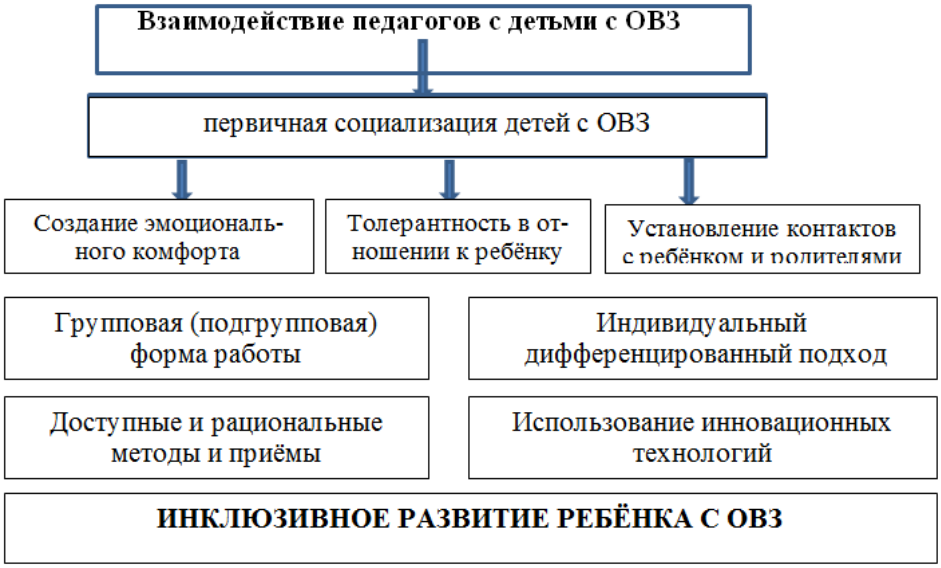
Учитель становится координатором инклюзивного процесса в классе в сотрудничестве со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса: командой специалистов, администрацией, родителями и учащимися

Самым главным приоритетом в работе педагога с такими детьми является индивидуальный подход, с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

На уроке учителя организуют процесс взаимодействия с детьми с ОВЗ по специальным методикам обучения, которые касаются всех этапов урока: разъяснение нового материала, выполнение заданий, оценивание работы учащегося. Педагог используются следующие методические приемы:

- поэтапное разъяснение заданий;
- последовательное выполнение заданий;
- повторение учащимся инструкции к выполнению задания;
- обеспечение аудио-визуальными техническими средствами обучения;
- пространственная близость к учащимся во время объяснения задания;
- чередование занятий и физкультурных пауз;
- предоставление дополнительного времени для завершения задания;
- предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания;
- работа на компьютерном тренажере;

• использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
• использование упражнений с пропущенными словами/предложениями;
• дополнение печатных материалов видеоматериалами;
• обеспечение учащихся печатными копиями заданий, написанных на доске;
• сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий;
• сокращенные тесты, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов;
• лепка, рисование;
• предоставление альтернативы объемным письменным заданиям (например, напишите небольшое сочинение; предоставьте устное сообщение по данной теме);
• обеспечение перемены видов деятельности (можно даже отвести ребенка в какое-нибудь тихое место);
• обеспечение копией конспекта других учащихся или записями учителя;
• печатными копиями заданий, написанных на доске; демонстрация уже выполненного задания;
• индивидуальное оценивание ответов учащихся с ОВЗ;
• использование индивидуальной шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
• ежедневная оценка с целью выведения четвертной отметки;
• разрешение переделать задание, с которым ребенок не справился;
• оценка переделанных работ;
• использование системы оценок достижений учащихся.



Литература

1. Банч Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе [текст]. - М.: Прометей, 2005.
2. Битова А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации [текст].. - М., 2000.
3. Борисова Н.В., Прушнинский С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. - М., 2009.

4. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калинникова [текст]. – М.: ООО «Аспект», 2005. – 448 с.
5. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб.пособие для студ.сред.пед.учеб.заведений/ Г.Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др.; Под.ред. Г.Ф. Кумариной[текст].. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.

Шевченко И.А.
педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад №83», Бийск

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития ребенка. Фундаментальные качества личности человека формируются именно впервые годы жизни. Дошкольный возраст характеризуется быстрыми изменениями в когнитивных способностях, эмоциональном, физическом, языковом и социальном развитии ребенка. Заложенные в раннем возрасте положительный опыт и база для успешного развития и обучения создает прочную основу будущего развития ребенка. Это обуславливает формирование комплексной технологии, системы деятельности педагога-психолога в помощи и поддержке ребенка в учебно-воспитательном процессе, т.е. психолого-педагогическое сопровождение.

Существует много подходов к толкованию понятия «психолого-педагогическое сопровождение».

В самом общем смысле сопровождение – это действия, направленные на помощь, поддержку ребенка в решении им задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Ряд авторов рассматривает сопровождение как поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности. [1]

Ю.В. Слюсарев понятие «сопровождение» употреблял для обозначения недирективной формы оказания здоровым людям психологической помощи, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие самосознания личности», помощи, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека. [6]

Многие авторы сходятся в том, что психолого-педагогическое сопровождение – это определенная система деятельности педагогов и психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в образовательной ситуации.

В настоящее время конкретизировались и выделились в самостоятельные направления технологии по психологическому сопровождению детей с нормативным развитием; обучающихся в специальных школах (с отклонениями в развитии); сопровождение в условиях интегрированного обучения, системе коррекционно-развивающего обучения. [3]

Основными принципами сопровождения ребенка, посещающего детский сад, являются: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, комплексный подход, стремление к автономизации.

На уровне дошкольного образовательного учреждения задачей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса является совместная деятельность всех специалистов (консилиум) по выявлению проблем в развитии детей и оказанию практической помощи в преодолении трудностей, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками. В дошкольных учреждениях так же реализуются коррекционно-развивающие программы, осуществляется консультативная, просветительская, экспертная работа с родителями и педагогами.

Целью психолого-педагогического сопровождения является обеспечение развития ребенка в соответствии с возрастной нормой. Задачами психолого-педагогического сопровождения выступают: предупреждение возникновения проблем развития; помощь в решении актуальных проблем обучения, социализации, т.е. взаимоотношениях со сверстниками, родителями, педагогами; развитие психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса.

Сопровождение в общеобразовательных и коррекционных группах дошкольных образовательных учреждений различается по содержанию и направленности. В коррекционных группах, которые посещают дети с особыми образовательными потребностями, акцент смещается на адаптацию ребенка к учебным условиям и задачам. Специфика содержания сопровождения определяется значительно более широким кругом решаемых задач помощи и поддержки. Цель психологического сопровождения в таких группах – обеспечение максимальной социально-психологической адаптации ребенка в образовательной среде, содействие развитию индивидуально личностного потенциала воспитанника в разнообразных видах деятельности, с учетом типа, степени дефекта, индивидуально-психологических особенностей.

В коррекционных группах психологом проводится консультативная и просветительская работа с педагогическим коллективом и родителями воспитанников [2].

Сущность сопровождения ребенка с нарушениями в развитии методологически раскрыта в работах И.И. Мамайчук, М.М. Семаго и Н.Я. Семаго. Согласно И.И. Мамайчук, психологическое сопровождение детей с нарушениями в развитии – это деятельность психолога, направленная на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме. [4]

По М.М. и Н.Я. Семаго, сопровождение – «постоянное поддержание оптимальной адаптированности ребенка к образовательной среде». В этом подходе сопровождение представляется как двусторонний процесс приспособления ребенка к образовательной среде и среды к возможностям ребенка. Основная цель сопровождения – непрерывное поддержание силами всех специалистов равновесной ситуации между возможностями ребенка и образовательными воздействиями со стороны остальных субъектов образовательного процесса. [5]

Таким образом, содержание сопровождения определяется как «создание силами всех участников образовательного процесса оптимального для каждого конкретного ребенка равновесного состояния между образовательными воздействиями и индивидуальными возможностями ребенка». [5]

Основой деятельности психолога становится постоянный контроль за состоянием адаптивности ребенка на всем протяжении обучения, организация динамического наблюдения за ходом его продвижения по образовательному маршруту, в ходе которого осуществляются диагностические, коррекционные, профилактические и просветительские мероприятия.

В рамках психолого-педагогического сопровождения педагог-психолог осуществляет следующие основные направления деятельности: профилактическую, диагностическую, коррекционно-развивающую, консультативную, психологическое просвещение, экспертную, организационно-методическую.

Технология процесса психолого-педагогического сопровождения подразумевает прохождение ряда последовательных этапов (журнал):

1. Подготовительный: выявление детей группы риска; анализ особенностей дезадаптации конкретных учащихся; установление контакта со всеми участниками процесса сопровождения: детьми, педагогами, специалистами, родителями; ознакомление с социальным, медицинским, психологическим, педагогическим анамнезом ребенка; изучение социальной ситуации развития ребенка.

2. Этап планирования: постановка психолого-педагогического диагноза, типологизирующего характер и специфику отклоняющегося развития; ознакомление специалистов ПМПк образовательного учреждения с результатами психолого-педагогического обследования, обсуждение результатов; определение видов и объема помощи, специальных образовательных условий, форм обучения и пр.; определение последовательности мероприятий; составление индивидуальной программы коррекции, утверждение ее со специалистами ПМПк; подготовка документации, составление графика работы.

3. Этап реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы: реализация собственно психологической коррекционно-развивающей работы, оказание помощи родителям по вопросам обучения, воспитания, развития их ребенка, вопросам гармонизации внутрисемейных отношений; консультирование других специалистов, работающих с ребенком.

4. Заключительный: оценка эффективности проведенных мероприятий; подготовка рекомендаций по дальнейшему обучению ребенка. [3]

Таким образом, разнонаправленность психолого-педагогического сопровождения подразумевает участие в нем всех специалистов дошкольного учреждения (психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога и др.), то есть сопровождение обеспечивается совместными усилиями. Кроме того, на уровне дошкольного учреждения главной задачей сопровождения является диагностика и коррекционно-развивающая работа, обеспечение готовности к школьному обучению, которые достигаются путем организации работы с воспитанниками, родителями и педагогами, как участниками учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Бардиер Г.Л., Ромазан И.В., Чередникова Т.А. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. – СПб., 1996. 90 с.
2. Ботова О.А. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения // Специальная психология. 2007. № 1 (11). С. 4–8.
3. Зволейко, Е.В. Сопровождение как основная стратегия деятельности специального психолога и педагога: [Электронный ресурс] / Е.В. Зволейко // «Гуманитарный вектор». 2010. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-kak-osnovnaya-strategiya-deyatelnosti-spetsialnogo-psihologa-i-pedagoga. (Дата обращения: 02.04.2019).
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001. 220 с.
5. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. – М.: АРКТИ, 2005. 336 с.

6. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1992. 16 с.

Шнайдер В.А.
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 65 - ЦРР», Бийск

Развитие познавательного интереса в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения детей с общим недоразвитием речи

Одним из целевых ориентиров ФГОС дошкольного образования на этапе окончания детского сада, является: проявление любознательности, умения причинно-следственными связями интересоваться, склонность наблюдать, экспериментировать. Умения обладать элементарными представлениями о себе, о мире: природном и социальном; быть способным к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности [4].

По завершению дошкольного образовательного учреждения в учебной деятельности от воспитанников требуется сформированность познавательного интереса. По словам Ю.Ю. Березиной: «Познавательный интерес является – процессом познания, благодаря чему познающее сознание постигает сущность явления (объекта). Познание всего нового, незнакомого обычно сопровождается эмоциональной окрашенностью, что в свою очередь стимулирует познавательные процессы» [2, с. 10].

Но именно у воспитанников с речевыми нарушениями есть проблемы в структурной деятельности и в самоорганизации, связанные с недостатками мотивации, а также несформированностью устойчивого интереса. Поэтому, для успеха в развитии интереса познания, необходимо внимание - развивать, мотивацию - создавать, а затем возможность для нахождения цели - открывать. Благодаря, естественному воздействию окружающего мира у старших дошкольников речевых групп есть возможность устанавливать связи: объективные и существенные, которые он может отражать. Именно отсюда возникает возможность, опираться на представления и связи, которые способствуют познавательному интересу. А предметная – познавательная деятельность и познавательно – исследовательская деятельность в центрах группы и детского сада, которая свойственна ребенку - дошкольнику, помогает активно развиваться и относиться познавательно к окружающему миру.

«Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная система в процессе деятельности, которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка в процессе обучения», - утверждает И.А. Истомина [5]. Именно поэтому на базе дошкольных учреждений требуется создание системы комплексной помощи в освоении образовательной программы. В группе планируется и организуется работа в соответствии с адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ «Детский сад № 65 - ЦРР», разработанной с учетом «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н.В. Нищевой Осуществляется комплексно-тематический и индивидуальный подход, обеспечивающий изучение материала. А ежедневное и многократное повторение позволяет организовать успешное накопление представлений у детей с речевыми нарушениями. Интеграция деятельности всех специалистов, которые работают по общей лексической теме, позволяет обеспечивать развитие мыслительной деятельности и активности в познании у старших дошкольников [3, с. 10].

Таким образом, в процессе реализации психолого-педагогическое сопровождения старших дошкольников с речевыми нарушениями происходит активное развитие познавательного интереса, любознательности, стремление к самостоятельному познанию. Актуальность проблемы позволила сформировать цель работы.

Цель исследования: создание условий для развития познавательного интереса в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему развития познавательного интереса и в процессе реализации психолого-педагогическое сопровождения воспитанников старшего возраста с общим недоразвитием речи.

2. Выявить у дошкольников с общим недоразвитием речи старшего возраста уровни познавательного интереса.

3. Разработать по развитию познавательного интереса систему работы в процессе реализации психолого-педагогического сопровождения дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи.

4. Выявить у детей с общим недоразвитием речи старшего возраста эффективность данной системы работы по развитию познавательного интереса в процессе реализации психолого-педагогического сопровождения.

В связи с целью исследования и задачами, часть эксперимента имела следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольный. Для этого на констатирующем этапе использованы методы: наблюдения (методика Барановой Э.А.) для выявления уровня развития познавательного интереса у старших детей детского сада с общим недоразвитием речи, метод статической и математической обработки данных. Показатели наблюдения: невысокий уровень познавательного интереса старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Что означает - интерес к свойствам внутренним предмета, к опосредованности поиска и понятиям, т.е., не достаточный для самоорганизации детей.

На следующем этапе – формирующем, для дошкольников речевых групп старшего возраста в процессе реализации психолого-педагогического сопровождения была запланирована и осуществлена система работы по развитию познавательного интереса. В данной работе: первый этап – накопительный, т.е. выделение из окружающего мира того или иного объекта, основа – обнаруженные простейшие отношения, зависимости и связи. И далее, заключаются предположения, по поводу своих действий, необходимых для решения познавательной задачи, стоящей перед ними. Согласно лексической теме, совместно с учителем – логопедом проводятся ознакомительные беседы: «Парк поздней осенью», «Прилетели первые птицы», «Зима», «Детские забавы», рассматривание иллюстраций: «Все работы хороши», «Москва – столица России», «Деревья. Кустарники». Второй этап – это начальное упорядочивание представлений, полученных об объектах, проверка ухе обнаруженных связей и фактов, определение места в системе уже знакомых представлений, а также их систематизация. В группе были запланированы и организованы: образовательная деятельность с учителем – логопедом по составлению и пересказу сюжетных и предметных рассказов, заучивание стихов о временах года, насекомых, диких и домашних животных. Речевые игры: «Подскажи словечко», «Помоги Незнайке». Совместно с педагогом – психологом игры на развитие познавательных процессов: «Четвертый лишний», «Кому что нужно», «У кого кто?», дидактические игры, а также разные познавательные действия с объектом: наблюдения, эксперименты и сравнения, исследования с использованием моделей. Опыты и эксперименты в соответствии

лексических тем: «Живительная сила воды», «Дерево», «Как узнают возраст спиленного дерева».

На контрольном этапе, у воспитанников речевых групп происходит дальнейшее структурирование и упорядочивание представлений об объекте, т.е. выявление более сложных закономерностей, связей и отношений, которые невозможно просто обнаружить, только оставаясь на уровне восприятия. Со старшими воспитанниками реализованы проекты по разным лексическим темам: «Красная книга Алтая», «Наш город - Бийск», «Комнатные цветы», «Деревья, кустарники и цветы», «Животные жарких стран», «Перелетные птицы».

Следует отметить, что организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников не возможна без активного участия родителей. Были разработаны и проведены совместные мероприятия, праздники, творческие проекты: изготовление кормушек для птиц в совместной деятельности с папами и дедушками, развлечение «Путешествие в страну Светофорию», выставка поделок «Мужчины моей семьи на защите Отечества», фотовыставка «Папа, мама и я – спортивная семья».

В ходе повторного наблюдения отмечается, что у старших детей с общим недоразвитием речи познавательный интерес - возрос. Результаты анализа сравнения наблюдений показал положительную динамику уровня развития познавательного интереса в рамках реализации психолого-педагогического сопровождения воспитанников с общим недоразвитием речи старших возраста. Результаты совместной работы всех специалистов МБДОУ, родителей показали, что дети подготовительной к школе группы увлечены познавательной деятельностью, как в центрах, так и проявляют самостоятельность при нахождении выбора средств, способов действий в окружающем. Стремятся постоянно к получению новых и новых представлений о разнообразном окружающем мире. Активно участвуют и побеждают в городских и всероссийских конкурсах и викторинах: «Маленькие академики», «Мир природы».

Литература

1. Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников [Текст] / Э.А. Баранова. – СПб.: Речь. 2005. – 128 с.
2. Березина, Ю.Ю. Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: Ю.Ю. Березина // автореф. дисс. к. пед. н. – М., 2014. – 24 с.
3. Нищева, Н.В. Комплексно – тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с ТНР (с 5 до 6 и с 6 до 7лет) [Текст] / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2016. - 405 с.
4. Нищева, Н.В. «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» [Текст] / Издание 3-е, перераб. и доп. В соответствии с ФГОС ДО // Н.В. Нищева. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2015.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Текст] - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html
6. Саввиди, М.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / М.И. Саввиди, И.А. Истомина // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».

Щербак Н.И.
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

Оздоровительные технологии как средство развития речи дошкольников

Речь является непременным условием и необходимым компонентом осуществления любой деятельности. С помощью речи дети приобретают сведения об окружающей действительности, понимают друг друга, обмениваются своими впечатлениями и интересами. В дошкольном возрасте ребёнок должен научиться умению высказывать своё мнения, вступать в диалог поддерживать эмоциональный тон.

В Федеральном Государственном Стандарте дошкольного образования «Речевое развитие» выделена как основная образовательная область. Речь является основанием для развития всех видов детской деятельности: познания, общения, игровая деятельность, познавательно-исследовательская. своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном возрасте одно из основных условий нормального развития ребёнка и в дальнейшем его успешное обучение в школе. В психическом развитии ребенка речь имеет исключительное значение. С развитием речи связано формирование всех основных психических процессов. Поэтому определение направлений и условий развитие речи у детей относится к числу важнейших педагогических задач. Проблема развития речи детей дошкольного возраста является одной из актуальной, поскольку процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остаётся стабильно высоким.

Первостепенной задачей, стоящей перед педагогами – это раннее выявление речевых нарушений и их своевременная коррекция. Воспитание правильной речи необходимо проводить в комплексе как развитие психических функций (память, мышление, внимание), так и нарушение звукопроизношение сопровождающего несформированностью фонематического слуха, лексико-грамматического строя речи, связной речи.

Для успешного речевого развития дошкольников необходимо создать условия для развития речи детей в общение как со сверстниками, так и со взрослыми. Важным является пример педагога и родителей в правильной литературной речи, грамматически верной, включая разнообразные образцы речевого этикета.

В нашем ДОУ нами систематически осуществляется чтение художественной литературы, применяют поэтические минутки, где дети слушают, проговаривают, учат стихи русских поэтов. Дети учатся выразительности, учатся слышать и представлять красоту переданных строк.

Для успешности работы с детьми используются элементы здоровьесберегающих технологий, а именно дыхательная гимнастика, направленная на развитие дыхания. По мнению Лурия А.Р. каждый орган речи имеет свою функцию и нарушения одного из них отражается на деятельности остальных органов. Как известно, речь образуется в фазе выдоха. Для слитного произношения целых смысловых отрезков (фраз, синтагм), облегчающего восприятие связной речи, необходим удлиненный выдох. Цель дыхательных упражнений – научить детей быстро и бесшумно произносить вдох и выдох. Формирование правильного речевого дыхания, за исключением выработки физиологического (диафрагмального) дыхания, осуществляется в процессе общего речевого дыхания. При работе над дыханием у ребёнка должны быть не подвижны плечи. При вдохе живот поднимается, при выдохи живот втягивается. Сформированность целенаправленной воздушной струи позволяет ребёнку более

быстро освоить труднопроизносимые звуки, тренирует ситуативную фразовую речь, развивает самоконтроль над поведением, снижает гиперактивность и импульсивность. Дыхательные упражнения успокаивают и способствуют концентрации внимания.

Результаты проводимых специалистами исследований показали, что работа, направленная на развитие дыхания у детей дошкольного возраста, даёт положительный результат. За счёт постановки правильного дыхания, быстро и эффективно преодолеваются речевые нарушения.

Отрабатывая правильное речевое дыхание, педагоги придерживаются следующих рекомендаций:

- упражнения проводится в игровой форме;
- помещение хорошо предварительно проветрить;
- следить за правильной осанкой ребёнка;
- вдох через нос, выдох осуществляется ртом;
- при выдохе губы «трубочкой»;
- выдох длиннее, чем вдох, ровный и плавный;
- не надувая щеки при выдохе;
- не поднимая плечи;
- упражнение на дыхания не более 3-5 повторов.

Работа с детьми по дыхательной гимнастике начинается с общих дыхательных упражнений, цель которых увеличить объем дыхания и нормализовать его ритм. При выполнении упражнений дыхательной гимнастики необходимо следить за тем, чтобы ребёнок не переутомлялся. Все упражнения проводятся плавно, не напрягаясь. При систематическом повторении этих упражнений ребенок ощущает разницу в направлениях воздушной струи и учатся правильно ее регулировать.

Для работы с детьми нами разработаны дидактические пособия. Правильное дыхание является базой для развития правильной речи, а использование интересных и красочных пособий улучшает эмоциональное состояния ребёнка. Дети с удовольствием выполняют упражнения используя тренажёры для дыхания: (водяной, качели, бабочки, рыбки, попади в ворота, волшебные дорожки, снежинки, шарик, танцующие звездочки и т.д.).

Таким образом, здоровьесберегающие технологии, используемые в работе с детьми, позволяют своевременно скорректировать имеющие нарушения речи у ребенка и в дальнейшем окажут существенное влияние на качество школьного обучения.

Литература

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Речевое развитие дошкольников. [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / М.М. Ялексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 2000. – 159 с.
2. Эльконин, Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / Д.Б. Эльконин. - М.: Просвещение. 2000. – 348 с.
3. Кудрявцев, В.Т., Егоров, Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. [Текст]: программно – методическое пособие. / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров.– М.: Линка – Пресс, 2000. – 296 с.
4. Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи. [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов /Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. – М.: Книголюб, 2004. – 132 с.

Юношева И.В.
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 85», Бийск

Игровое пособие для дошкольников «Путешествие волшебных стекляшек»

Новые ФГОС предъявляют особые требования к среде развития детей дошкольного возраста – она должна быть содержательно – насыщенной, вариативной, доступной. Педагогам предписано творчески осмыслить содержание учебного материала, с тем, чтобы отыскать такие его варианты и комбинации, которые способствовали бы возникновению у детей стойкой мотивации к познанию и творчеству.

По моему мнению, именно камешки марблс являются замечательным средством детского развития, отвечают требованиям ФГОС, и могут быть успешно использованы в работе с детьми разного возраста, с разными образовательными потребностями.

Марбл (англ. marble, также означает «мрамор») – небольшая игрушка, обычно – разноцветный шарик (округлый или сплющенный), изготовленный из стекла.

Ученые-нейробиологи и психологи, занимающиеся исследованиями головного мозга и психического развития детей, давно доказали связь между мелкой моторикой руки и развитием речи. Камешки марблс не только способствуют развитию мелкой моторики рук. Они позволяют успешно решать ряд задач:

- расширять представления об окружающей действительности и словарный запас;
- формировать готовность к обучению грамоте (упражнение в звукобуквенном разборе слова, закрепление правильного образа буквы)
- закреплять умение в ориентировке на плоскости, навыки порядкового и количественного счета;
- развивать внимание, память, мышление;
- развивать чувство ритма, цвета, композиции;
-активизировать тактильно-двигательный, слуховой, зрительный анализаторы;
- формировать сенсорные эталоны;
- осуществлять развитие фантазии, воображения и творчества.

И это далеко не полный перечень.

Немаловажную роль, камешки «Марблс» играют в создании эмоционально – положительного настроения у детей и способствуют формированию мотивации к обучению. Именно поэтому, я использую их в своей работе.

Представляю Вашему вниманию серию игр «Путешествие волшебных стекляшек» с использованием марблс.

Оборудованием для них являются: камешки марблс в достаточном количестве и ассортименте цветов, рамочка 20 см на 20 см с прорезями диаметром 2,5 см из фанеры (изготовили по нашему эскизу на заказ) или лист картона с кружочками по размеру марблс, карточки с предметами и шаблоны с заданиями, кубик-кость с точками.

Перед началом необходимо напомнить ребенку ряд правил по безопасности:

- камешки нельзя брать в рот, так как их можно проглотить, а это опасно;
- их нельзя кидать, так как они стеклянные и могут разбиться.

Пособие достаточно универсально. Она подходит детям разного возраста, задания развивают речь, мышление, психические процессы, познавательные и творческие способности. Ниже представлены возможные варианты игр.

1. «Графический диктант». Педагог дает инструкцию: положите красный камешек – в левый верхний угол, зеленый – в правый верхний угол, и так далее. Ребенок выполняет манипуляции с камешками в рамочке. Проверяем по карточке.

2. «Веселая змейка». Педагог уточняет, как ползет гусеница – не по прямой линии, то вверх, то вниз, иногда быстро, а иногда медленно, иногда вперед, затем диктует ребенку направление движения гусеницы, дети выкладывают камешки в рамочку, сколько успеют до следующей инструкции. Проверяем полученную гусеницу.

3. «Найди и назови». У ребенка есть карточка с предметами разного цвета, по темам. Можно, например, 5 огурцов, 3 перца желтых, 4 морковки, 2 помидора, 1-? Ребенок выкладывает марблс по количеству предметов и заданному цвету, проговаривает. Какой цвет марблс есть еще в тарелочке? (фиолетовый). Угадай, какой овощ загадали под цифрой 1? (баклажан). Выложи. Назови, каких овощей больше всего?

4. «Расскажи про свой узор?». Педагог предлагает детям выложить на листе в каждом секторе какие-либо картинки, это может быть, что угодно. Далее педагог предлагает каждому ребенку рассказать, что у него получилось. Педагог дает образец такого рассказа: «В центре листа – красный шарик- это ягодка, справа от него – зелёный листик, ниже три камешка образуют стебелек и т. д.»

5. «Зоркий глаз» выложить 5 любых камешков на первый ряд, запомнить их последовательность. Закрыть глаза и проговорить.

6. «Золушка» - сортируем по цветам, первый ряд синий, второй желтый и прочее.

7. «Строитель». Выложить определенную букву, цифру из камешков в рамочке.

8. «Жадина». У ребенка есть картинки с предметами разного рода. Необходимо назвать предмет, определить род вложить в рамочку камешек определенно цвета (мужской род – синий, женский-красный, средний - желтый).

9. «Ходилка». Играет 2-3 игрока, у каждого ребенка камешек определенного цвета. Побеждает тот, кто быстрее доберется до финиша. Нужно назвать слова на определенную тему, например, ребенку выпадает кубик с 5 точками, он вибирает карточку с темой, и называет 5 слов на эту тему. На каждое слово вкладывает камешек, если затрудняется, ход переходит к другому игроку.

10. «Звуко-буквенный анализ слов». Выложить схему слова, каждый звук – определенным цетом камешка: красный – гласные, зеленый – мягкие согласные, синий – твердые согласные звуки. Рамочка позволяет проанализировать 5 слов из количества не более 5 звуков, что для ребенка дошкольника более, чем достаточно.

11. «Мозаика». Выложить узор по образцу. Игра предполагает обязательное использование шаблонов к заданию.

12. «Крестики - нолики». Берем 2 цвета камешков синие и зеленые, работаем над звуком, дифференцируем по твердости- мягкости. Один игрок называет слова с твердым звуком и выкладывает камешек по принципу традиционной схемы «крестики-нолики», другой аналогично с твердым. В случае затруднения ход переходит к другому игроку.

13. «Лабиринты». Берем два – три цвета кубиков, красный – произнес не правильно, желтый - произнес не совсем четко, зеленый произнес правильно.

Автоматизируем звук в словах и выкладываем последовательно камешки в рамочку. Анализируем проделанную работу.

14. «Художник». Выложить заданный предмет из камешков (предлагаются карточки с предметами, например, зонтик, стол, стул, домик, машина, горка, юбка, торшер, лодка, ракета). Ребенок выкладывает схематичное изображение.

15. «Укрась». Выложить узор по собственному усмотрению и рассказать, где можно использовать данный узор.

16. «Поставь камешек на место». Педагог предлагает инструкцию: «Положите красный камешек в центр листа. Синий – в левый верхний угол, зеленый – в правый

верхний угол, синий – в правый нижний; зеленый – в левый нижний». Дети выполняют. Проверку задания можно выполнить через предъявление карточки – проверки к заданию.

17. «Сочинялки». Выложить камешки в рамочку в произвольном порядке. Составить рассказ. Например, камешки лежат так: желтый, красный, синий, зеленый, оранжевый. Рассказ может быть таким: Светило желтое солнышко. Маша в красном платье пошла в лес. Там она увидела синюю речку. Переплыла она через речку на зеленой лодочке. Вдруг, видит, растет оранжевая морковка. Сорвала она ее, помыла и съела. В младшей и средней группе можно подбирать предметы по цветам камешков и просто называть слова: желтое – солнышко, красный – шарик, синий флажок, зеленый листик.

18. «Гирлянда». Заполнить рамочку последовательно камешками по заданному образцу, обязательно соблюдение целостности гирлянды и последовательность рисунка.

19. «Исправлялки». В рамочке есть изображение буквы или цифры. Ребенку необходимо исправить или доделать недостающие элементы буквы, цифры.

20. «Магия». Выложить в рамочке заданную букву. Затем превратить букву в похожий предмет. Назвать его.

21. «Раскраска». Ребенку предлагается карточка с контурным изображением предмета, которую необходимо подложить под рамочку. Необходимо вспомнить, какого цвета бывает этот предмет и положить соответствующий камешек. Проверка задания осуществляется по аналогичным карточкам в цвете.

22. «Прятки». Ребенку предлагается карточка с изображением предмета, которую необходимо подложить под рамочку. Необходимо положить камешек соответствующий цвету этого предмета.

После выполнения задания ребенка можно попросить оценить себя. Для этого я использую камешки в виде больших звездочек.

Данные игры могут быть использованы в своей работе учителями-логопедами, дефектологами, воспитателями, а также родителями для занятий и игр с ребенком дома. Используйте свою фантазию, и возможно именно вы сможете дополнить перечень игр, и они обязательно понравятся вашим детям.

Литература

1. Акименко, В.М. Новые логопедические технологии [Текст]: учебно-метод. пособие / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 105 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Абушаева Л.Ф.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие словаря младших дошкольников посредством русских народных сказок

Словарь – это важный компонент речевого развития ребенка. При развитии словаря ребенок всесторонне развивается. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и, прежде всего, в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления.

Развитие речи детей младшего дошкольного возраста – один из актуальнейших разделов педагогики, направленный на умственное развитие ребенка. На этапе дошкольного возраста ребенка ведущей задачей речевого развития является накопление словаря. Развитие словаря детей младшего дошкольного возраста имеет огромное значение т.к. этот возраст является сензитивным периодом, благоприятным для развития словаря.

В методике развития речи младших дошкольников имеется немало исследований, посвященных использованию сказки в развитии речи детей: Е.Н. Водовозовой, К.С. Аксакова, О.С. Ушаковой, и др. Все они свидетельствуют о возможности эффективного использования русской народной сказки для развития речи детей.

Сказки уникальны не только как литературный жанр, но и как произведение, которое полностью понятно ребенку, как никакая другая форма искусства. Сказки обладают глубочайшим знанием, смыслом, они действительно попадают в самую точку, когда речь идет об основных всеобщих эмоциях: любви, ненависти, страхе, гневе, чувстве одиночества, изоляции и утраты. Сказки и народные сказания, подобно народной музыке, имеют глубокие корни в истории человечества и заключают в себе борьбу, конфликты, печаль и радость, с которыми люди сталкивались веками. Сказка выполняет функцию социализации, т.е. приобщения новых поколений к общечеловеческому и этническому опыту.

Актуальность проблемы развития словаря младших дошкольников посредством русских народных сказок побудила изучить ее на практике. Нами был проведен педагогический эксперимент, направленный на выявление потенциала русских народных сказок как средства развития словаря младших дошкольников.

Исследование проводилось с 2017 по 2018 гг. на базе МБДОУ «ЦРР - Детский сад № 42» г. Бийска Алтайского края. В эксперименте приняли участие 40 детей младшего дошкольного возраста, контрольной и экспериментальной групп. В обеих группах реализуется одна и та же образовательная программа; для экспериментальной группы дополнительно был разработан и проведен комплекс мероприятий с

использованием русских сказок, направленный на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста.

Для выявления уровня сформированности словаря была подобрана методика О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной.

Для диагностики развития словаря детей младшего дошкольного возраста были определены следующие критерии:

– называет слова, обозначающие предмет;

– обозначает признаки и качества предмета;

– называет действия предмета, связанные с движением;

– употребляет обобщающие слова;

– называет слова с противоположным значением.

На основании критериев, были выделены три уровня развития словаря детей младшего дошкольного возраста.

Анализ констатирующего этапа показал, что в экспериментальной группе высокий уровень развития словаря у дошкольников составил – 30%, средний уровень – 40 % и низкий уровень - 30%.

В контрольной группе высокий уровень развития словаря выявлен у 40% детей, средний уровень у 40% детей и низкий уровень у 20% детей.

Общий уровень развития словаря в контрольной группе несколько выше, чем в экспериментальной.

Полученные данные свидетельствовали, что многие дети младшего дошкольного возраста имеют недостаточный уровень развития словаря. Это подтвердило необходимость проведения комплекса мероприятий с использованием русских народных сказок, которые были направлены на развитие словаря младших дошкольников.

Для проведения формирующего эксперимента была создана предметно-развивающая среда, способствующая формированию словаря детей младшего дошкольного возраста, разделенная на зоны: зона сюжетно-ролевых и дидактических игр, театрализованная зона, познавательно-речевая зона; литературная зона; уголок природы, зона художественно-творческой деятельности детей.

Во всех перечисленных зонах дети имеют возможность познакомиться с разными значениями одного и того же слова, что обеспечивает правильное его использование в речи и обобщенное представления о слове. Развитое у ребенка умение употреблять слова и словосочетания в соответствии с контекстом, речевой ситуацией создает основу для свободного и гибкого обращения с языковыми средствами при построении высказывания.

С детьми экспериментальной группы была проведена работа с использованием сказок «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба», «Лиса, Заяц и Петух». В ходе занятий детям были прочитаны сказки, затем дошкольники учились рассказыванию сказок с помощью моделирования.

Планирование занятий строилось с учетом педагогических условий:

– к занятиям отбирались образные выражения с учетом постепенного усложнения их структуры и семантики, детского опыта;

– элементарное осознание детьми роли образных слов и выражений высказывании осуществлялось при помощи наглядного материала и метода моделирования;

– активизации в речи образных слов и выражений осуществлялась в ходе свободной деятельности детей.

Помимо фронтальных занятий были проведена индивидуальная работа с детьми, имеющими очень низкий уровень развития словаря.

Развивающие мероприятия с детьми экспериментальной группы, направленные на развитие словаря, с использованием сказки проводились в группе, музыкальном зале и на улице. Все мероприятия, проводимые с детьми, проходили в непринужденной, творческой обстановке.

Анализ результатов контрольного этапа позволил прийти к выводу о том, что использование русских народных сказок, как средства развития словаря, необходимо учитывать при планировании занятий с младшими дошкольниками и включать в образовательный процесс дошкольного учреждения. Данный вид работы положительно сказывается на развитии словаря детей младшего дошкольного возраста.

Таким образом, считаем, что комплекс мероприятий, с использованием русских народных сказок, направленный на развитие словаря для детей младшего дошкольного возраста был подобран в соответствии с возрастными особенностями детей. Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития словаря, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

Литература

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, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Алиева, Т. Как ребёнок воспринимает художественную литературу [Текст] / Т. Алиева // Дошкольное воспитание. - 1996. - № 5. - С. 79 -85.
3. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы [Текст]: методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ. / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов-н/Д: Учитель, 2012. – 132 с.
4. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
5. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Сост. М.М. Алексеева. – М.: Академия, 1999. - 560 с.

Александрова Д.В.
научный руководитель – кандидат географических наук, доцент О.Ю. Гурьевских
(Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург)

Среда для формирования научной картины мира на примере отдельного биоценоза национального парка «Припышминские боры»

Проблема единства эмпирического и теоретического методов познания волнует учёных и философов ещё со времён античности. Теория и практика две неотделимые друг от друга части общего восприятия мира человеком. Они играют важную роль в формировании сознания и мировоззрения, что определяет жизненный путь каждого.

Деятельность учителей, родителей и других представителей агентов социализации направлена на то, чтобы дети, пройдя обучение и получив образование, знали, что собой представляет мир, в котором мы живём. В школе преподаются разные дисциплины, от естественных наук, объясняющих бытие в любых его проявлениях, до гуманитарных, вбирающих явление формы и результатов сознания. Объём количества информации возрастает, но зачастую она является не структурированной.

Не так давно появилось понятие «папочковое мышление – знания в голове разложены, как в компьютере, по разным папкам. Приходят на урок истории — открывают файл «История», приходят на географию — открывают только «Географию» [2]. Потому как дети не находят межпредметные связи, общая картина мира не может быть выстроена гармонично и воспринята как целостная система знаний. Все существующие на данный момент знания объединены критерием общности, но из-за разности способов их изучения и развития выстраивается индивидуальная систематизация методов и самих знаний, что приводит к искажению единой концепции мировосприятия при её изучении. Что происходит при таком подходе в головах у детей можно представить на примере пчелиных сот. Каждая ячейка – отдельная наука, уровень полноты зависит от знаний по данному предмету. Единый образ и взаимосвязь между науками отсутствует, тем самым рассмотрение каждой науки изолировано может привести к ошибочному суждению при рассмотрении некоторого явления только с одной позиции.

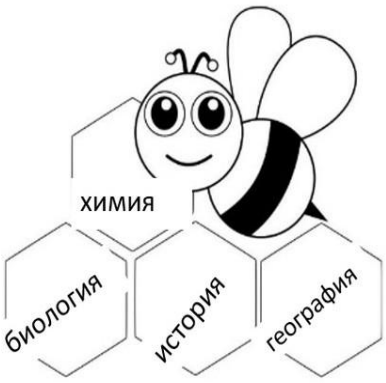


Рис 1. «Папочковое мышление»

География отличается комплексным пониманием пространства планеты, как и другая любая наука она нуждается в тесном сотрудничестве и связи теории с практикой, чего, к сожалению, существующая система образования не может полноценно обеспечить школьникам. Основные причины этого явления следующие: недостаточная реализация комплексного подхода в изучении, в результате чего наблюдается разрыв между двумя ветвями науки – физической и социально-экономической географией; снижение внимания к краеведческому компоненту образования в результате исключения курса «География родного края» из программ 8-9 классов и недостаточного использования возможностей внеурочной деятельности (школьных туристских походов, экскурсий, экспедиций, естественнонаучных практик и др.), что значительно уменьшило уровень компетентности обучающихся в сфере географии родного края. Об этом свидетельствует анализ географической грамотности отдельных территорий, для которых средством среза знаний являются географические диктанты. [3]

Одним из способов решения данной проблемы служит создание на базе особо охраняемых природных территорий (заповедников, национальных парков, природных парков, заказников), выполняющих эколого-просветительскую и рекреационную функции, экологических лагерей с научными сменами для детей. На территории Свердловской области круглогодичный экологический лагерь функционирует на базе заповедника «Денежкин камень», природный парк «Оленьи ручьи» в августе 2019 года планирует открыть первую научную смену. Специфика национального парка заключается в их полифункциональности. Они являются природоохранными, эколого-просветительскими и научно-исследовательскими учреждениями. Их территории включают в себя природные комплексы и объекты, имеющие особую экологическую, историческую и эстетическую ценность, предназначены для природоохранных, научных, просветительских, культурных целей и регулируемого туризма. Благодаря своей специфике национальный парк представляет собой огромную площадку для

работы с детьми, способствует формированию образного мышления с помощью слияния эмпирических и теоретических методов познания.

Одним из основных понятий в курсах естественнонаучных дисциплин в школе является «биоценоз» – это целостный конструкт, в котором все элементы взаимосвязаны между собой. Также это огромный образ, на примере которого можно сформировать у детей географическую картину мира. Разбивая на части целое, анализируя значение элемента занимает в системе, рассматривать его с точки зрения латерального мышления, как он воздействует на находящихся рядом, прослеживать взаимосвязи между ними, т.е. изучать не какой-то элемент системы в отдельности, а смотреть на него под углом общности.

Выбор территории национального парка для изучения понятия «биоценоз» обусловлен тем, что ни на какой другой территории не будет такого количества различных элементов, влияющих друг на друга, каждый из которого можно будет рассмотреть в отдельности (используя при этом латеральное мышление), а также в единстве с другими. На территории парка можно проводить исследования в области таких наук как: география (картография, геология, геоморфология, климат), биология (флора и фауна), история (историко-культурные объекты), безопасность жизнедеятельности, экологическая культура и многие другие. Устанавливая межпредметные связи при рассмотрении одного объекта формируется общая картина восприятия, ученик сможет проследить своё место в природе, т.е. национальный парк из-за специфики рекреационных функций является не просто местом наблюдений и установления связей, не только средством познания, но и при правильном подходе ученик сможет идентифицировать себя с природой и в дальнейшем будет не только знать, но и понимать, как та или иная его деятельность отразится на биоценозе сформировавшейся территории и природе в целом, а также осознавать свою неразрывную связь с природой тем самым повышая уровень экологической культуры.

Рассмотрим на конкретном примере. Ученик-наблюдатель в парке видит полёт птицы, далее она садится на ветку дерева и начинает добывать себе корм. Какие выводы или умозаключения может сделать ученик с помощью увиденного? Он начинает подключать ещё и другие элементы системы и выявлять их взаимодействие. Предположим:



Рисунок 2. Пример восприятия школьника отдельного биоценоза

Педагог играет неотъемлемую роль в осуществление психолого-педагогического образовательного процесса. Он являет собой роль сопровождающего, целенаправленно ставя перед учеником вопросы. В ходе многократных исследований в природной среде у ученика формируется наблюдательность и как следствие владение методами научного познания, что предшествует развитию сначала образа какого-то объекта, а уже потом пространственного мышления. У обучающегося формируется умение

воспринимать целостный образ какой-то определённой системы. С помощью анализа устанавливать связи взаимодействия как отдельных элементов, так этих же элементов, но уже в общности друг с другом. Также отвечать на вопрос «Какое место могу занимать в этой системе я?», а это уже формирование географической грамотности, экологической культуры, бережного отношения к природе.

Литература

1. Забелина, Н.М. Национальные парки. - М.: ФиС, 1990 г. стр 5-37.
2. Колечкин, И.С. Пять шагов мастера. // «Учительская газета». – 2018. - №11. - март.
3. Макаров, К.А. Брель, О.А. Анализ уровня географической грамотности населения по результатам всероссийского географического диктанта // Международный журнал экспериментального образования. Географические науки. – 2016. – № 11 (часть 2) – С. 178-182.
4. Одум, Ю. Экология: в 2-х т. Т. 1 - М., 1986 - 328 с.; Т. 2 - М., 1986 - 376 с.

Артамонова Т.Г.
научный руководитель - старший преподаватель Н.Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие замысла в изобразительной деятельности детей четырех-пяти лет посредством театрализованной игры

В современном обществе все более остро встает вопрос о воспитании творческой личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно мыслить, решать новые жизненные проблемы. Особенно важен в этом контексте дошкольный возраст. В это время развиваются многие психические процессы, в том числе происходит творческое развитие. Если в дошкольном возрасте творческому развитию не уделять должного внимания, то в последующем наступает быстрое снижение активности этого процесса, исчезает радость творчества, труднее формируются умения воспринимать и ценить все прекрасное. Изобразительная деятельность зарождается в раннем и продолжает развиваться в дошкольном возрасте. Если вовремя создать условия для ее появления и становления, она станет ярким и благодатным средством самовыражения и развития ребенка.

Современный педагог должен на высоком уровне владеть методикой организации изобразительной деятельности дошкольников, независимо от их возраста. Но без специального обучения замыслы детей 4-5 лет часто не детализированы и развиваются по мере создания изображения. Методов развития замысла в изобразительной деятельности дошкольников достаточно много. В данной статье мы рассмотрим процесс организации и итоги педагогического эксперимента по формированию педагогического замысла дошкольников 4-5 лет посредством специально организованной театрализованной игры, проведенного в МБДОУ «Целинный детский сад № 2 «Светлячок».

Как в творчестве художника, так и в детском творчестве, замыслу отводится основная роль. Замысел складывается из совокупности различных факторов, импульсы, его рождающие, имеют свои объективные закономерности:

1) в дошкольном возрасте в рисунках детей превалирует игра, действие, соответственно в художественном замысле – сюжетность, сопряженная с большой динамикой образов;

2) в дошкольном возрасте, несмотря на сосуществование в рисунке ребенка различных фаз, образ представления или образ замысла является более устойчивым, что уже предполагает предварительное замысливание.

Если в младшем дошкольном возрасте на первом этапе замысел у детей заменяется повышенным интересом, эмоциональным выделением изображаемого, то на более позднем этапе, в старшем дошкольном возрасте уже возникает сознательный художественный замысел. А так как ребенок дошкольного возраста, находясь в периоде двигательного освоения окружающего мира, в своих рисунках изображает не момент, а действие, и его замыслы характеризуются наличием импровизационного начала, то и направленность педагогического процесса должна быть несколько отличной от руководства деятельностью детей более старшего возраста.

Способ организации и выражения замысла у маленького ребенка является еще не созерцательно-анализирующим, а активно-действенным, моторным, что и подтверждают исследования педагогов (А.В. Бакушинского, В.И. Волынкина, Т.С. Комаровой, Г.В. Лабунской, В.С. Мухиной и др.).

Художественный замысел в возрасте 4-5 лет, который характеризуется большой изобразительной динамикой образов и объектов, еще находится на стадии перехода от подражания (характеризующегося большим развертыванием сюжета во времени, в общей динамике действий) к представлению (которое характеризуется более статичной и завершенной формулой). Художественный замысел в этом возрасте, на этапе своего претворения в материале, подвержен трансформации, сам характер замысла имеет очень зыбкие формы, стремящиеся вобрать в себя всю информацию, идущую извне. Характер рисования как и процесс игры способствует увеличению сюжетов и персонажей по мере дальнейшего воплощения первоначального замысла на листе бумаги. При работе с дошкольниками следует применять динамичные приемы стимуляции замысла, направленные на яркое выражение детьми экспрессии образа, рисование-игру, театрализованную игру.

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Театрализованные игры близки и понятны детям, прежде всего потому, что в основе этого вида деятельности лежит игра. Игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, а театр – один из самых демократичных и доступных видов искусства, который позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии. В процессе театрализованных игр дети приобретают или закрепляют знания о свойствах предметов (цвет, величина, пропорции, форма, строение и др.), необходимых для того, чтобы изобразить эти предметы в рисунке, лепке, аппликации и др.

Т.Н. Доронова отмечает, что театрализованные игры имеют следующие важные признаки: элемент ожидания и неожиданности – у детей вызывает особый интерес появление, исчезновение, непредусмотренное действие в игре и т.д.; элемент загадки – стимулирует творческую фантазию детей, создает проблемную ситуацию; элемент движения – смешивать, выкладывать, переставлять – эти и другие движения с художественными материалами увлекают детей; элемент соревнования – способствует повышению творческой активности детей; элемент поиска и находки – детям очень интересно находить что-то неизвестное, схожее по форме, цвету, величине, определять свойства этих предметов» [2, с 163]. Поэтому их можно использовать с целью развития наблюдательности и зрительной памяти, чувства пропорций, цвета и формы, для освоения детьми композиционных закономерностей, изучения способов передачи движения в рисунке, для отработки технических навыков и др.

Поэтому, учитывая выше изложенные факторы, мы предположили, что при работе по формированию замысла в изобразительной деятельности детей4-5 летнего возраста следует применять динамичные приемы стимуляции замысла, направленные на яркое выражение детьми экспрессии образа, на развертывание сюжета во времени. И этим условиям, по нашему мнению, полностью соответствует именно театрализованная игра.

В начале исследования нами был проведен констатирующий эксперимент по определению уровня развития замысла в изобразительной деятельности детей 4-5 лет. Детям было предложено задание: «На листе изображены геометрические фигуры: квадрат, треугольник, круг. Дорисуйте их так, чтобы получилось осмысленное изображение какого-либо предмета». Анализ выполненных детьми изображений осуществлялся следующим образом: качество рисунков с точки зрения их художественности, соблюдения пропорций и т.д. при анализе не учитывался, оценивался только сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения идей. Подсчитывалось также общее количество оригинальных изображений по всей группе изображений. Анализ результатов обследования детей обеих групп показал, что большинство дошкольников в обеих группах при дорисовке фигур создают оригинальные изображения в двух случаях (66%), одно оригинальное изображение из трех создают 34% детей в обеих группах; детей, создающих оригинальные изображения во всех трех случаях, не выявлено. Наиболее часто встречаются в созданных детьми изображениях образы: из круга – солнце, шарик; из квадрата – дом; из треугольника – елка, дом, горка.

Организуя работу в экспериментальной группе на формирующем этапе, мы исходили из следующего, что театрализованная игра способствует развитию замысла в изобразительной деятельности у детей 4-5 лет. Для этого была разработана и реализована серия мероприятий по изобразительной деятельности и театрализованным играм.

Учитывая своеобразие игровых действий детей и особенности театрализованной игры, нами применялись на занятиях по изобразительной деятельности следующие приемы: обыгрывание предметов, игрушек; игровые ситуации с ролевым поведением детей и взрослых. Так как во вводной части занятия основная работа была направлена на формирование замысла, было использовано обыгрывание игрушек с целью мотивировки задания, создания интереса к предмету изображения, организации обследования изображаемого предмета. В основной части занятия применяли сюжетно-изобразительную игру с создаваемым образом, которую использовали в сочетании с показом новых или плохо усвоенных способов изображения. Игровой приём направлялся на «оживление» образа, напоминание способов действия с изобразительным материалом, демонстрацию возможных вариантов выполнения изображения. В заключительной части применяли обыгрывание готового изображения, созданного детьми. В процессе обыгрывания дети видели зависимость успешного «использования» рисунка игровыми персонажами от его качества, это убеждало их в необходимости выполнения требований к способам изображения, помогало лучше осознать задание, предупредить возможные ошибки, формировало умение чувствовать выразительность образа.

Игровые приемы способствуют эстетическому восприятию образов, пониманию их выразительности. В зависимости от ведущих задач занятия они направляют на оценку качества освоения детьми изобразительных умений или проявлений творчества в создании и воплощении замысла. Например, в процессе рисования на тему «Лес надел белую шубку» детям было предложено помочь зайчику, передать в рисунке картину зимнего леса, после окончания занятия была проведена театрализованная игра

(обыгрывание рисунков). Рисунки разместили плотно друг к другу. Зайчик восхищается большим лесом в белом наряде. Дети, используя фигурку зайца, «отправляются погулять» по лесу, прыгая на каждый рисунок и отмечая его выразительность.

В ходе контрольного эксперимента детям также было предложено дорисовать геометрические фигуры, после анализа выполненных детьми изображений определили, какие произошли изменения в экспериментальной и контрольной группах. В экспериментальной группе отмечается положительная динамика в развитии замыслов: 8% дошкольников создают оригинальные изображения во всех трех случаях, по 46% детей создают по одному и два оригинальных изображения. В контрольной группе незначительно уменьшилось количество детей до 54% создающих одно оригинальное изображение из трех, увеличилось количество детей до 46%, создающих два оригинальных изображения, не выявлено детей, выполняющих три оригинальных изображения. В работах детей экспериментальной группы стали встречаться такие оригинальные образы, как: из круга – царевна, самовар, аквариум; из квадрата – клетка с попугаем, робот; из треугольника – компас, ракета и др.

Таким образом, анализ результатов диагностики на контрольном этапе показал, что у детей экспериментальной группы в значительной степени повысился уровень развития замысла в процессе изобразительной деятельности. Это позволяет сделать вывод, что эффективным средством развития замысла в изобразительной деятельности детей 4-5 лет является театрализованная игра.

Литература

1. Волынкин, В.И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников [Текст]: учебное пособие / В.И. Волынкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 441 с.
2. Доронова, Т.Н. Обучение дошкольников рисованию, лепке, аппликации в игре [Текст] / Т.Н. Доронова. – М.: Просвещение, 2002. – 203 с.
3. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 2008. – 283 с.
4. Лабунская, Г.В. Изобразительное творчество детей [Текст] / Г.В. Лабунская. – М.: Просвещение, 1995. – 208 с.
5. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 1991. – 283 с.

Бадулина И.С.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
им. В.М. Шукшина, Бийск)

Организация исследовательской деятельности младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

В условиях современной жизни возрастает потребность в самостоятельных людях, которые способны быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям и подходить творчески к решению проблем.

В Федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта начального общего образования формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой начальной школы, содержание

образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности [3].

Очень важно в современной школе заинтересовать школьников учебным предметом. Повысить мотивацию к обучению можно через продуманную систему исследовательской деятельности. Данные исследований А.В. Леонтовича, А.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова, А.М. Аронова и др. говорят о возможности успешного обучения элементам учебного исследования уже на начальном этапе школьного образования.

Проводить исследовательскую работу в начальной школе по предмету «Окружающий мир» просто необходимо. Дети хотят много знать о природе. Кроме того, исследовательская деятельность помогает развивать интерес к предмету, позволяет углублять и применять на практике полученные знания. Однако к исследовательской деятельности детей надо готовить. Их исследовательская деятельность невозможна без накопления определённых знаний и умений. И, конечно, важную роль в этом процессе занимает соблюдение педагогических условий.

Актуальность исследования определяется социальным заказом на творческую, самостоятельную личность, потребностью современной школы в разработке педагогической технологии развития исследовательских умений у младших школьников, необходимостью обогащения существующей в начальной школе практики организации исследовательской деятельности.

Целью исследования было выявить условия эффективной организации исследовательской деятельности младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».

Мы предположили, что организация исследовательской деятельности младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» будет эффективной, если использовать следующие условия: планово проводить урочную и внеурочную исследовательскую деятельность с младшими школьниками, строго согласуя её с интересами, развитием и возрастом детей; дидактически соответствующим образом подбирать серию исследований с учетом интереса и возраста детей; поддержание эмоциональной настроенности и положительного мотива у детей к участию в исследовательской деятельности.

По определению Е.А. Шашенковой, исследовательская деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели» [4, с.14]. А.И. Савенков, подчеркивает, что в фундаменте исследовательского поведения лежит психическая потребность в поисковой активности в условиях неопределенной ситуации [2].

По формированию исследовательских умений младших школьников по окружающему миру была проведена опытно-экспериментальная работа во вторых классах. Цель данной работы заключалась в выявлении эффективности разработанного комплекса заданий в формировании исследовательских умений младших школьников по окружающему миру как одного из условий.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа.

Для определения уровня сформированности исследовательских умений на констатирующем этапе ребятам был предложен критериально-ориентированный тест А.И. Савенкова [1] по диагностике данных умений у младших школьников.

Критериями результатов теста послужили: полнота и правильность ответов, а также умения: выводить следствия, находить проблему, представлять последствия событий. В соответствии с критериями выделены три уровня сформированности исследовательских умений у младших школьников: высокий, средний и низкий.

На констатирующем этапе было установлено, что в контрольной и экспериментальной группах преобладает низкий уровень сформированности исследовательских умений: 65% детей. Высокий уровень в экспериментальной группе отсутствует, а в контрольной группе составил 10%. Средний уровень в экспериментальной группе показали 35% детей, в контрольной – 25%. Поэтому нами был составлен комплекс заданий по формированию исследовательских умений у учащихся 2 «А» класса, принятого за экспериментальную группу, с соблюдением педагогических условий, заложенных в гипотезе.

На формирующем этапе на уроках и занятиях внеурочной деятельности по окружающему миру был реализован комплекс заданий по формированию исследовательских умений у младших школьников. Он включал такие виды деятельности младших школьников, как формирование умений видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать наблюдения и навыки проведения эксперимента, делать выводы и умозаключения, структурировать материал и др.

В экспериментальной группе проводили специальные уроки-исследования и занятия по внеурочной деятельности, позволяющие активизировать исследовательскую деятельность детей, помогающие осваивать первичные навыки проведения самостоятельных исследований. Они способствовали созданию положительного эмоционального настроя, развитию творческих способностей и инициативы учащихся. Были проведены следующие уроки-исследования: «Как измерить температуру», «Про воздух», «…. И про воду», «Про кошек и собак». Дети вели дневник наблюдений за погодой. Исследование изменений элементов погоды проводили в течение двух осенних месяцев. Во внеурочной деятельности провели занятие «Искусство делать сообщения. Вода». А также выполнили исследовательские работы: «Невидимые нити», «Давайте жить дружно», «Красная книга», «Где прячутся огоньки?» Осваивая исследовательскую деятельность, ученики выступали в роли учёных - специалистов. Роль исследователя позволила каждому ребёнку заниматься творческой деятельностью в игровой форме.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы повторный мониторинг и анализ полученных результатов показал эффективность внедрения разработанного комплекса заданий по формированию умений исследовательской деятельности у младших школьников на уроках и занятиях внеурочной деятельности по окружающему миру. В экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой высокий уровень увеличился на 35%, средний - на 5%, а низкий уровень уменьшился на 40%.

Таким образом, разработанный и реализованный комплекс заданий по формированию исследовательских умений у младших школьников на занятиях, является эффективным и практически значимым.

Литература

1. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников [Текст] / А.И. Савенков. – Самара: «Учебная литература», 2004. – 80 с.
2. Савенков, А.И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников [Текст] / А.И. Савенков // Педагогический Университет «Первое сентября». – 2007. – № 21. – 64 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Стандарты второго поколения [Текст] / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
4. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность: словарь [Текст] / Е.А. Шашенкова. – М.: Перспектива, 2010. – 88 с.

Больдт Н.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование личностных результатов обучения младших школьников на уроках математики

Актуальность данной статьи обусловлена потребностями школьной практики в способах формирования личностных универсальных учебных действий младших школьников в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

Проблема формирования личностных результатов обучения рассматривается как освоенные учеником универсальные учебные действия (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, Т.В. Василенко, А.В. Федотова и др.), как продукт деятельности личности (А.В. Хуторской и др.) [1].

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) ориентацию в социальных ролях в межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

- личностное профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? - и уметь на него отвечать;
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усвоенного содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор [3].

К самоопределению относятся: основы гражданской идентичности личности в норме осознания «Я», чувства сопричастности и гордости за свою Родину, осознание ответственности человека за общее благополучие; к смыслообразованию относятся: учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу, ориентация на понимание причин успеха в учебной деятельности, способность к самооценке на основе критериев успешности учебной деятельности; к нравственно-этической ориентации относятся: знание основных моральных норм, развитие этических чувств – стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения, эмпатия как понимание чувств других людей и сопереживание им.

Исходя из ценностных ориентиров изучения учебного предмета «Математика», сформулированы планируемые личностные результаты освоения данного курса во всех классах начальной школы.

В 1-м классе происходит формирование следующих умений: определять и высказывать под руководством учителя самые простые общие для всех людей правила поведения при сотрудничестве (этические нормы). В предлагаемых ситуациях общения и сотрудничества опираясь на общие для всех простые правила поведения, делать выбор, при поддержке других участников группы и учителя, как поступить.

Средством достижения этих результатов служит организация на уроке парно-групповой работы.

Личностными результатами изучения курса «Математика» во 2-м классе является формирование следующих умений:

- самостоятельно определять и высказывать самые простые, общие для всех людей правила поведения при совместной работе и сотрудничестве (этические нормы);

- в предложенных педагогом ситуациях общения и сотрудничества, опираясь на общие для всех простые правила поведения, самостоятельно делать выбор, какой поступок совершить.

Средством достижения этих результатов служит учебный материал и задания учебника, нацеленные на вторую линию развития – умение определять свое отношение к миру.

В 3−4-ом классах личностными результатами изучения курса «Математика» является сформированность следующих умений:

- самостоятельно определять и высказывать самые простые общие для всех людей правила поведения при общении и сотрудничестве (этические нормы общения и сотрудничества);

- в самостоятельно созданных ситуациях общения и сотрудничества, опираясь на общие для всех простые правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить.

Основным на уроках математики в сфере личностных УУД можно назвать действие смыслообразования, т.е. установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен уметь найти ответ на вопросы о значимости изучаемого предмета и учебного материала для его личностного развития.

Личностные УУД формируются, когда учитель задает вопросы, способствующие созданию мотивации, т.е. вопросы, направленные непосредственно на формирование интереса, любознательности учащихся. Например: «Как бы вы поступили…», «Что бы вы сделали…». Учитель способствует возникновению личного, эмоционального отношения учащихся к изучаемой теме. Обычно этому способствуют вопросы: «Как вы относитесь…»; «Как вам нравится…».

Овладение универсальными учебными действиями, в конечном счете, ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умения учиться. Показателем успешности формирования личностных УУД будет ориентация школьника на выполнение действий, выраженных в категориях: знаю/могу, хочу, делаю.

Для достижения личностных результатов возможно использование разных образовательных технологий [2]:

- технология проблемного диалога стимулирует мотивацию учения; повышает познавательный интерес; формирует самостоятельность;

- проектная деятельность формирует накопление смыслов, оценок, отношений, позитивных поведенческих стереотипов;

- ИКТ-технологии позволяют формировать адекватную самооценку, осознанность учения и учебной мотивации, адекватное реагирование на трудности,

критическое отношение к информации и избирательность её восприятия, уважение к информации о частной жизни и информационным результатам других людей, формируется основа правовой культуры в области использования информации;

- технология ситуативного обучения формирует умение демонстрировать свою позицию, нравственную оценку ситуации, принятие чужого мнения, адекватную оценку других, навыки конструктивного взаимодействия;

- технология уровневой дифференциации формирует адекватную самооценку, саморазвитие и самосовершенствование, учебную мотивацию, умение ставить цели;

- технология оценивания учебных успехов (формирует умение адекватной самооценки).

Основным средством формирования личностных универсальных учебных действий в курсе математики являются вариативные по формулировке учебные задания (объясни, проверь, оцени, выбери, сравни, найди закономерность, верно ли утверждение, догадайся, наблюдай, сделай вывод), которые нацеливают обучающихся на выполнение различных видов деятельности, формируя в конечном итоге, умение действовать самостоятельно в соответствии с поставленной целью. Учебные задания побуждают школьников анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно-следственные связи; строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его структуре, свойствах; обобщать, т.е. осуществлять генерализацию для целого ряда единичных объектов на основе выделения сущностной связи.

В заключение можно сделать вывод, что формирование и достижение личностных результатов – задача и ответственность системы образования и образовательного учреждения. Личностные результаты являются ведущими, поскольку делают учение осмысленным, обеспечивают значимость решения задач, связывая их с реальными жизненными ситуациями. С этой целью для учащихся создаются такие условия, чтобы у них появилась потребность, желание включиться в учебную деятельность на учебном занятии.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.2.

2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

3. Гребенюк, О.С. Теория обучения: [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 380 с.

Бычкова А.А.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие образной речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой

Развитие образной речи имеет огромное значение для развития связной речи, что является основой воспитания и обучения в старшем дошкольном возрасте. Для исследования представляло интерес определить педагогические условия развития образной речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой. Исследования Н.В. Гавриш, О.С. Ушаковой, А.М. Бородич показали, что детям дошкольного возраста еще недоступно понимание всех особенностей и тонкостей художественной речи, но овладение самыми элементарными средствами художественной выразительности вполне им доступно.

Гипотеза представленного исследования строится на предположении о том, что: произведения художественной литературы будут способствовать формированию образной речи в старшем дошкольном возрасте, если воспитатель будет:

- использовать в речи сравнения, эпитеты, высказывать оценочные суждения в разных видах детской деятельности;
- осуществлять взаимодействие с семьями воспитанников по использованию художественной литературы по формированию образной речи;
- использовать различные методы, приемы и средства для активизации образных выражений детей.

Представленное экспериментальное исследование предполагало решение следующих задач:

- изучить теоретические основы использования художественной литературы в развитии образной речи дошкольников через анализ научной и психологической литературы;
- выявить уровень развития образной речи на основе художественной литературы;
- апробировать систему работы по использованию художественной литературы для развития образной речи.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад № 4» города Бийска Алтайского края. Участие в эксперименте приняли 20 дошкольников. Из них 10 дошкольников старшей группы № 8 составили контрольную группу, а 10 дошкольников старшей группы № 2 – экспериментальную. Эксперимент предполагал проведение трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Для выявления уровня развития образной речи старших дошкольников была проведена диагностика по выявлению уровня сформированности образной речи по Оксане Семеновне Ушаковой детей старшего дошкольного возраста. Данная диагностика состояла из четырёх серий заданий.

В 1-ой серии заданий нужно было выявить умение детей придумывать самостоятельно рассказ или сказку, используя выразительные средства. После вводной беседы о любимых книгах ребенку предлагалось придумать рассказ, сказку; дать название высказыванию, определить жанр и объяснить свой выбор.

Анализ данных показал, что 10% детей высокий уровень определили содержание в соответствии с выбранной темой, развернули сюжет в логической

последовательности, в тексте прослеживалось наличие начала, середины и концовки рассказа.

Средний уровень показали 35% детей, которые испытывали трудность при перечислении своих любимых рассказов и придумывании собственного рассказа. При рассказывании собственного текса была нарушена его логическая последовательность: отсутствовала какая-либо часть текста: начала, середины, или окончания.

Низкий уровень показали 55% детей, не смогли придумать свой рассказ самостоятельно. Начинали рассказывать только с помощью наводящих вопросов с нарушением логической последовательности.

Во 2 серии заданий нужно выявить понимание пословиц: «Едет Емеля, да ждать его неделю»; «Бедному Ванюшке везде одни камушки». Ребенку предлагалось вспомнить или придумать небольшую историю, в которой кто-то из героев мог сказать такие слова. Пословица давалась детям сначала вне текста, а потом в тексте, который облегчает ее понимание.

Анализ ответов детей показал в основном средний уровень понимания пословиц (20% детей). Они не смогли придумать или вспомнить историю, в которой кто-то из героев мог бы сказать такие слова. После прочитывания текстов сказок, дети смогли объяснить одну из пословиц про Емелю. Объясняя значение пословицы, Алиса вспомнила русскую народную сказку «По щучьему велению, по моему хотению». Девочка сообщила, что в этой сказке «Емеля делал все медленно. То и делал, что лежал только на печи и загадывал желания. Он был ленивый».

Низкий уровень показали 80% детей, они не смогли придумать или вспомнить историю, в которой кто-то из героев мог бы сказать такие слова. Прочитывание текста с этими пословицами результатов не дало, дети не смогли объяснить ни одну из пословиц.

Цель 3 серии заданий – определить понимание детьми значения фразеологизмов: «дать слово», «заячья душа», «надуть губы», «сломя голову», «в поте лица», «прибавить ходу». Сначала каждое выражение ребенку давалось в изолированном виде, выяснялось, как он его понимает, затем этот же фразеологизм предлагался в контексте.

Анализ результатов показал, что высокого уровня понимания фразеологизмов выявлено не было.

Средний уровень показали 45% детей. Из перечисленных фразеологизмов, дети поняли только «надуть губы», «в поте лица», «прибавить ходу» и смогли объяснить их. Например, Алиса А. объяснила так: «Надуть губы – это значит обидеться на подругу, не разговаривать; в поте лица – это не покладая рук делать что-либо; прибавить ходу – это идти быстрее».

При задании придумать предложение с использованием фразеологизмов, у детей возникли затруднения. Не смогли придумать предложение с использованием перечисленных фразеологизмов 55% детей. Из перечисленных фразеологизмов, дети поняли только один – «надуть губы» и смогли объяснить смысл этого фразеологизма. При выполнении задания придумать предложение с использованием фразеологизмов у детей возникли затруднения.

4 серия заданий предполагала выявить умение детей воспринимать и понимать образное содержание загадок, вычленять средства художественной выразительности из текста загадки.

Детям предлагались три загадки. Читался текст: «За деревьями, за кустами, промелькнуло быстрое пламя. Промелькнуло, пробежало, нет ни дыма, ни пожара». (Лиса). Ребенок отгадывал или нет загадку, а потом ему задавались вопросы: «Как ты догадался, что это лиса? С чем сравнивают лису? Почему лису сравнивают с пламенем?

Анализ данных показал, что 10% детей имеют высокий результат – дети разгадали все загадки. Средний уровень имеют 35% детей, разгадали две загадки. Низкий уровень имеют 25% детей. Ребята не разгадали загадки или разгадали, но одну. Диагностика показала, что уровень развития образной речи детей старшего дошкольного возраста значительно отстает от нормы.

Таким образом, по итогам данной части исследования можно сделать следующий вывод о недостаточном уровне развития образной речи у старших дошкольников в обеих группах. Что говорит о необходимости проведения специальной работы, направленной на создание условий для речевых и творческих проявлений у детей, на развитие образной речи, в том числе связной.

С целью повышения уровня развития образной речи старших дошкольников, была разработана и реализована серия занятий по развитию образной речи. На занятиях создавались все условия для развития образной речи в процессе ознакомления с художественной литературой. В контрольно-оценочной деятельности поощрялись все успехи детей.

С целью анализа эффективности комплекса мероприятий, направленных на развитие образной речи старших дошкольников, была проведена повторная диагностика, которая позволила проследить динамику развития речи у старших дошкольников экспериментальной группы.

Повторное диагностирование детей проводилось по аналогичной методике. Сравнительный анализа результатов показал, что после обучения прирост детей высокого уровня составил 20%, дети разгадали все загадки. Количество детей, имеющих средний уровень развития образной речи, увеличилось на 25%, низкий уровень развития образной речи показали только 10% детей.

Приведенные результаты показывают, что наблюдается достаточно высокая динамика развития образной речи в экспериментальной группе. Следует отметить, что после проделанной нами работы изменения в лучшую сторону очевидны. Менее значительная динамика наблюдается в контрольной группе. Дети понимают значение слова, но в повседневной деятельности не используют.

Анализ вышеизложенного, позволяет сделать вывод об эффективности проведенной работы. Систематическое и целенаправленное использование комплекса мероприятий, направленных на развитие образной речи старших дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой способствует повышению уровня развития образной речи. Гипотеза представленного исследования доказана, поставленная цель успешно достигнута.

Литература

1. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст]: / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
2. Гавриш, Н. В. Развитие речетворческой деятельности в дошкольном детстве [Текст] / Н. В. Гавриш // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 12. – С. 17-21.
3. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: ТЦ Сфера, 2013.

Волосатова Н.М.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Использование групповых форм работы при изучении величин в начальной школе

Одной из наиболее эффективных форм работы, используемой при изучении темы «Величины и их измерение», является групповая работа, формирующая коммуникативную культуру учащихся, умение его работать в малой группе, выслушивать мнения своих товарищей, убеждать в своей правоте, видеть свои ошибки, признавать истинной позицию другого учащегося.

Вопросы изучения величин рассматривались в работах многих авторов: П.У. Байрамуковой, А.В. Белошистой, Н.Н. Деменевой, В.Г. Рябикиной и др.

Особенности использования групповых форм работы описаны в научно-педагогических трудах З.А. Абасова, И.А. Алёхиной, Л.В. Байбородовой, И.А. Журавлева, А. Жилина., Л.Г. Пузеп и др. Вместе с тем существует противоречие между необходимостью использовать групповую работу в процессе обучения математике младших школьников и недостаточной разработанностью педагогических условий ее использования при изучении величин.

Анализ литературных источников, опыта практической деятельности позволили определить педагогические условия эффективного формирования умения работать в группе у младших школьников при изучении величин: систематичность использования групповых форм работы; соблюдение этапов и правил формирования групп; представление продуктивных заданий для выполнения в группе; обеспечение психологического комфорта учащихся в группе.

Рассмотрим их более подробно.

Систематичность использования групповых форм работы тесно связано с принципом систематичности, который был обоснован Я.А. Коменским, считавшим, что в обучении все должно быть взаимосвязанным и целесообразным. Принцип систематичности и последовательности в процессе изучения величин обусловливается логикой рассмотрения данных понятий в курсе математики начальной школы (от выявления представлений о величине в дочисловой период обучения, до субъективно сложных измерительных умений и построений, умения переводить величины из одних единиц измерения в другие, выполнять арифметические действия), особенностями познавательной и практической деятельности учащихся, протекающей в соответствии с закономерностями их умственного и физического развития (поэтапное изучение величин, выявление внутрипредметных связей – с нумерацией, с арифметическими действиями, с геометрическим материалом и т.д.; межпредметных связей). Систематичность при изучении величин предполагает соблюдение определенного порядка в рассмотрении и изучении фактов и постепенное овладение основными понятиями.

В начальной школе при изучении величин групповые формы работы позволяют добиться лучшего усвоения материала, повысить уровень знаний учащихся, вызвать интерес учащихся к предмету, учитывать индивидуальные особенности учащихся и создавать условия для их развития.

Групповые формы обучения рационально применять, когда материал доступен для групповой работы, учащиеся подготовлены к этой работе, имеются дидактические материалы для работы в группах.

Работа в группах эффективна как при изучении нового материала, так и при повторении и закреплении изученного материала.

Например, при введении единиц измерения длины группам учащихся раздается лист бумаги с отрезком 24 см и мерки (2см, 3см, 4 см, 6 см каждой группе своя мерка), предлагается определить длину отрезка и отчитаться о результате. Данный вид работы позволяет учащимся 1 класса самостоятельно обнаружить противоречие: при измерении одного отрезка получились разные результаты. Сравнение мерок мотивирует учащихся к изучению классических единиц измерения длины.

В группе целесообразно проводить работу по измерению величин (например, вычисление площади и периметра пришкольного участка, классной комнаты и т.д.)

Не менее важно соблюдение этапов и правил формирования групп.

Значимой является работа по образованию групп. Количество участников группы зависит от возраста и решаемой задачи. Для младшей школы – это 4-5 человек.

Полемичным является вопрос «Как объединять детей в группы». Рекомендуется придерживаться следующих правил. На первом этапе учитель распределяет детей в группы так, чтобы в каждой группе был сильный учащийся. Роли в группах учитель распределяет сам. Учитель делит на группы, назначая организатора. Организатор распределяет роли, следит за правильностью хода обсуждения.

Учитель назначает лидера для каждой группы из числа наиболее способных учащихся, а лидеры по очереди отбирают по одному участнику, таким образом, равномерно распределяя между собой сильных и слабых.

При первичном распределении в группы можно использовать следующий прием. Открытки или листы бумаги разного цвета разрезать на части и предложить детям вытянуть любой кусочек. Собрали частички одного цвета или одной открытки – получилась группа.

При первоначальном определении лидера можно воспользоваться следующей рекомендацией. Прием «Загадки». Учитель назначает командиров групп – например, тех, кто быстро и правильно справились с предыдущим заданием. Каждый командир получает карточку с текстом загадки (лучше, если они будут на одну тему). Остальные дети берут со стола листочки, на которых написаны отгадки. Командиры поочередно читают загадки, дети отгадывают и объединяются в группы. Группы получаются разные по силам, но в каждой есть командир.

В парной работе как разновидности групповой работы при изучении нового материала лучше объединять в пары «сильного» и «слабого» учеников, «среднего» и «сильного». При обобщении и закреплении материала лучше, чтобы дети в паре были равносильны: сильный – сильный, средний – средний, слабый – слабый. При проведении творческих работ можно разрешить детям объединяться в пары по желанию.

Если ребенок не хочет присоединяться ни к одной группе, принуждать нельзя. Пусть сегодня работает один, но в следующий раз ему вновь предложить работать в группе. Если же ребенка не зовут в группу, нужно научить, как нужно попросить, чтобы приняли.

Для срабатывания групп нужно минимум 3-5 занятий. Поэтому часто учащихся не пересаживают, но и закреплять состав на четверть тоже не стоит.

При оценке работы группы подчеркивают не столько ученические, сколько человеческие качества.

Отметим, что для групповой работы подойдут не все виды обучающих заданий.

На наш взгляд, важно условие «представление продуктивных заданий для выполнения в группе».

Выполнение младшими школьниками практических работ на уроках математики способствует формированию не только предметных результатов, но и развитию у обучающихся познавательного интереса, умений работать с информацией, анализа и синтеза, установления причинно-следственных связей и других.

Наиболее эффективными будут задания, имеющие связь с жизнью. Учащиеся при изучении математики должны постоянно понимать, зачем им этот предмет нужен, как связаны изучаемые ими понятия с насущными задачами практики.

В.А. Тестов считает, что эффективным приемом групповой работы является привлечение исторического материала. Например, использование старинных мер длины. Учащиеся находят информацию в справочниках, в интернет-источниках о том, что многие народы измеряли длину шагами, двойными шагами, тростями; презентуют информацию. Далее группами выполняют задания по переводу из старинных единиц измерения в современные и наоборот. Подобная работа способствует как расширению кругозора учащихся, так и формированию вычислительных навыков при стойком сохранении познавательного интереса.

Немаловажным условием является обеспечение психологического комфорта учащихся. Школьнику должно быть приятно и комфортно на уроке, тогда и результаты учения будут лучше, и личность будет развиваться более гармонично. Психологическая комфортность предполагает создание такой атмосферы, которая расковывает учащихся, стимулирует их творческую активность.

Подводя итог вышесказанного отметим, что организация групповой работы младших школьников в процессе изучения величин будет эффективной, если в образовательном процессе будет полноценно реализован комплекс педагогических условий, предполагающий систематичность использования групповых форм работы, соблюдение этапов и правил формирования групп, представление продуктивных заданий для выполнения в группе (с использованием исторического материала, практической направленности заданий и т.д.), обеспечение психологического комфорта учащихся в группе.

Литература

1. Абасов, З.А. Проектирование и организация групповой работы учащихся на уроке [Текст] / З.А. Абасов // Наука и школа. – 2009. - №6. – С. 36 – 37.
2. Алёхина, И.А. Групповая работа как форма организации деятельности младших школьников [Текст] / И.А. Алёхина // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. - №3. – С. 25 – 27.
3. Байбородова, Л.В. Этапы организации групповой работы в учебном коллективе [Текст] / Л.В. Байбородова, С.В. Данданова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. - №6. – С. 74 – 82.
4. Тестов, В.А. Особенности формирования у школьников основных математических понятий в современных условиях [Текст] / В.А. Тестов/ // Концепт. – 2014. – №12. – С. 1 – 5.

Воронцов М.Н.
(учитель начальных классов, МБОУ «Смоленская СОШ № 2», с. Смоленское)
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу об обучении решению текстовых задач учащихся с задержкой психического развития

В различные периоды развития начального математического образования проблема обучения младших школьников решения задач оставалась одной из самых актуальных. Работа по формированию умения решать задачи начинается с первых дней в обучении в школе. Первые шаги при решении простых задач, казалось бы, не вызывают у учащихся затруднения. Однако в дальнейшем самостоятельное решение составных задач и задач на движение оказывается не по силам многим ученикам, и от класса к классу эти учащиеся испытывают большие трудности.

Установлено, что основные затруднения при решении задач на движение возникают у учащихся, прежде всего на начальных этапах хода решения, ибо попытки выбрать теоретический базис и способ действия, полагаясь на имеющийся субъектный опыт, в рассматриваемой ситуации не всегда успешны. Поэтому на этапе усвоения содержания (осмысления условия) задачи можно рекомендовать интерпретировать условие задачи, т.е. выполнить рисунок, чертеж, таблицу, схему для получения ясного представления о задачной ситуации; выделить данные и искомые, проверить их достаточность и непротиворечивость; обратиться к прошлому опыту: вспомнить аналогичные, уже решенные задачи, на которые данная задача может опираться; перевести элементы задачи на язык предполагаемого для использования при решении задачи какого-либо математического метода, переформулировать текст задачи (в случае деформированного текста или текста, осложненного лишними несущественными для решения задачи данными – например, качественными характеристиками объектов задачи).

Рассмотрим, как на практике вводятся простые задачи на движение в одном направлении. Учитель предлагает решить задачу:

Пешеход был в пути 3 часа. Он прошел расстояние 12 км. Каждый час он проходил одинаковое расстояние. Сколько км в каждый час проходил пешеход?

- Расстояние, пройденное пешеходом, обозначим отрезком. Сколько часов был в пути пешеход?

- Что еще сказано о пешеходе? На сколько равных частей мы должны разделить отрезок?

1 час 1час 1 час

12 км

- А теперь внимательно посмотрите на чертеж и скажите: сколько километров пешеход проходил в каждый час? (4 км)

- Как узнали? (12 : 3)

- Почему делили? (Потому что пешеход был в пути 3 часа, и в каждый час проходил одинаковое расстояние).

- Итак, сколько километров проходил пешеход в каждый час? (4 км)

- Число 4 обозначает, что в каждый час пешеход проходил по 4 км. Эта величина называется скоростью, которая показывает, какое расстояние проходит пешеход в каждый час. - Давайте запишем решение и ответ этой задачи

12 : 3 = 4 км/ч

Ответ: скорость пешехода 4 км/ч

- Итак, что же обозначает скорость? (Какое расстояние проходит пешеход в каждый час, т.е. какое расстояние проходит предмет за единицу времени).

Затем решается несколько задач на нахождение скорости, если известно расстояние и время.

Задачи на движение являются тем видом задач, которые могут быть включены на разных уровнях сформированности умения решать задачи. Процесс движения многогранен, т.е. в различных ситуациях он может совершаться при разных условиях и иметь различные результаты. В связи с этим, задачи на движение могут варьироваться от простых задач до задач повышенной сложности.

После ознакомления со скоростью движения и изучения связи между величинами, скорость, время, расстояние, необходимо сформировать у детей умения и навыки решения задач на встречное движение различных видов, а также умение решать и составлять задачи по чертежам и таблицам. Ученики должны научиться сравнивать задачи и выявлять сходное и различное, составлять задачи по выражениям.

Сложность обучению решению задач на движение имеет несколько причин. Во-первых, задачи на движение имеют много видов. Во-вторых, в задачах на движение описывается не одна «застывшая» ситуация, а процесс движения в динамике его развития, то есть несколько связанных между собой ситуаций. Это вызывает у учащихся трудности на первом же этапе решения задачи, то есть ещё при анализе, так как не все дети могут связать описанные ситуации в нужной последовательности. Поэтому, важное значение имеет подготовительный этап, который должен начинаться задолго до того, как начнётся само обучение решению задач на движение [1, с. 115].

Составление таких упражнений не представляет большого труда для учителя, а опыт работы с ними поможет учащимся овладеть еще одним приемом поиска решения задачи.

При составлении плана решения задачи уместно попытаться определить тип задачи, свести ее к ранее решенным; видоизменить задачу, переформулировав условие и упростив его, отбросив несущественную, излишнюю информацию; заменив описание некоторых понятий соответствующими терминами; переорганизовав текст задачи в форму, удобную для поиска решения; расчленить задачу на серию вспомогательных задач, последовательное решение которых составит решение данной. На этапе практической реализации намеченного плана решающему задачу полезно придерживаться советов, касающихся выбора способа оформления решения, гарантирующего фиксацию рассуждений в краткой и ясной, но достаточной для полного воспроизведения решения, форме; коррекции правильности решения путем сравнения с условием. Закончив решение задачи, следует осуществить его проверку: прикинуть правильность результата сопоставлением с условием и здравым смыслом; попытаться найти более экономичный способ решения; исследовать особые случаи решения, решить задачу другим способом или методом, составить обратную задачу [2, с. 115].

Исходя из выше сказанного, коррекционная работа с младшими школьниками в процессе изучения текстовых задач будет более эффективной при соблюдении следующих педагогических условий:

1) перевод реальных явлений на язык математических символов и знаков;

2) применять в качестве средства обучения решению задач на движение моделирование [3, с. 208].

В процессе подготовки к уроку можно выписать формулы, отдельные фрагменты решения примеров, которые будут рассматриваться на уроке, и начать урок

с их повторения – это так называемая актуализация прежних знаний. Её можно проводить фронтально, у доски, вызывая учащихся по желанию или, когда класс слабый, а урок насыщенный, это делает сам преподаватель. В любом случае на повторение нельзя тратить более 5 минут, поэтому рассматриваемые вопросы необходимо заранее записать на доске. Ответы учащихся не оцениваются отдельной оценкой, но учитываются в дальнейшем.

Многие учителя неправильно считают, что наглядность должна быть только на начальном этапе обучения, а с развитием абстрактного мышления у детей она свое значение теряет. Отсюда во 2-4 классах основным средством наглядности при анализе задачи на движение становится краткая запись условия задания и лишь изредка применяются готовые схемы и таблицы [4, с. 62].

Таким образом, чтобы дети лучше представляли себе жизненную ситуацию, отраженную в задаче, легче прослеживается зависимость между величинами, а выбор действия становился для них осознанным и доказательным, необходимо систематически обучать детей моделированию, начиная с полного предметного изображения числового взаимоотношения величин с демонстрацией самого действия задачи. Затем следует к более обобщенному условно-предметному и графическому моделированию, к краткой записи задачи, с использованием, создаваемого на глазах у детей и самими детьми чертежа, схемы, после чего можно переходить к более высокой степени абстракции с применением готовых обобщенных опорных схем и таблиц. [5, с. 16].

Необходимо выявить типичные трудности, которые испытывает учащийся в процессе занятий при изучении нового материала, при его закреплении и обобщении; уточнить какие виды работ наиболее часто вызывают затруднения; как влияют особенности поведения учащегося на успешность обучения и т.д.

При коррекции математических знаний и умений целесообразно применять дифференцированный подход к учащимся, наглядность в обучении и поэтапное формирование знаний.

Рекомендуются подбор специализированных заданий для отдельных учащихся на уроках. Этот путь не вызывает возражений, но дело в том, что прежде чем давать задания, надо определить, каким учащимся их следует предлагать и какой степени трудности, на какой части урока [6, с. 90].

Таким образом, методы и формы организации процесса обучения коррекции ориентируется на дифференциацию, усиление индивидуализации, на развитие самостоятельной учебной деятельности учащихся, на усиление практической и прикладной направленности курса, усиление мотивации.

Литература

1. Электронное учебное пособие «Текстовая задача как компонент математического образования» / Сост. Л.В. Селькина, М.А. Худякова. – Пермь: Перм. гос. Гум.-пед. ун-т., 2013.
2. Стойлова, Л.П. Основы начального курса математики [Текст]: учебное пособие для студентов / А.М. Пышкало. – М.: Просвещение, 2016. – 320 с
3. Гусев, В.А. Теория и методика обучения математике: психолого-педагогические основы [Текст] / В.А. Гусев. – М.: Бином, 2013. – 456 с.
4. Косенкова, Е.Г. Из опыта работы со слабыми учащимися / Е.Г. Косенкова // Математика в школе. – 1994. – №2. – 22 с.
5. Воронская, Т.Ф. Методические рекомендации по обучению математике детей, испытывающих трудности в обучении: учебно-методическое пособие для учителей и родителей / Т.Ф. Воронсакая. – М.: Изд-во Аркти; 2012. – 48 с.

6. Далингер, В.А. Методика обучения математике в начальной школе. Учебное пособие для академического бакалавриата / В.А. Далингер, Л.П. Борисова. – М.: Наука, 2015. – 207 с.

Глумова.А.Ю.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Условия развития позитивных взаимоотношений подростков

На современном этапе одним из приоритетных направлений деятельности каждой образовательной организации является создание условий для эмоционального благополучия и полноценного психического развития учащихся. Вместе с тем, в подростковом возрасте имеют место различные негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, протестующий характер поведения, что нарушает это эмоциональное благополучие и сказывается на взаимоотношениях подростков как со взрослыми, так и в среде сверстников.

Особенности личностного развития подростков достаточно полно изучены в отечественной и зарубежной психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.Ф. Гинзбург, М.Р. Гинзбург, Л.Г. Десфронтейнес, И.С.Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.) и зарубежных исследователей (П. Блос, Ш. Бюлер, М. Кле, Х. Ремшмидт, Э. Эриксон и др.). Особое внимание данному возрасту уделялось в связи с тем, что именно в подростковый период происходят существенные личностные преобразования, характеризующиеся в первую очередь становлением Я-концепции, формированием эталона личности и переструктурированием, переосмыслением системы личных отношений.

Однако в настоящее время появилась необходимость в теоретическом переосмыслении и эмпирическом исследовании специфики межличностного взаимодействия подростков. Именно через систему межличностных отношений реализуется одна из ведущих потребностей подростка, потребность в самоутверждении.

Необходимо отметить, что, несмотря на достаточную изученность проблем межличностного общения (А.А. Бодалев, В.Н. Мясищев, К.А. Абульханова-Славская, Б.Д. Парыгин, Л.А. Петровская и др.), позитивный полюс отношений, в отличие от отрицательного (жестокость, агрессия, девиации, деструктивность), исследован значительно меньше.

Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость, иногда сопровождаемые сохранением «странной» внешней атрибутики в поведении: напускное равнодушие, презрительное отношение к сверстнику противоположного пола и т. п. Все эти симптомы характерны для детей, обучающихся уже в V—VI классах. В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравится, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит и др.

Наиболее часто встречаются следующие механизмы формирования взаимоотношений в подростковом возрасте:

1) передача психических состояний от личности к личности;

Психические состояния приводят к определенным последствиям и, что характерно, как бы транслируются, передаются другому человеку. Часто повторяясь, они закрепляются, что не всегда положительно действует на окружающих. Раздраженность и недовольство одного человека вызывают плохое настроение другого. Некоторые психические состояния провоцируют появление невротичности. Невротик часто всем недоволен, вспыльчив, не способен вовремя отказаться от невыполнимой цели, нередко срывается и создает условия для зарождения конфликта.

2) эмоциональное опосредование;

На основе своего прошлого опыта человек воспринимает новые события и других людей. Если опыт был негативным, то есть в нем сохранилось много отрицательных эмоций, то человек воспринимает все окружающее через «черные очки». Тогда от людей и событий, схожих с теми, которые в прошлом вызывали негативные переживания, человек ожидает только неприятностей.

3) деятельностное опосредование;

В межличностных отношениях отражаются особенности деятельности людей. Общая деятельность приводит к тому, что ее результаты могут удовлетворять или не удовлетворять другого человека. Если результаты плохие, то возникает недовольство, другой человек обвиняется в нерадивости и лени. Если же подросток что–то предлагает и сам начинает это осуществлять, отношение к нему меняется. Дизъюнктивные отношения переходят в конъюнктивные.

4) механизм дефицита;

Формирование взаимоотношений связано не только с потребностями, но и со степенью значимости, ценности их предмета. Ценность придается вещам, предметам или событиям в зависимости от меры их распространенности и потребности в них человека. Взаимоотношения всегда ориентированы на какие–то ценности, поскольку людей объединяет или разъединяет общность взглядов относительно определенных ценностей. Если потребность в дефиците не реализована, личность в экстренном порядке находит ей замещение. Чем больше соответствуют значимые аспекты деятельности или личности другого человека потребностям и ожиданиям, тем выше состояние неудовлетворенности. Наоборот, чувство неудовлетворенности появляется, когда полученные результаты деятельности резко расходятся с ожиданиями. Ощущение разительной нехватки чего-то в человеке приводят к разочарованию и недовольству.

5) механизм вклада;

Суть этого механизма в том, что добро порождает добро, зло вызывает агрессию. Забота, помощь в преодолении трудностей, уют, взаимные интересы, умение понять тенденции моды и новых видов спорта и пр. способствуют установлению позитивных взаимоотношений.

6) нравственно–ценностная значимость.

Если у подростка преобладают скромность, честность, почтительность, благодарность, то отношения становятся окрашенными нравственно–ценностными свойствами (положительный полюс); если же проявлялись хитрость, манипулирование, обман, конформность, грубость, лень, безответственность и др., то формируются негативные взаимоотношения (отрицательный полюс). Доверие, верность слову, честность, умение помочь и быть благодарным влияют на формирование отношений по механизму нравственно–ценностной значимости у старших подростков.

Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость, иногда сопровождаемые сохранением «странной» внешней атрибутики в поведении: напускное равнодушие, презрительное отношение к сверстнику противоположного пола и т. п. Все эти симптомы характерны для детей,

обучающихся уже в V—VI классах. В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравится, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит и др.

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров

В психологии отношениям людей посвящали специальные исследования многие ученые (М.И. Лисина, В.Н. Мясищев, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский и др.). В ряде исследований (П.Г. Вельский, Л.П. Буева, В.Л. Васильев, Я.Л. Коломинский, Э.Р. Майорова, А.А. Реан, В.В. Рубцов и др.) в качестве основных средств оптимизации процесса развития взаимоотношений учащихся рассматриваются специально созданные условия, продуктивно развивающая среда.

Сущность позитивного (положительного, нравственного, гуманистического) отношения человека к другому осмыслена в контексте межличностных взаимоотношений (А.А. Бодалев [1], Л.И. Божович [1], Я.Л. Коломинский [2], В.Н. Мясищев [1], А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн [1]).

Ряд исследователей (Л.С. Выготский [2], А.В. Запорожец [1], Я.Л. Коломинский [2]) утверждают, что детские отношения − та сфера нравственного воспитания, которой необходимо заниматься, чтобы не упустить благоприятный период развития личности

Взаимоотношения в самом общем виде рассматриваются как система установок, ориентаций, а также ожиданий членов группы относительно друг друга, обусловленных организацией и содержанием совместной деятельности ценностями, на которых основывается общение людей.

В.Н. Куницына к параметрам, которые задают содержание взаимоотношений, относит следующие:

1. Дистанцию, то есть уровень психологической близости между партнёрами по общению.

2. Уровень валентности (оценки отношений).

3. Позиция партнеров, например, зависимость, равенство или же доминирование.

4. Степень знакомства, которая предполагает такие виды взаимоотношений, как знакомство, приятельские отношения, товарищеские, любовные, родственные или же супружеские [1].

В связи с этим возникает необходимость разработки психолого-педагогических условий и их реализации в формировании позитивных взаимоотношений в подростковом возрасте.

Как отмечает Ю.А. Приходько, в научных поисках формирования гуманных отношений выявляется потребность создания таких условий, при которых каждый ребенок, воздействуя с окружающими людьми, выступает субъектом гуманных переживаний и действий и, в то же время, − объектом положительного отношения [1].

Это достигается комплексом средств:

- оптимизацией оценочных воздействий педагога;
- обогащением эмоционального опыта общения;
- включением подростков в совместную деятельность, побуждаемую гуманными мотивами;
- «вооружением» подростков умениями проявлять доброжелательное отношение к окружающим;

- организацией различных видов деятельности и общения.

В совместной деятельности в большей мере заложена возможность гармоничного соподчинения задач нравственного, духовного и интеллектуального развития ребенка в процессе поиска подростками общей цели, возможных путей ее осуществления, реализации намеченного проекта и получения результата. В совместной деятельности подростки постепенно приобретают опыт вместе думать, с удовольствием, целенаправленно общаться и помогать друг другу.

Участники совместной деятельности должны понимать и уметь договариваться друг с другом. Это очень важно, поскольку дает эффект развития нравственных качеств личности.

У каждого человека в рамках системы взаимоотношений имеется определенная межличностная роль, которая накладывает на человека особенные права и обязанности. Каждый человек развивает свой собственный тип общения с партнером, осуществляя приспособление к требованиям тех людей, с которыми он вступает во взаимодействие. Индивидуальные особенности проявляются в стиле исполнения роли межличностных взаимоотношений, а также в том, что делает человек, когда ситуация недостаточно хорошо определена и он имеет некоторую свободу выбора

При кажущейся очевидности смысла определения «позитивное отношение ребенка к сверстнику» данное понятие еще не нашло устойчивой теоретической интерпретации. Будучи широко задействовано в современных научно-педагогических, учебно-методических, рекомендательных и справочных источниках, оно подразумевает широкий спектр проявлений нравственности, гуманизма, эмпатии (сочувствия, сопереживания, соучастия)

Межличностные отношения в подростковой среде формируют у подростков многие социально важные навыки, так как основы общения с окружающими отрабатываются именно в подростковой группе. Из-за того, что подростки не в полной мере владеют навыками взаимодействия им зачастую сложно поддерживать положительные взаимоотношения с окружающими. Причин и трудностей довольно много: эгоизм подростков, категоричность в суждениях, неспособность эмпатии и др. Очень часто развитие положительных взаимоотношений в подростковом возрасте затруднено.

Таким образом, позитивное отношение мы понимаем как общую положительно-эмоциональную направленность поведения человека в его взаимоотношениях с другими людьми, которая проявляется в умении сочувствовать, понимать состояние окружающих, готовности оказывать поддержку и вступать во взаимодействие в совместной двигательной деятельности.

Литература

1. Александрова, Ю.В. Взаимосвязь отношения к другому и самоотношения взрослого человека [Текст] / Ю.В. Александрова // Мир психологии, 2009. - № 2. - С. 38-44.
2. Ананьев, Б.Г. Педагогические приложения современной психологии [Текст] / хрестоматия по возрастной и педагогической психологии; под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 314 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. — 416 с.
4. Бабаева, Т.Н. Формирование доброжелательного отношения детей к сверстникам в процессе общения [Текст]: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Т.Н. Бабаева. – М., 2003. – 23 с.

5. Бахирева, Т.Е. Создание условий для позитивных межличностных отношений участников образовательного процесса в среднем и старшем звене школы [Текст] / Т.Е. Бахирева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 298–301.

Говорухина Е.Ю.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников посредством организации экскурсий при изучении предмета «Окружающий мир

Основная задача современной школы - подготовить ученика к самостоятельной познавательной деятельности с целью личностного совершенствования и профессионального самоопределения. Новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) нацеливает учителя на формирование у школьников способов универсальных учебных действий (УУД), которые используются ими для решения реальных жизненных проблем [1]. Фактически перед начальной школой поставлена задача создания условий, которые способствовали бы развитию универсальных учебных действий

В концепции ФГОС НОО предложена структура базисного образовательного плана, в состав которого в качестве одного из компонентов включена и деятельность, направленная на полноценное обеспечение индивидуальных интересов и потребностей учащихся.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что универсальные учебные действия представляют собой способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. При изучении курса «Окружающий мир» (автор А.А. Плешаков) у младших школьников могут формироваться все виды познавательных УДД.

Одной из наиболее эффективных форм учебной деятельности по предмету «Окружающий мир», способствующей развитию познавательных УУД, является экскурсия. В процессе опытно-экспериментального исследования проверяли выдвинутое нами данное предположение.

При помощи диагностической методики, позволяющей определить уровень развития познавательных УУД младших школьников у двух третьих классов по предмету «Окружающий мир» (автор Э.Ф. Замбацявичене) [2], на констатирующем этапе исследования было выявлено, что уровень развития познавательных УУД младших школьников в обеих группах довольно низок и требует работы по его повышению (таблица 1).

Таблица 1.

Результаты исследования уровня развития познавательных УУД младших школьников обеих групп на констатирующем этапе (в %)

Группы	Высокий уровень	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Низкий уровень
Экспериментальная	13,3	20,0	26,7	40,0
Контрольная	13,3	26,7	26,7	33,3

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы с младшими школьниками было разработана и реализована серия экскурсий, направленных на изучение окружающего мира и повышение уровня познавательных УУД.

Цикл экскурсий по предмету «Окружающий мир», составленный в соответствии с основной образовательной программой А.А Плешакова, и дополнительных экскурсий по внеурочной деятельности в экспериментальной группе, вызвал у младших школьников большой интерес к природе и позволил развить у них познавательные УУД.

Результаты контрольного этапа показали, что после реализации с экспериментальной группой цикла экскурсий, уровень развития познавательных УУД младших школьников заметно возрос: высокий уровень повысился на 13,4%; средний уровень повысился на 26,7%; уровень ниже среднего снизился на 13,4%; низкий уровень снизился на 26,7% .

И, хотя в контрольной группе уровень познавательных УУД тоже улучшился, однако не так значительно как в экспериментальной, так как в контрольной группе также проводилась работа по развитию познавательных УУД, но в пределах программы.

Таблица 2.

Результаты исследования уровня развития познавательных УУД младших школьников обеих групп на контрольном этапе (в %)

Группы	Высокий уровень	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Низкий уровень
Экспериментальная	26,7	46,7	13,3	13,3
Контрольная	13,3	40,0	20,0	26,7

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о достаточно высокой степени эффективности цикла экскурсий при изучении предмета «Окружающий мир» для развития познавательных УУД младших школьников.

Литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/

2. Программа мониторинга сформированности универсальных учебных действий в начальной школе. Приложение к образовательной программе ФГОС НОО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school15nvl.ucoz.ru/Obr_progr/programma_monitoringa_uud.pdf

3. Плешаков, А.А. Окружающий мир. Методические рекомендации. 3 класс [Текст]: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / А.А. Плешаков, Н.М. Белянкова А.Е. Соловьева. - М.: Просвещение, 2012. - 63 с.

Дегтярёва Т. А.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент Т.Н. Зотова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия формирования нравственных качеств у младших школьников

В младшем школьном возрасте закладываются основы нравственных качеств. А от того, каким образом и в какой форме они будут заложены, зависит будущее подрастающего поколения, его благополучие.

Существует много определений отражающих суть понятия «нравственные качества». В данной работе нравственные качества – рассматриваются как внутренние личностные ценности, которые имеют внешнее выражение. Это доброта, честность, гуманность, бескорыстие, сопереживание, коллективизм, отзывчивость, взаимопомощь.

В системе формирования нравственных качеств И.В. Лоскутова [3] выделяет следующие аспекты:

- деятельность учителя и учебные действия школьников в процессе решения педагогических задач рассматриваются, как единый целенаправленный процесс;
- система формирования нравственных качеств, включает взаимосвязь тех нравственных качеств у младшего школьника, которые должны быть сформированы в данный момент, а также последовательность развития личности по мере взросления.

Работа над формированием нравственных качеств, строится концентрически, то есть в каждом классе дети знакомятся с основными нравственными понятиями. От класса к классу увеличивается объем знаний, углубляется осознание нравственных понятий и представлений. Уже в первом классе учитель постепенно вводит понятия о доброжелательности и справедливости, о товариществе и дружбе, о коллективизме и личной ответственности за общее дело. Работа над формированием данных качеств осуществляется комплексно в течение обучения в младших классах. Упомянутые нравственные качества являются парными, дополняющими друг друга. Доброжелательность к одному человеку будет обесценена, если она несправедливо обернётся недоброжелательностью к другим людям. Под доброжелательностью понимается внимательное, сочувственное отношение к людям, готовность прийти на помощь. Под справедливостью – умение давать правильную нравственную оценку своим и чужим поступкам и мнениям, беспристрастное следование правде в своем поведении; под товариществом – уважительное и заботливое отношение детей друг к другу, желание прийти на помощь, умение принимать помощь; под личной ответственностью за общее дело – умение отвечать за общее дело, активно действовать для достижения общей цели. Ответственность представляет собой способность понимать соответствие результатов своих действий необходимым целям, нормативам. Ответственность пробуждает чувство сопричастности общему делу, чувство долга. Ответственность должна занимать самое высшее положение в иерархии всех мотивов школьника. По мере развития ответственности у младшего школьника появляется возможность оценивать свои отдельные поступки и поведение в целом как хорошее или плохое, если главными мотивами становятся общественные мотивы.

Развитие нравственных качеств должно опираться на опыт личных переживаний ребенка. А также на практику его личных взаимоотношений с окружающими людьми и, прежде всего, со сверстниками и друзьями. Нравственные качества пополняются все более сложными компонентами внутреннего мира ребенка, регулирующими поведение, по мере формирования нравственной воспитанности личности.

Становление личности школьника происходит путем формирования нравственных качеств, составляющих основу поведения. В этом возрасте ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и стремится оценить эти знания в поступках и действиях окружающих, собственных поступках [3].

На нравственные качества оказывают влияние педагогические условия.

Они рассматриваются, как комфортная среда и совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающие достижение положительного результата.

Педагогическими условиями формирования нравственных качеств младших школьников являются - активная позиция каждого школьника в учебно-воспитательной деятельности, целенаправленность и активное участия каждого члена коллектива, учет возрастных и психологических возможностей обучающихся, индивидуальный подход.

Реализация индивидуального подхода и учета возрастных и психологических возможностей в формировании нравственных качеств, школьников это динамичный процесс, протекающий вместе с развитием и изменением ребёнка. Это определение уровня его знаний, сформированности умений и навыков, развития и изменения интересов и склонностей, в соответствии, с чем изменяются цели, содержание, приёмы подхода к ребёнку. Поэтому важно видеть перспективы развития учащихся и перспективы работы с ними.

Активная позиция учащихся успешно развивается в условиях демократического стиля педагогического общения, когда педагог заинтересован в повышении роли учащихся во взаимодействии, стремится привлекать каждого из них к решению общих проблем, когда создаются наиболее благоприятные условия для самореализации личности.

В процессе формирования нравственных качеств наблюдаются три этапа. В первом этапе делается акцент на актуальные и значимые для учащихся представления, суждения, оценки, мотивы, стремления; происходит включение учащихся в различные виды и формы деятельности, обладающие определенным познавательным и нравственным смыслом. На втором этапе прослеживается углубление и расширение нравственных знаний и опыта нравственно-ценных поступков с целью закрепления устойчивых способов поведения и рождения новых, более высоких по нравственному смыслу мотивов поведения. На третьем этапе происходит углубленное воспитание нравственных знаний и опыта нравственных поступков, независимо от конкретных ситуаций, увлеченности не только содержанием, но и смыслом выполняемых дел [2].

Таким образом, педагогические условия формирования нравственных качеств у младших школьников являются необходимыми для формирования личности обучающихся.

Литература

1. Белоусова, Т.Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников [Текст]: Методические рекомендации / Т.Л. Белоусова. – М.: Просвещение, 2014. – С. 15-19.
2. Ильинская, И.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами музейной педагогики [Текст] / И. П. Ильинская, Н. Ю. Чумакова // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2013. - С. 10-11.
3. Лоскутова, И. В. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения [Текст] / И. В. Лоскутова // Молодой ученый. - 2016. - №5. - С. 447-448.

Деменчук Д.Н.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Проблема развития учебной мотивации подростков

Проблема формирования учебной мотивации подростов посредством коллективной деятельности в современной школе является актуальной. Данная проблема обусловлена задачами, которые должны сформировать у подростков приемы, способствующие самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков, развития активной жизненной позиции.

В современном мире становление личности является результатом образовательного процесса. При этом воспитание личности заключается в развитии системы мотивов и потребностей индивида, а также его способности работать в коллективе, являются важными моментами формирования учебной мотивации у подростков. Характер учебной мотивации является показателем качества образования подростков.

Исследованием учебной мотивации занимались многие ученые на протяжении XX в. Общими вопросами по формированию и развитию мотивации занимались К. Левин, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, Е.П. Ильин, А.С. Макаренко, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Д.Б. Эльконин и другие.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем, которой занимались в отечественной и зарубежной психологии. Разработки современной психологии связаны с изучением и анализом источников активной деятельности подростка, сил, которые побуждают его деятельность и поведение.

А. Маслоу внес большой вклад в изучении мотивации, создав иерархию человеческих потребностей и их классификацию. Он выделяет следующие виды потребностей.

1. Первичные потребности:

а) физиологические потребности, которые обеспечивают непосредственно выживание человека. К ним относят потребности в питье, еде, отдыхе, убежище, сексуальные потребности;

б) потребности в безопасности и защищенности (в том числе и уверенности в будущем), то есть желание, стремление чувствовать себя защищенным, избавиться от неудач и страхов.

2. Вторичные потребности:

а) социальные потребности, включающие в себя чувства принятия тебя окружающими людьми, принадлежности к чему-либо, поддержки, привязанности, социального взаимодействия;

б) потребность в уважении, признании тебя другими, включающая самоуважение;

в) эстетические и когнитивные потребности: в познании, красоте и т.д.;

г) потребность в самовыражении, самоактуализации, то есть стремление реализовать способности собственной личности, повысить собственную значимость в своих же глазах;

Для иерархической системы А. Маслоу существует правило, что каждая последующая ступень мотивационной структуры имеет значение лишь тогда, когда реализованы все предыдущие ступени. При этом, по мнению автора, лишь немногие в

своем развитии достигают последней ступени (чуть больше 1%), остальные же просто не хотят этого. Важную роль в реализации оптимальной мотивации играет реализация следующих потребностей: в успехе, признании, оптимальной организации труда и учения, перспективы роста [1].

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обусловливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения: Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В. Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л. И. Божович, К. Левин, А. Н. Леонтьев, М. Ш. Магомет-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, 3. Фрейд, П. Фресс, В. Э. Чудновский, П. М. Якобсон и др.

Исследователи выделяют пять уровней учебной мотивации:

I — высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.

II — хорошая школьная мотивация (учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью). Подобный уровень мотивации является средней нормой.

III — положительное отношение к школе. Школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, им нравится ощущать себя учениками. Познавательные мотивы сформированы меньше и учебный процесс их мало привлекает.

IV — низкая школьная мотивация. Дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе.

V — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Дети испытывают серьезные трудности в обучении: не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным правилам, нормам. У данных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

Реализация мотивов зависит от умения школьников ставить перед собой цели, обосновывать их и достигать в процессе обучения.

Актуальность данной проблемы исследования обусловлена недостаточно высоким уровнем развития учебной мотивации подростков, на это указывает то, что педагоги в современной школе по-прежнему сталкиваются с учащимися, у которых нет учебного интереса, в знаниях. Чаще всего проблема развития учебной мотивации наблюдается у подростков, поэтому особенное внимание стоит уделить данной возрастной категории, созданию условий для развития мотивов учебной деятельности.

Учебная мотивация – проявление динамическое; динамика происходит на протяжении всей жизни человека. В каждом возрасте учебная мотивация имеет определенные особенности. Вопросы, связанные с развитием учебной мотивации, волнуют многих педагогов. Педагоги хорошо знают, что ученика невозможно обучить, если он равнодушно, без интереса относится к учебе, не осознавая потребности обучения для дальнейшей жизни. Для того чтобы избежать ошибок в поведении с подростком, нужно уметь прогнозировать его поведение и стимулировать его учебную деятельность.

В проведенном исследовании выделены следующие уровни учебной мотивации: высокий уровень учебной мотивации; хорошая (средняя норма) учебная мотивация; положительное отношение к учебе; низкая учебная мотивация; школьная дезадаптация.

А также основные группы мотивов: социальные и познавательные; внешние и внутренние. Термин «мотив» и «мотивация» в основном используют как синонимы.

Под ними понимают совокупность мотивирующих факторов, побуждающих субъекта к активной деятельности, определяя ее направленность (А.К. Маркова) [2].

Мотивы учебной деятельности – это побуждения, которые характеризуют личность учащегося, ее направленность, становление которой происходит на протяжении жизни. [3].

При выборе коллективной или групповой деятельности нужно учитывать возрастные, гендерные особенности подростка, а также склонности и характер учителя. Коллективная учебная деятельность подростков проходит под руководством учителя. Коллективная деятельность помогает учащимся овладеть умениями, знаниями, навыками, а также активирует процесс мотивации учебной деятельности и взаимосвязи между участниками образовательного процесса.

Отсюда следует, что подростку необходимо формировать учебную мотивацию, так как она влияет как на его учебную деятельность, его трудовую деятельность, взаимодействие со сверстниками, интимные отношения.

Таким образом, учебная мотивация – динамична, изменяется с возрастом и имеет свою специфику.

Согласно многим периодизациям психического развития личности, подростковый возраст определяется периодом жизни человека от 11-12 до 14-15 лет - периодом между детством и юностью. Это один из кризисных возрастных периодов, связанный с бурным развитием всех ведущих компонентов личности и физиологическими перестройками, обусловленными половым созреванием.

Контингент школьников подросткового возраста – это ученики средних классов. Обучение и развитие в средней школе специфически отличается от таковых в младшей школе. К тому же специфичность придает и сама «кризисность» возраста.

В старшем школьном возникает потребность и возможность совершенствования своей учебной деятельности, что проявляется в стремлении к самообразованию, выходу за пределы школьной программы.

Формирование включает несколько блоков – работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной деятельностью школьников. Внутри каждого из блоков проводится работа по актуализации и коррекции прежних мотивов, стимуляция новых мотивов и появлению у них новых качеств.

Какие бы ни использовались упражнения для повышения учебной мотивации у учащихся, самой важной составляющей этих занятий является та атмосфера, в которой они происходят. Учитель или консультант должен создать обстановку психологической поддержки и безопасности. Это можно считать необходимым условием для оптимального развития учебной мотивации у учащихся.

Литература

1. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей [Текст] / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.
2. Аникеенко, Т. В. Особенности мотивации учения подростков в современной школе [Текст] / Т.В. Аникеенко. // Самоопределение личности: история, теория и технология: материалы всерос. науч.-практ. конф. с элементами науч. шк. - Белгород, 2013. - С. 152-156.
3. Бабаева, Е. С. Изучение особенностей мотивации учения современных школьников [Текст] / Е.С. Бабаева. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – с. 92 – 97.

Железина Ю.В.
научный руководитель – старший преподаватель Н. Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина)

Формирование представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста посредством конструирования

В дошкольном детстве отражение предметов или явлений окружающего мира осуществляется на уровне представлений. Формирование представлений об окружающем мире является важным компонентом умственного развития ребенка и связано с необходимостью его включения в окружающий мир. В первую очередь, в содержание представлений ребенка об окружающем мире входит формирование полных и точных представлений о назначении предметов, их свойствах и качествах, применении. Представления об окружающем мире дети накапливают в быту, на прогулках, в разных видах деятельности в детском саду, в том числе в конструировании.

Задача педагога – помочь ребенку научиться свободно ориентироваться, правильно использовать по назначению и ценить предметы материальной культуры, которые окружают его в повседневной жизни дома, в детском саду, на улице. Уметь создавать условия для расширения представлений детей об объектах окружающего мира. Доступно рассказывать о предметах, необходимых детям в разных видах деятельности, в том числе в конструировании. В этом возрасте ребенок тонко чувствует свое родственное отношение к окружающему миру и самозабвенно конструирует свой мир и самого себя.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены различные образовательные области, одной из которых является «Познавательное развитие» [1]. Содержание работы по реализации задач данной области направлено на формирование познавательных действий, становления познания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений об объектах окружающего мира у детей дошкольного возраста. Необходимо, чтобы ребенок интересовался причинно-следственными связями, пытался самостоятельно придумывать открытия по формированию представлений об окружающем мире, умел наблюдать, экспериментировать, принимал собственные решения, опираясь на свои знания и умения, полученные в различных видах деятельности.

Особое внимание теоретиков и практиков дошкольного образования (Л.В. Куцаковой, Л.А. Парамоновой, Н.Н. Поддьякова и др.) привлекает конструирование, которое рассматривается ими в качестве средства познавательного развития дошкольников [2; 3; 4]. В процессе конструирования дошкольники знакомятся с предметами ближайшего окружения, у них накапливаются и обогащаются представления о свойствах и разновидностях различных материалов (бумага, картон, резина, пластмасса, дерево, металл и др.), используемых для изготовления предметов, в зависимости от их назначения и применения в жизни человека, что дает возможность сформировать представления о величине, массе, протяженности. Дети в основном отображают не реально существующие объекты, а придумывают конструкции по ассоциации с образами из сказок, фильмов, моделируют их основные структурные и функциональные признаки. Как показали исследования З.В. Лиштван, использование образцов – это необходимый и важный этап обучения, в ходе которого дети узнают о свойствах деталей строительного материала, овладевают техникой возведения построек

(учатся выделять пространство для постройки, аккуратно соединять детали, делать перекрытия и т.п.) [5]. Таким образом, в процессе конструирования дети способны делать свои первые открытия по формированию представлений об окружающем мире.

Актуальность проблемы позволила сформулировать цель исследования: определить эффективность конструирования в формировании представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста, которое было проведено на базе МБОУ «СОШ №33», г. Бийска, в нем принимали участие дети среднего дошкольного возраста.

Для решения экспериментальных задач на констатирующем этапе с целью определения уровня сформированности у детей среднего дошкольного возраста представлений об окружающем мире была использована методика О.В. Дыбиной [6], оценка полученных данных осуществлялась в соответствии с выделенными критериями:

– знание предметов ближайшего окружения (игрушки, предметы домашнего обихода, виды транспорта), их функциями и назначением;

– умение вычленять некоторые особенности предметов домашнего обихода (части, размеры, форму, цвет), установление связи между строением и функцией. Понятие, что отсутствие какой-то части нарушает предмет, возможность его использования;

– представление о свойствах (прочность, твердость, мягкость) материала (дерево, бумага, ткань, глина);

– владение способами обследования предметов, включая простейшие опыты (тонет — не тонет, рвется — не рвется);

– умение группировать (чайная, столовая, кухонная посуда) и классифицировать (посуда — одежда) хорошо знакомые предметы;

– знание о том, что одни предметы сделаны руками человека (посуда, мебель и т. п.), другие созданы природой (камень, шишки);

– понимание, что человек создает предметы, необходимые для его жизни и жизни других людей (мебель, одежда, обувь, посуда, игрушки и т. д.).

Анализ результатов обследования дошкольников позволил установить, что в экспериментальной группе 30% детей имеют средний уровень сформированности представлений об окружающем мире; 70% детей имеют низкий уровень, детей, имеющих высокий уровень, не выявлено; в контрольной группе 10% детей имеют высокий уровень; 35% – средний уровень; 55% – низкий уровень. Это свидетельствует о необходимости осуществления образовательной деятельности, направленной на формирование представлений у дошкольников об окружающем мире.

Для решения данной задачи на формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован комплекс мероприятий по конструированию из строительного материала, который включал следующую тематику «Как мы строили и ремонтировали дорожки», «Как грядки превратились в огород», «Как полка превратилась в книжный шкаф (дом для книг)», «Вот какие разные у нас звездолеты», «Как мы воздвигли обелиски воинской славы», «Как лист бумаги стал бумажным самолетиком», «Как наш город рос- рос и вырос!» и др.

В ходе совместной деятельности педагог воспитывал у детей среднего дошкольного возраста интерес к конструированию и обыгрыванию построек, развивал восприятие, учил устанавливать связи между реальным предметом и его конструкцией из строительных материалов (кирпичиков, кубиков, пластин и др.), учил планировать деятельность (замысел, материал, способ, процесс, результат), используя для этого различные методы обучения дошкольников конструированию, например, такие как:

создание проблемных ситуаций «поломка и ремонт дороги», «соорудить огород с капустными грядками и защитить его заборчиком» и др., создание интереса к конструированию и обыгрыванию построек с помощью сказочных персонажей из сказок «Красная шапочка» Ш. Перро, «Дюймовочка» Г.-Х. Андерсена и русских народных сказок; развитие навыков сотрудничества в процессе работы в парах, тройках и т.д.

Проведение повторной диагностики сформированности представлений об окружающем мире на контрольном этапе эксперимента позволило установить, какие произошли изменения в экспериментальной и контрольной группах: в обеих группах возросло количество детей, имеющих высокий уровень, в экспериментальной группе на 10%, в контрольной на 5%; в обеих группах увеличилось на 10% количество детей со средним уровнем сформированности представлений; сократилось в экспериментальной группе на 20% количество детей, имеющих низкий уровень сформированности представлений об окружающем мире, и на 15% - в контрольной группе.

Таким образом, анализ результатов проведенного экспериментального исследования позволил определить, что конструирование является эффективным средством формирования представлений об окружающем мире у детей среднего дошкольного возраста. Разработанный комплекс занятий по конструированию из строительного материала обеспечивает высокую результативность в развитии представлений об окружающем мире у детей дошкольного возраста, показателем этого служат увлеченность конструктивной деятельностью в группе, проявление стремления, инициативы, самостоятельности при выборе средств, способов действий, постоянное стремление к получению новых знаний.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [электронный ресурс] // Режим доступа: https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/ (дата обращения – 01.02.2019г.).
2. Куцакова, Л.В. Занятия по конструированию и ручному труду в детском саду [Текст] /Л.В. Куцакова. – М.: Просвещение, 2000. – 208 с.
3. Парамонова, Л.А. Детское творческое конструирование [Текст]: / Л.А Парамонова. – М.: Изд. Дом Карапуз, 1999. – 240 с.
4. Поддьяков, Н.Н. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий [Текст]: / Н.Н. Поддьяков. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 91 с.
5. Лишван, З.В. Конструирование [Текст] / Спец. ред. З. В. Лиштван, Л.А. Парамонова. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
6. Дыбина, О. В. Ребенок и окружающий мир [Текст]: / О. В. Дыбина. – М.: Мозаика - Синтез , 2005. – 130 с.

Зацепина А. В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании природоведческих понятий у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

Начальная школа является одной из фундаментальных ступеней в процессе получения общего образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) определены результаты освоения данной ступени в виде формирования универсальных учебных действий (УУД), где одним из основных показателей является наличие понятийного аппарата у обучающихся [7].

В свою очередь формирование понятийного аппарата у учащихся начальной школы в сфере природоведческих знаний требует не только комплексного подхода, но и использования современных методов и средств обучения, позволяющих осуществлять более глубокое осмысление этих понятий и обогащать представления школьников об окружающем мире вообще и природе в частности.

Формированием системы природоведческих понятий у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» занимались такие учёные как О.В. Алексеева, А.А. Арасланова, Т.П. Богданец, Н.Ф. Виноградова, З.А. Клепинина и некоторые другие авторы [1,2].

Существуют различные методы и средства формирования у младших школьников природоведческих понятий такие как: среда, систематическая информация, умение учителя владеть словом, наглядные средства, опора на имеющийся опыт учащихся, а также важную роль играют личностные качества учителя.

Одним из важнейших условий формирования природоведческих понятий являются информационно-коммуникационные технологии. Изучением внедрения информационно-коммуникационных технологий занимались Д.В. Герасимова, С.А. Калинина, Р.Р.Никифорова, В.А. Красильникова и другие [3,4].

В данной работе было рассмотрено влияние наглядных средств, а точнее информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), на формирование природоведческих понятий у младших школьников. Применение различных средств наглядности активизирует учащихся, возбуждает их внимание и тем самым помогает их развитию, способствует более прочному усвоению материала, дает возможность оптимизировать образовательный процесс.

Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы. Применение информационных технологий изменяет процесс усвоения знаний. Систематичность в использовании информационных технологий на уроках окружающего мира создает дополнительные условия для обогащения личности каждого обучающегося, развития познавательной активности и формирования природоведческих понятий.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. [2]

Гипотеза исследования**:** предполагается, что влияние информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) оптимальны в формировании системы

природоведческих понятий у младших школьников

Понятие – форма мышления, в которой отражаются общие, существенные и необходимые признаки предметов и явлений [1].

Процессы, происходящие в связи с информатизацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала индивида. [4]

Цель опытно-экспериментальной работы: выявление возможностей и степени эффективности формирования природоведческих понятий у младших школьников посредством использования информационно-коммуникационных технологий.

На первом этапе (констатирующий эксперимент) было проведено выявление уровня сформированности системы природоведческих понятий у младших школьников. Диагностирование проводилось по методике «Недописанные тезисы» (автор Ю.А. Полещук)[6]. Анализ полученных результатов показал, что высоким уровнем понятийного аппарата обладают, малое количество учащихся 8.3%.

Поэтому на втором этапе (формирующий эксперимент) была подготовлена и реализована с учащимися из экспериментального класса серия уроков по окружающему миру по программе А.А.Плешакова, с использованием информационно-коммуникационных технологий. В каждом уроке прослеживается систематика, для проверки усвоенных знаний. Проводились различные виды работ: тесты, карточки с творческими заданиями, заполнение таблиц, разгадывание загадок и т.д. А также на каждом уроке осуществлялся просмотр видеофильма по данной теме, где учащимся предлагалось выполнение различных опытов для выявления того или иного результата. Применение видеофильмов очень нравилось учащимся и они с удовольствием выполняли все задания с обоснованием выводов [5].

Учащихся привлекала новизна проведения мультимедийных уроков. В классе во время таких уроков создаётся обстановка реального общения, при которой ученики стремятся выразить мысли «своими словами», они с желанием выполняют задания, проявляют интерес к изучаемому материалу, у младших школьников пропадает страх перед компьютером, и что не мало важно, воспринимают компьютер не как средство игры. Обучающиеся в течение урока и при подготовке учатся самостоятельно работать с учебной, справочной и другой литературой. У них появляется заинтересованность и желание выполнять дополнительные задания.

На завершающем этапе (контрольный эксперимент) было проведено повторное диагностирование уровня сформированности у участников опытно-экспериментальной работы (из обоих классов) природоведческих понятий, а также осуществлен сравнительный анализ полученных результатов, и сделаны соответствующие выводы. Результаты повторного диагностирования экспериментального класса уровня сформированности системы природоведческих понятий учащихся по предмету «Окружающий мир» показали 33.3 %.Для сравнения в контрольном классе тоже произошли изменения, но с 12.5% до 16.7%. [2]

Таким образом, можно сделать вывод, что существенное повышение уровня сформированности системы природоведческих понятий в экспериментальном классе при гораздо менее значительном повышении этого уровня в контрольном классе свидетельствует о высокой степени эффективности информационно-коммуникативных технологий как средства формирования природоведческих понятий по предмету «Окружающий мир».

Литература
1. Алексеева, О.В. Окружающий мир. Особенности изучения предмета в начальной школе [Текст]: учебное пособие / О.В. Алексеева, А.А. Арасланова, Т.П. Богданец - М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. - 144 с
2. Виноградова, Н.Ф. Окружающий мир. Методика обучения. 1 - 4 классы [Текст] / Н.Ф. Виноградова. - М.: Вентана Граф, 2005. - 240 с.
3. Герасимова, Д.В. Роль информационных технологий в образовании [Текст]/ Д.В. Герасимова// Информационно-коммуникационные технологии в образовании и науке. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013.
4. Калинина, С.А. Информационно-коммуникационные технологии в начальной школе на уроках окружающего мира [Текст] / С.А. Калинина, Р.Р. Никифорова, В.А. Красильникова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). - Краснодар: Новация, 2015. - С. 127 - 130.
5. Плешаков, А.А. Окружающий мир. 3 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Часть 1,2 / А.А. Плешаков. – М.: Просвещение, 2013. – 180 с.
6. Методика «Недописанные тезисы» (автор Ю.А. Полещук) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nenuda.ru/методы-и-методики-диагностики-экологической-культуры-учащи.html
7. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/

Зяблова В.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования технологии развития критического мышления на уроках окружающего мира

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу: предметным, личностным и метапредметным, включающим освоенные обучающимися учебные универсальные действия (УУД), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [3]. В их числе – коммуникативные универсальные учебные действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. [1].

Коммуникативные умения являются важным компонентом всего процесса развития и совершенствования умственных способностей и личности ребенка. Хорошо сформированные коммуникативные универсальные учебные действия являются особенно важными в процессе обучения. Для их развития у младших школьников подходит технология развития критического мышления.

С.И. Заир-Бек отмечает, что критическое мышление – это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. Критическое мышление иногда называют направленным мышлением, поскольку оно направлено на получение желаемого результата. Цель технологии развития критического мышления состоит в развитии мыслительных навыков, которые необходимы детям в дальнейшей жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, выделять главное и второстепенное, анализировать различные стороны явлений) [2].

Проблеме формирования коммуникативных умений младших школьников посвящен ряд исследований, среди которых следует отметить работы В.Г. Атласова, А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, Е.П. Воюшиной, О.А. Карабановой, С.В. Молчанова, Н.Г. Салмина и др.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование коммуникативных умений у младших школьников – актуальная проблема, т. к. от степени сформированности данных умений зависит не только результативность обучения детей, но и в целом процесс их социализации, а также развитие личности.

В связи с вышесказанным была определена цель исследования – выявить эффективность технологии развития критического мышления на уроках окружающего мира в развитии коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

В качестве экспериментальной базы исследования была использована МБОУ «Сростинская СОШ имени В.М. Шукшина», с. Сростки, Бийского района, Алтайского края.

Опытно-экспериментальная работа была организована в три этапа.

На констатирующем этапе исследования осуществлялась диагностика исходного уровня развития коммуникативных УУД учащихся начальных классов.

Для диагностики была выбрана методика Г.А. Цукерман «Рукавички», которая позволяет выявить коммуникативные навыки ребёнка [4]. Задание выполнялось в паре. Учащимся раздавались бумажные шаблоны рукавичек, которые им нужно было раскрасить так, чтобы они были абсолютно одинаковыми. При наблюдении за учащимися и анализе их деятельности, учитывались не только продуктивность работы, умение совместно принимать решения, но и эмоциональное отношение детей друг к другу. Выполнение задания оценивалось по трём уровням: низкий, средний, высокий. Анализ результатов проведенного исследования показал, что большинство учеников контрольной (38,88%) и экспериментальной (50%) групп обладают низким уровнем развития коммуникативных универсальных учебных действий. Они плохо взаимодействуют между собой, или вообще этого не делают, поэтому в узорах этих учащихся преобладают различия или вообще нет сходства. Кроме того, при выполнении предложенного группового задания они не могут согласовать совместные действия или вообще работают поодиночке. Средний уровень был определен у 38,9% учащихся контрольной группы и 27,8% экспериментальной. Высокий уровень развития коммуникации у учащихся как контрольной, так и экспериментальной групп одинаков (22,2%).

На формирующем этапе исследования была проведена серия уроков окружающего мира с использованием технологии развития критического мышления, направленной на развитие у младших школьников коммуникативных УУД. В уроки были включены задания, подобранные в соответствии с темами уроков и особенностями их содержания.

Задание: «Распредели роли в группе» направлено на развитие коммуникации как кооперации, то есть на согласование усилий по достижению общей цели. Учащимся было предложено самостоятельно распределить роли (экспериментатор, критик-контролёр, спикер, планировщик, организатор, секретарь) в своей группе.

Задание «Прими совместное решение» направлено на умение ориентироваться в ситуации общения. Учащиеся выслушивали каждого члена группы и делали общий вывод.

Задание «Проговаривание в группе речи выступающего» направлено на развитие коммуникации как условия интериоризации. По предложенным опорным выражениям, таким как: «Проведя опыты…; Нам удалось выяснить….; Мы пришли к выводу…; Доказать это мы можем….» один из учеников от каждой группы выступил перед классом, обобщая выводы по каждому проведенному опыту.

Задание «Групповая дискуссия» способствует развитию таких коммуникативных УУД как уважение и способность слушать различные точки зрения участников группы, умение доказывать собственную точку зрения, отстаивать предложенное решение.

Задание «Кластеры» представляет способ организации графической информации материала, который позволяет сделать наглядными мыслительные процессы при изучении новой темы.

Задание «Синквейн» – это стихотворение из пяти строк, которое строится по определенным правилам.

Таким образом, каждый вид задания был направлен на формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

На контрольном этапе исследования с целью определения динамики развития уровня коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников была организована повторная диагностика по той же методике [4].

После проведенного контрольного этапа эксперимента уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей экспериментальной группы значительно повысился. Количество учащихся со среднем и высоким уровнем, увеличилось на 5,6% (высокий) и на 16,6% (средний). При анализе работ этих учащихся необходимо отметить, что их рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором; эти дети активно обсуждали все возможные варианты узора, приходя при этом к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивали способы действия и координировали их; кроме того, следили за реализацией принятого замысла. Низкий же уровень в экспериментальной группе снизился на 22%, по сравнению с началом эксперимента.

Показатели контрольной группы изменились незначительно: высокий уровень остался неизменным – 22,2%; средний уровень повысился на 5,6%; низкий уровень понизился на 5,5%.

Из анализа результатов проведенной работы с учащимися экспериментальной группы можно сделать вывод, что использование технологии развития критического мышления на уроках по окружающему миру способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система знаний [Текст]: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 117 с.
2. Заир-Бек, С.И., Муштавинская, И.В. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 222 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: [Текст] с изменениями и дополнениями на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федер. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с. – (Стандарты втор. поколения).
4. Цукерман, Г.А. Обучение учебному сотрудничеству [Текст] / Г.А. Цукерман. // Вопросы психологии. – 1993. – №3 –С. 25-29.

Иванова А. В.,
научный руководитель – старший преподаватель Н. Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие творческих способностей старших дошкольников посредством конструктора ЛЕГО

В настоящее время во всех сферах человеческой жизнедеятельности, когда сложные электронные, технические механизмы и объекты окружают человека повсеместно, все большую популярность в дошкольных образовательных учреждениях в работе с дошкольниками приобретает такой вид продуктивной деятельности, как ЛЕГО-конструирование, которое в своём исследовании мы рассматриваем как средство развития творческих способностей старших дошкольников.

В области дошкольного образования вопросы творчества и его развития исследовали такие педагоги и психологи как Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко, Т.С. Комарова и др. В своих работах они указали на необходимость развития творчества детей и отмечали, что творческие способности – это индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) в образовательных задачах указано, что необходимо развивать индивидуальные способности и творческий потенциал каждого ребенка в качестве субъекта отношений с людьми, миром и самим собой [1]. Формирование творческой познавательной деятельности, творческой активности, развитие воображения, формирование первичных представлений об объектах окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, причинах и следствиях и др.) одни из главных задач, которые стоят сегодня перед педагогами в рамках ФГОС ДО. Согласно требованиям стандарта одним из условий развития творческой активности и самостоятельности является возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения; поддержка инициативы и самостоятельности детей. Все это можно увидеть в конструировании из конструктора ЛЕГО.

Изучением проблем обучения дошкольников конструированию занимались Л.В. Куцакова, З.В. Лиштван, Л.А. Парамонова и другие. Анализ их исследований позволил определить, что в теории и практике дошкольного образования накоплен немалый опыт развития творчества детей, в котором творчество рассматривают как самоценность ребенка и его личностное качество, деятельность естественную и необходимую для развития способностей дошкольников.

Итак, старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития способностей к творчеству, так как в это время закладываются основы для творческой деятельности. А основной задачей развития творческих способностей выступает необходимость развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка дошкольника. Одним из основных условий развития

творческих способностей является создание атмосферы, благоприятствующей появлению идей и умений, возможность выбора детьми материалов, видов активности и т.д.

Выделенные задачи и условия развития творческих способностей старших дошкольников были реализованы в ходе мероприятий по конструированию из конструктора ЛЕГО с декабря 2018 по март 2019 года на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Петушок», с. Смоленское, Смоленского района, Алтайского края.

На констатирующем этапе эксперимента был выявлен уровень развития творческих способностей старших дошкольников, анализ полученных в ходе обследования результатов показал, что в обеих группах преобладают низкий и средний уровни развития, данные представлены в на рисунке 1.

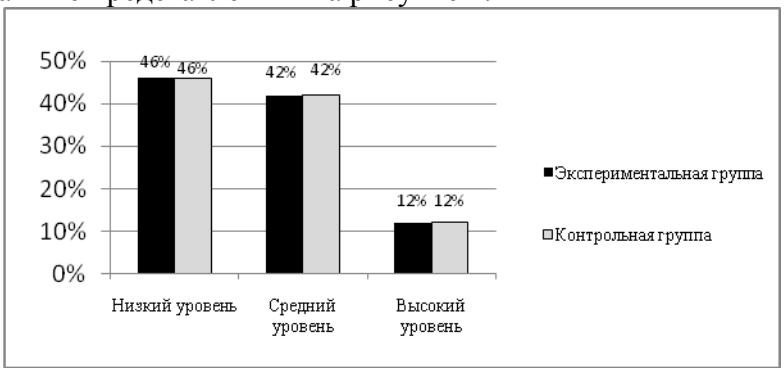


Рисунок 1. Гистограмма уровней развития творческих способностей детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе (в%)

Так с низким уровнем развития творческих способностей в экспериментальной и контрольной группах было выявлено по 46% детей; со средним уровнем развития творческих способностей по 42% детей; с высоким уровнем в группах выявлено 12% испытуемых. Для низкого уровня характерно то, что дети фактически не принимают задачу: они или рисуют рядом с заданной фигурой что – то свое, или дают беспредметные изображения или для 1-2 фигур могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигуры. Рисунки примитивные, шаблонные схемы. Средний уровень дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичны без деталей. Есть рисунки, повторяющиеся самим ребенком или другими детьми в группе. Высокий уровень дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми в группе). Предложенная для дорисовывания фигура является обычно центральным элементом рисунка.

На формирующем этапе эксперименте для повышения уровня развития творческих способностей старших дошкольников был разработан и реализован комплекс мероприятий по конструированию из ЛЕГО конструктора. Так в процессе организованной образовательной деятельности обучали детей умению создавать изображения различных предметов (мебель, транспортные средства, архитектурные сооружения и др.); конструировать по образцу, рисунку, схеме, по замыслу; действовать в соответствии с устной инструкцией. Особое внимание уделяли развитию способности детей к наглядному моделированию через ЛЕГО – конструктор, развитию умения реализовать замысел конструкций в соответствии с конкретными условиями, анализировать эти условия и на основе анализа, строить и проектировать свою практическую деятельность. В основу обучения конструированию был положен подход, предложенный Л.А. Парамоновой [2], который построен с учетом обобщения

способов конструирования в процессе их «распредмечивания» (способ, который раскрывается вне контекста изготовления какой-либо игрушки). Цель данной стратегии обучения – формирование у детей умения конструировать самостоятельно и творчески.

Все проведенные по конструированию мероприятия включали в себя разнообразные постройки из конструктора ЛЕГО («Транспорт», «Корабль», «Космическое путешествие», «Аэропорт», «Вертолет для друзей» и др.). В ходе работы было отмечено, что дети стали с удовольствием откликаться на все новое и необычное, появилась самостоятельность и разнообразие в средствах воплощения, постройки стали более сложные и оригинальные.

В ходе контрольного эксперимента была проведена повторная оценка уровней развития творческих способностей старших дошкольников, которая показала, что низкий уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе составил 5%, в контрольной группе 13%; средний уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе – 42%, в контрольной группе – 60%; высокий уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе был выявлен у 53% детей, в контрольной группе у 27%. Результаты представлены на рисунке 2.

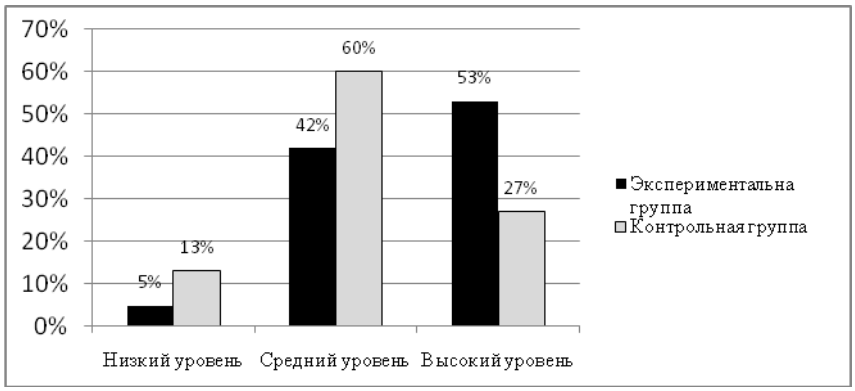


Рисунок 2. Гистограмма уровней развития творческих способностей старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе (в%)

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что в экспериментальной группе произошли следующие изменения: количество детей с низким уровнем развития творческих способностей уменьшилось на 41%; средний уровень не изменился; с высоким уровнем развития творческих способностей увеличилось на 41%. В контрольной группе количество детей с низким уровнем развития творческих способностей сократилось на 33%; со средним уровнем увеличилось на 18%; с высоким уровнем увеличилось на 15%. Представленные данные свидетельствуют о том, что уровень развития творческих способностей у детей экспериментальной группы значительно улучшился по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования свидетельствуют, что реализованный комплекс мероприятий по конструированию из конструктора ЛЕГО является эффективным в развитии творческих способностей старших дошкольников.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [электронный

ресурс] // Режим доступа: https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/ (дата обращения – 10.02.2019г.).
2. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст] / Л. А. Парамонова. – М.: Академия, 2002 – 192 с.

Ильина Н.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании логического умения классифицировать у младших школьников с задержкой психического развития

Учеными доказано, что специальная целенаправленная работа по формированию логических умений, в частности умения классифицировать, у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья – путь к успешному освоению математики, особенно это актуально для детей с задержкой психического развития (ЗПР), число которых по разным источникам составляет более 50 % от общего количества детей с ОВЗ, включенных в инклюзивную практику.

Классификация – логический прием, заключающийся в распределении предметов какого-либо рода на взаимосвязанные классы по наиболее существенным признакам, присущим объектам данного рода и отличающим их от объектов других родов, при этом каждый класс занимает определенное постоянное место и делится на подклассы [2].

Анализ литературы позволил выделить психолого-педагогические условия формирования логического умения классификации у младших школьников с задержкой психического развития при обучении математике: работа ведется систематически и целенаправленно с учетом возрастных особенностей и образовательных потребностей; реализуется принцип интеграции ближайшего социального окружения; задания, предложенные в учебниках модифицируются с целью формирования классификации и др. оказание индивидуальной дозированной помощи в процессе выполнения упражнений.

Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Учет возрастных, индивидуальных особенности обучающихся и состояния их соматического здоровья.

Очень важно определить категорию «возраст», в контексте данного исследования уместно рассматривать психологический возраст (Л.С. Выготский) – качественно своеобразный период психического развития, характеризуется прежде всего появлением новообразования, которое подготовлено всем ходом предшествующего развития Многочисленные исследования доказывают, что психологический возраст может не совпадать с хронологическим возрастом. У детей, имеющих диагноз «задержка психического развития», как правило психологический возраст ниже хронологического, их психические функции, социальная ситуация развития, ведущая деятельность, как правило, не соответствуют «норме развития», следовательно, выстраивать педагогический процесс необходимо с учетом психологического возраста данной категории учащихся, при этом задания должны быть умеренной трудности, подбираться с учетом «зоны ближайшего развития».

Каждый учащийся имеет своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, способностей, определенный тип

темперамента и характер, все это влияет на скорость и специфику протекания психических процессов, и, соответственно, на развитие личности. Учет этих качеств – необходимое условие процесса обучения.

Анализ литературных источников, опыта практической деятельности позволили выявить особые образовательные потребности учащихся начальных классов с задержкой психического развития.

Очень важно создать условия для того, чтобы процесс обучения носил коррекционно-развивающую направленность в рамках основных образовательных областей (развитие общеинтеллектуальных умений: приемов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, навыков группировки и классификации, развитие словаря устной монологической речи в единстве с обогащением знаниями и представлениями об окружающей действительности).

Организовывать процесс обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми с ЗПР («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития).

Важно производить непрерывный контроль становления учебно-познавательной деятельности ребенка, до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего справляться с учебными заданиями самостоятельно (формирование умения ориентироваться в задании, воспитание самоконтроля и самооценки);

Для учащегося с ЗПР важно обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов (быстрая истощаемость, низкая работоспособность, сниженный общий тонус и др.).

Ю.А. Костенкова [1] обращает внимание на то, что учителю необходимо постоянно стимулировать познавательную активность учащихся, побуждать интерес к себе, окружающему предметному и социальному миру, что возможно достигнуть учетом принципа доступности учебного материала, созданием «эффекта новизны» при решении конкретных учебных задач). Ребенку с ЗПР необходима постоянная помощь в осмыслении и усваиваемых знаний (зачем они нужны?), в закреплении и совершенствовании получаемых умений.

Важно комплексное сопровождение учащегося с ЗПР. Невозможно добиться положительной динамики обучения, если ребенок не получает необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения. Кроме того, часто учащиеся нуждаются в специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения.

Очень актуальна адекватно выстроенная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий, по формированию навыков социально одобряемого поведения.

Условие «реализация принципа интеграции усилий ближайшего социального окружения в процессе коррекционно-развивающей работы» тесно связано с принципом «учебный и внеучебный характер коррекционной работы». Задания по формированию логических умений предлагаются как непосредственно на уроках математики, так и на занятиях по внеурочной деятельности и в процессе домашней самостоятельной работы.

Учет данных условий будет способствовать оптимизации работы по формированию умения классифицировать у данной категории учащихся и, следовательно, существенно повлияет на качество их математического образования.

Литература

1. Особенности усвоения математики учащимися с трудностями в обучении [Текст]: учебно-метод. пособие /авт.-сост. Ю.А. Костенкова; под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2008. – 67 с.
2. Фетисова, Н.В. Методика преподавания математики: формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике [Текст]: учебно-методическое пособие / Н. В. Фетисова. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2009. – 140 с.

Каменская Е.А.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении табличного умножения и деления

Методологической ориентацией Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) является системно-деятельностный подход, в основе которого лежит развитие личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта. В новом стандарте сформулированы реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения.

В.И. Андреев считает, что для успешного существования в современном обществе человек должен обладать регулятивными действиями, т.е. уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. В школе учеников учат решать сложные математические примеры и задачи, но не помогают в освоении способов преодоления учебных проблем [1].

Сложной методической темой, в процессе изучения которой учащиеся допускают много ошибок, традиционно является изучение табличного умножения и деления.

Вместе с тем, существует противоречие между необходимостью формирования регулятивных УУД при изучении табличного умножения и деления и недостаточной разработанностью данного вопроса в методике преподавания математики.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие теоретические регулятивные УУД младших школьников при изучении табличного умножения и деления.

- учащиеся перед началом изучения табличного умножения и деления прочно осознают смысл действий умножения и деления и взаимосвязь между компонентами действий умножения и деления;

- обучение различным формам самоконтроля, с постепенным увеличением доли самостоятельной работы;

- выработка потребности в самоконтроле.

Рассмотрим данные педагогические условия более подробно.

Большую роль в жизнедеятельности человека играет целеполагание. Порой из-за нечёткой постановки цели человек не может достичь желаемого результата. Это происходит, во-первых, из-за конфликта внутренних мотивов, во-вторых, из-за конфликта внешних мотивов. Важно здесь обратить внимание на внутренние конфликты. Лишь адекватный выбор того или иного мотива при постановке цели

способствует получению нужного результата. Таким образом, целеполагание – это важный процесс, при котором нужно учитывать различные факторы [2].

Самоконтроль – один из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность учащихся. Его назначение заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок.

Под целью в образовании следует понимать предвосхищаемый результат – образовательный продукт, который должен быть реальным, конкретным. Чем конкретнее поставлена цель, тем очевиднее ее достижение и тем более упорядоченным становится сам процесс организации урока. Цель – это то, к чему стремятся, что надо осуществить. На уроке ставятся обучающая (образовательная), воспитывающая и развивающая цели.

В цели необходимо проектировать деятельность учителя и учащихся.

Рассмотрим реализацию некоторых условий на конкретных примерах. Фрагмент урока на тему «Умножение числа 2 на однозначные числа». На данном уроке создавались условия для формирования регулятивных универсальных учебных действий. На этапе «Постановки темы целей урока» школьники сформулировали для себя цель, наметили план действий, по которому действовали в течение всего урока. На этапе «Актуализации знаний (устный счет)», был проведен математический диктант, целью которого было проверить знания учащихся в умножении числа 1, 0 на однозначные числа и сформировать регулятивное УУД самоконтроль и оценку, благодаря, взаимопроверки в парах и представленным на доске критериям оценки. «Первичное осмысление и закрепление» нацелено на формирование у учащихся умения планировать свои действия с учетом поставленной цели (Задание: «Рассмотрите схему вычислений. Запишите суммы в виде произведений и вычислите их значения. Для вычисления следующего значения используйте предыдущее») учащиеся на основе эталона представленного в учебнике выполняют задание, эталон помогает учащимся контролировать свои действия и вносить необходимые коррективы [1].

Фрагмент урока на тему «Таблица умножения» однозначных чисел. В процессе урока у учащихся формировались умения определять тему урока, ставить цель, сохранять её в течение всего урока, выполнять под руководством учителя учебные действия в практической и мыслительной форме, фиксировать в диалоге с учителем в конце урока удовлетворённость/неудовлетворённость своей работой на уроке. Учащиеся выполняли самопроверку, взаимопроверку работ. Создавались ситуации успеха. На этапе «Постановка темы и целей урока» был применен прием ключевых слов. Учащиеся были поделены на группы, решали примеры на табличное умножение и с помощью «ключей» к ответам смогли сформулировать тему, а затем цель урока. Были использованы маршрутные листы, с помощью которых учащиеся объективно оценивали свои успехи после выполнения заданий. На этапе «Первичное усвоение новых знаний» было применено задание с преднамеренными ошибками учителя на доске, что способствовало развитию самоконтроля учащихся.

Урок на тему «Табличные случаи деления» включал в себя ряд заданий, направленных на формирование регулятивных универсальных учебных действий. Удельный вес контроля со стороны учителя был уменьшен за счет того, что в классе была создана благоприятная психологическая атмосфера, благодаря этому у учащихся возникала потребность в самоконтроле. Во время математического диктанта учащиеся производили самопроверку и оценивали свои работы по заданным критериям. В задании (Для данных табличных случаев умножения 7·8, 3·9,6·4, 8·6, 5·7, 3·8, 9·9 составьте и запишите соответствующие случаи деления, следуя образцу:7·8 = 56; 56:8 = 7 и 56:7 = 8) учащиеся использовали прием проверки вычислений умножения делением, так же им был дан образец выполнения задания, что способствовало

самоконтролю своей деятельности, учащиеся сличали с образцом свои действия. На этапе первичного осмысления и закрепления школьники производили взаимопроверку заданий [2]. В целом проведение данного урока направлено на формирование самоконтроля, оценки, прогнозирования и коррекции своей деятельности.

Таким образом, рассмотренные педагогические условия свидетельствуют об эффективности разработанных нами уроков.

Литература

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности монография [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 2013. - 238 с.
2. Моро, М.И. Математика [Текст]: учебник для 2 кл. / М. И. Моро, Н. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова. – М.: АСТ, 2008. - 144с.

Кириенко А.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М.Шукшина, Бийск)

Формирование навыков ручного творчества младших школьников во внеурочной деятельности

Для формирования навыков ручного творчества младших школьников во внеурочной деятельности необходимо создание дидактических условий. В. И. Андреев считает, что дидактические условия – это обстоятельства процесса обучения, которые представляют собой результат организационных форм обучения для достижения определенных педагогических целей, результат отбора, конструирования и применения элементов содержания и методов [1].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие дидактические условия формирования навыков ручного творчества младших школьников во внеурочной деятельности:

- создание фиксированной установки и чёткого плана действий;
- получение результата;
- выбор изделия для практической работы должен зависеть от уровня подготовки учащихся, их возрастных особенностей;
- соответствие требований учителя возрастным и индивидуальным способностям учащихся;
- доступность и посильность выполняемых заданий;
- заинтересованность в выполнении работы;
- наличие интересных заданий;
- разнообразие и богатство содержания занятий;
- работа с различными материалами;
- использование нетрадиционных материалов в ручном творчестве;
- сочетание различных методов обучения;
- использование интерактивных дидактических и наглядных пособий;
- слова учителя, которые пробуждают осознание собственного отношения к продукту творческой деятельности;
- поощрение деятельности детей;
- смена видов деятельности;
- создание ситуации успеха;

- включение школьников в социокультурную среду (знакомство с результатами деятельности, например, дизайнеров, с процессом возникновения шедевров, описания пути от замысла к продукту творчества);

- взаимодействие с родителями.

Рассмотрим выделенные выше дидактические условия более подробно.

В начале каждого занятия обязательно сообщаются сведения, необходимые для дальнейшей практической деятельности. Сообщаются проверенные, достоверные факты, строго должны соблюдаться принципы научности.

Необходимой составной частью методики организации детского ручного творчества, как считает Т. С. Комарова, является подведение итогов, учет выполненной работы. При этом к оценке творчества широко привлекаются сами школьники. Учитываются и количественные, и качественные результаты коллективного и индивидуального труда, сам процесс выполнения работы, общее отношение к деятельности [4].

Немаловажно и получить конкретный продукт деятельности, определенное изделие, несущее практическую значимость, чтобы дети могли наглядно оценить плоды своих трудов и видели применение своего изделия в жизни. Процесс обработки предмета творчества с помощью средств труда завершается вещественным результатом, содержательная ценность которого определяется его целесообразностью, удобством в использовании и красотой. Формирование отношения к результату творчества имеет особое значение для развития у младших школьников аккуратности, дисциплинированности, ответственности за порученное дело, бережного отношения к результатам человеческой деятельности [5].

Выбор изделия для практической работы зависит от уровня подготовки учащихся, их возрастных особенностей. Необходимо соблюдать принцип «от простого к сложному».

Задание для детей должны быть посильными: трудновыполнимая задача вызывает у них неуверенность в себе, а в конечном итоге – нежелание трудиться, отвращение к творческой деятельности. Слишком легкие задания приучают работать без напряжения, усилий, а в результате они не приучаются к преодолению трудностей.

Успешно будет проходить урок лишь в том случае, если дети будет заинтересованы, увлечены работой.

Некоторые учёные указывают на то, что на мотивацию учащихся огромное влияние оказывает содержание деятельности и содержание материала. Отсюда следует, что чем интересней материал и чем больше младший школьник вовлечён в активный процесс творчества, тем более повышается и его мотивация к этому процессу [3].

«Главное в работе с детьми – отсутствие однообразия, поэтому на занятиях должны выполняться различные виды поделок, использоваться разные материалы, разные виды работы», – считает Н.Э. Вишневая [2].

Использование нетрадиционных материалов также способствует привлечению внимания детей к процессу творчества.

Очень важно для успешного формирования художественно-творческих умений и навыков сочетание различных методов обучения: словесных, наглядных, практических. При объяснении, наряду со сведениями из истории, особенностях и области применения некоторых видов декоративно-прикладного искусства, учитель рассказывает и о назначении выполняемых изделий.

Таким образом, для формирования навыков ручного творчества младших школьников во внеурочной деятельности должны быть созданы определенные дидактические условия: наличие интересных заданий, разнообразие и богатство содержания занятий, работа с различными материалами, использование

нетрадиционных материалов в ручном творчестве, сочетание различных методов обучения и др.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. - 124 с.
2. Вишневая, Н.Э. Актуализация креативности младших школьников в процессе реализации специальной развивающей программы: автореф. дисс. канд. психол. наук [Текст] / Н.Э. Вишневая. – Иркутск, 2011. - 34 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2005. - 92 с.
4. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество [Текст]: Методическое пособие для учителей и педагогов. - М., 2015.
5. Лапина, С. А. Ручной труд как компонент современного технологического образования школьников [Электронный ресурс] / С. А. Лапина. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 18. – С. 38–46. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56196.htm.

Колбина Т.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия формирования исследовательских умений младших школьников при выполнении пейзажа

Современное образование предполагает системное развитие ученика как субъекта в том числе и исследовательской деятельности. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования образовательный процесс должен быть направлен на становление исследовательских умений.

Исследовательская деятельность для детей – это деятельность, направленная на решение какой-либо творческой задачи с неизвестным решением. Главным, при организации такой деятельности является интерес, увлеченность самого ребенка. Педагог должен сделать все, чтобы вызвать этот интерес, замотивировать ученика. Роль учителя в исследовании: выбор темы исследования, формулирование его цели и задач, выбор объекта и методов, которые будут использоваться. Далее, в процессе исследования, учитель наблюдает за ходом работы, и если потребуется, оказывает необходимую помощь. Вместе с учеником обсуждают полученные результаты, формулируют выводы, и, наконец, ученик представляет исследовательскую работу [1].

При формировании исследовательских умений в начальной школе учитываются возрастные особенности младших школьников. Так, в 1 классе ведется пропедевтическая работа по развитию исследовательских умений. Учитель учит детей задавать вопросы, выделять главное, составлять рассказы, выполнять творческие задания. На уроках включает задания, направленные на овладение общелогическими умениями (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение).

Во 2 классе ведется подготовительная работа. Задачами обогащения исследовательского опыта второклассников становятся: получение новых знаний об особенностях деятельности исследователя; развитие умений определять тему

исследования, анализировать, сравнивать, формулировать выводы, оформлять результаты исследования. Проводится подготовка обучающихся к самостоятельному долговременному исследованию по интересующей теме.

В 3 классе ученики уже частично подготовлены к самостоятельному исследованию. Их активность повышается, начинают проявлять больше интересных подходов к исследовательской деятельности. На этом этапе обучающиеся уже знают, как работать с научной дополнительной литературой (словари, справочники, энциклопедии), могут преобразовывать устную информацию в письменную.

В 4 классе исследовательская работа выходит на новый качественный уровень, становится более аналитической. Учащиеся могут уже самостоятельно выбрать интересующую тему исследования, провести анализ информации, выбрать главное из большого потока информации, оформить и презентовать результаты исследования.

Учитель должен создать педагогические условия, при которых ученик включается в активную познавательную деятельность, использовать исследовательские методы обучения.

Способы формирования исследовательских умений:

- проблемное обучение,
- метод проектов,
- частично-поисковые и т.п. методы.

Использование практических методов развивает у учеников такие умения как наблюдать, сравнивать, делать выводы, выделять главное и второстепенное и т.д.

При частично-поисковом методе у учеников формируется умения планировать, осознавать цель своей деятельности, анализа и синтеза, умение изменять способ действия.

Главным условием эффективности исследовательского метода является самостоятельность учащихся на всех этапах исследования, которая заключается в проведении соответствующих познавательных действий:

- наблюдение и изучение фактов и явлений; выдвижение гипотез;
- составление плана исследования и его осуществление;
- формулирование результатов исследования;
- контроль и проверка полученного результата, оценка его значимости.

Важное место в формировании исследовательских умений занимает метод проектов, так как он включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов.

Ученые сходятся во мнении о необходимости создания особых условий при формировании исследовательских умений у школьников.

Н. М. Сокольникова выделяет группу педагогических условий, которые способствуют формированию исследовательских умений младших школьников при выполнении пейзажа:

- развитие интереса к изучению изобразительного искусства;
- активное изучение детьми под руководством учителя натуры (наблюдения, наброски и зарисовки, рисование по памяти);
- введение в урок творческих и проблемных задач;
- сочетание коллективных и индивидуальных форм работы с учащимися и др. [2].

Условия эффективности исследовательских умений младших школьников:

1. Обучающемуся должна быть интересна тема исследования. Так же и с учителем, он должен быть заинтересован помочь, вдохновить ученика на проведение исследования. Если выбранное направление не будет интересно хотя бы одной из сторон, исследование не сможет осуществиться.

2. Обучающийся должен суметь провести исследование. Но, прежде всего это должен уметь делать и сам учитель. Он должен быть методически грамотным в этом вопросе: знать методики проведения исследования, понимать структуру работы, иметь сформированные компетентности.

3. Участники исследования должны получать удовлетворение от своей работы.

Таким образом, учет педагогических условий формирования исследовательских умений младших школьников будет способствовать эффективности обучения и развития.

Литература

1. Савенков, А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] /А. И. Савенков.– М.: «Сентябрь», 2013.– 204 с.
2. Сокольникова, Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Рисунок. Живопись. Народное искусство. Декоративное искусство. Дизайн [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. вузов по специальности "Педагогика и методика нач. образования" / Н. М. Сокольникова. - М.: Академия, 1999. - 364 с.

Конкина Е.С.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Т.В. Гаврутенко
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения окружающего мира

В последнее десятилетие в Российской Федерации существенно изменились основополагающие цели образования, а так же пути их осуществления.

Данный процесс обусловил переход от обучения как способа преподнесения знаний, к обучению, как слаженной работе педагога и учащихся над знаниями, активному участию школьников в процессе обучения. Тем самым ФГОС НОО определяет в качестве итогов деятельности в процессе обучения – метапредметные и личностные действия. В связи с этим возникла необходимость формирования и развития регулятивных учебных действий младших школьников.

Тема имеет особую актуальность, она обусловлена особым характером дисциплины «Окружающий мир», имеющей интегрированный характер, и соединяющей в себе материал нужный для формирования системного и целостного понимания мира. Кроме того именно младший школьный возраст является наиболее благоприятным для овладения регулятивными универсальными учебными действиями.

Это обусловило постановку проблемы, которая заключается в определении «Педагогических условий формирования регулятивных универсальных учебных действий» младших школьников в процессе изучения дисциплины «Окружающий мир».

Исходя из проблемы формирования регулятивных УУД у младших школьников, была сформулирована следующая гипотеза: формирование регулятивных УУД с помощью технологии формирующего оценивания у младших школьников при изучении дисциплины «Окружающий мир» будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий: систематично используются приемы самоконтроля (сличение с образцом, самопроверка на основе реализации связи между

компонентами и др.) при изучении дисциплины «Окружающий мир»; овладение учащимися дисциплиной «Окружающий мир».

В соответствии с требованиями ФГОС нового поколения учащиеся должны уметь эффективно соотносить свои действия с предполагаемыми результатами, помимо этого осуществлять контроль учебной деятельности, проводить оценку выполнения системы учебных задач, обладать навыками самоконтроля и самооценки, предполагать результаты собственной деятельности и проводить оценку учебных действий.

Традиционные методы оценивания в данном случае носят исключительно формальный характер.

Под формирующим оцениванием в научной литературе понимают умение ученика оценить личностные достижения, умение одноклассников увидеть достижения друг друга, умение ставить индивидуальные цели и стремиться к их достижению по индивидуальной траектории и в своем собственном темпе. Формирующее оценивание необходимо для проведения диагностики результативности образовательного процесса в течение всего учебного года, а не только в конце учебного года – на выходе. Данный вид оценивания называется формирующим потому, что оценка ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся образовательной программы с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

Основная цель формирующего оценивания – улучшать качество учения, мотивировать учащегося на дальнейшее обучение, планирование целей и путей их достижения. Основные черты формирующего оценивания: ориентировано на конкретного ученика; проводится на протяжении всего процесса обучения; критерии оценивания разрабатываются на основе поставленных учебных целей; результаты сравниваются с предыдущими результатами данного ученика, а не с результатами одноклассников; оценивание проводят сами учащиеся, в результате развиваются навыки самооценивания; помогает выявить пробелы в освоении образовательной программы учащихся и находить пути их устранения.

Использование системы формирующего оценивания на уроке позволяет развить у учащихся такие регулятивные действия как самооценка, контроль, коррекция, планирование своей деятельности. Ведущая роль в данном случае принадлежит самооценке, от адекватности которой будет зависеть развитие других регулятивных УУД. Систематическая работа по развитию регулятивных универсальных учебных действий с помощью формирующего оценивания позволяет надеяться, что за годы обучения в школе ученики смогут получить необходимый для личностного становления регуляторный опыт, который составляет важное звено в развитии самостоятельности и автономии личности.

На сегодняшний день в процессе реализации учебной деятельности особое внимание уделяется формированию и развитию регулятивных УУД. Посредством регулятивных УУД учащиеся смогут овладеть широким спектром учебных действий, осознанно принимать поставленные учебные задачи, проводить планирование ее реализации, в том числе и на внутреннем уровне, а так же проводить контроль и оценку своих учебных действий, вносить своевременные корректировки и достигать результата.

«Окружающий мир» как учебная дисциплина вносит весомый вклад в развитие информационной культуры младших школьников, в процессе изучения данной учебной дисциплины школьники осваивают разные способы получения учебной информации, применяют ряд алгоритмов, схем и учебных моделей, что оказывает положительное влияние на формирование и развития регулятивных УУД.

Основные регулятивные УУД формируются также и в процессе проведения традиционных уроков, с использованием специальных методических инструментов. Одной их особенно важных форм проведения урока «Окружающий мир» являются экскурсии на природу.

Проявление регулятивных универсальных учебных действий в процессе изучения дисциплины «Окружающий мир» выражается в умении мыслить самостоятельно и четко, грамотно ориентироваться в незнакомой ситуации, видеть важные вопросы, решать задачи и находить разнообразные подходы к их решению. Основное проявление регулятивных УУД у младших школьников на уроках окружающего мира выражается критичностью ума, наличием собственной точки зрения.

Внешним проявлением регулятивных УУД на уроках окружающего мира является планирование учащимся собственной деятельности, выполнение поставленных задач без участия педагога, самоконтроль и нацеленность на результат работы.

Для достижения максимальных результатов по формированию группы регулятивных УУД у младших школьников на уроках окружающего мира необходимо: с самого начала освоения дисциплины приучать школьника использовать в речи систему планирования действий по достижению учебной задачи, стимулировать учебные действия, проводить непосредственный контроль за выполняемой работой, оценку качества результата деятельности, а так же корректировку имеющихся ошибок; ставить перед учащимся задачу оценивать результаты собственной деятельности, предметом оценивания должны быть учебные действия и их непосредственные результаты, а также способы взаимодействия в процессе обучения и ряд собственных возможностей; обсуждать вносимые изменения в процессе учебной деятельности; постоянно проводить оценку учебных действий, с целью разобраться, что именно и в каком направлении нужно совершенствовать; использовать разнообразные графические и цветные формы представления оценок; поощрять учащихся за активное участие в процессе обучения, инициативу в познании, усилия, которые направлены на решение учебных задач.

С целью формирования и развития регулятивных УУД реализуются следующие виды заданий: «преднамеренные ошибки»; поиск информации в предложенных источниках; задания на аналогии; диспуты; взаимоконтроль; «ищу ошибки»; КОНОП (контрольный опрос на определенную проблему).

Если у младшего школьника наблюдаются трудности в процессе оценивания, контроля и коррекции собственной деятельности, рекомендуется в процессе совместной работы использовать коллективные обсуждения, взаимные проверки, взаимный контроль.

Для наиболее эффективного формирования регулятивных УУД с помощью технологии формирующего оценивания у обучающихся в процессе изучения дисциплины «Окружающий мир» необходимо реализовать следующие педагогические условия: систематично используются приемы самоконтроля (сличение с образцом, самопроверка на основе реализации связи между компонентами и др.) при изучении дисциплины «Окружающий мир»; овладение учащимися дисциплиной «Окружающий мир».

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что предмет «Окружающий мир» в начальной школе является основой развития у учащихся группы регулятивных универсальных учебных действий.

Овладение основами формирующего оценивания как средства формирования регулятивных УУД ведет к повышению качества учебного процесса. Формирующее

оценивание как средство формирования регулятивных УУД нуждается в стимулировании в соответствии с психолого-педагогическими свойствами ребенка, задействованными в познавательных процессах, и педагогическими методами и средствами, которые обеспечивают их возрастающую интенсивность. Можно сделать вывод, что для успешности процесса формирования регулятивных УУД с помощью технологии формирующего оценивания у младших школьников необходимо осуществлять весь комплекс представленных педагогических условий.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика [Текст]: Учебное пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – М.: Юрайт, 2016. - 197 с.
2. Крившенко, Л.П. Педагогика [Текст]: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. – М.: Юрайт, 2015. - 364 с.
3. Пинская, М.А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта [Текст] / М.А. Пинская. – М.: Первое сентября, 2013. - 96 с.
4. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика [Текст]: Учебник для академического бакалавриата / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – М.: Юрайт, 2016. - 509 с.

Коровина М.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

К вопросу о формировании самоконтроля у младших школьников

Психологи указывают, что самоорганизация и саморегуляция учения обеспечивается контрольной частью учебной деятельности, и именно с формирования самоконтроля рационально начинать процесс постепенной передачи учащимся элементов деятельности для самостоятельного осуществления.

Изучению роли самоконтроля в учебной деятельности посвящено много психолого-педагогических исследований. Действие самоконтроля рассматривается, как необходимое условие успешности обучения (Н.И. Гуткина), подчеркивается его значение для предупреждения психологических перегрузок, повышенной утомляемости (Т.В. Апухтина, Л.Ф. Федорова).

В работах педагогов Ю..К. Бабанского, Е.Д. Божович, Б.П. Есипова, А.В. Запорожца, Э..А. Красновского, В.С. Леднева, И.П. Подласого, М.Н. Скаткина, В.В. Фирсова, Е.Н. Шиянова и др. О.Б.Епишева, Л..В. Занков, С.Г. Мавелов, А.М. Пышкало, Л.М. Фридман рассматривали вопросы формирования действий самоконтроля при исследовании общих положений учебной деятельности.

В отечественной педагогике недостаточно полно исследованы проблемы развития самоконтроля у школьников как целостного явления, как сложной системы со всеми входящими в нее компонентами; вопросы осуществления самоконтроля на всех этапах учебной деятельности; представления системы педагогических условий эффективного развития самоконтроля и методики их реализации. Более глубоко и основательно вопросы развития самоконтроля рассмотрены в психологии (.В.В. Давыдов, Л.Б. Ительсон, А.С. Лында, А.К. Маркова, М..И. Панжина, Г.А. Собиева, Д.Б. Эльконин и др.).

Г.В. Бельтюкова считает, что самоконтроль – это умение ученика оценивать свою работу с двух точек зрения: верно ли я ответил? Все ли я ответил? [1]. Очень близко к этому определению самоконтролю определение И.Н. Семенов, который считает, что самоконтроль есть форма деятельности, проявляющаяся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов.

Действие контроля состоит в сопоставлении воспроизводимого ребенком действия и его результата с образцом через предварительный образ. Д. Б. Эльконин дает еще одно определение самоконтролю: «Контроль есть в конечном итоге действие по сопоставлению представления о предстоящем действии с непосредственно данным его образцом».

Так, в определении, данном В.И. Кузнецовым, самоконтроль отождествляется с сознательной деятельностью вообще: самоконтроль- это сознательное регулирование и планирование деятельности на основе анализа происходящих в предмете труда изменений, позволяющее достичь поставленной цели [2].

П. Я. Гальперин пишет: «....контроль составляет неотъемлемый элемент психики как ориентировочной деятельности».

Самоконтроль является составной частью всех видов учебной деятельности и осуществляется на всех этапах ее выполнения. Он выключает в себя чувственные, умственные и двигательные компоненты деятельности, позволяющие учащемуся на основе поставленной цели, намеченного плана и усвоенного образца следить за своими действиями, результатами этих действий и сознательно регулировать их. При этом в ходе самоконтроля оценивается целесообразность и эффективность самого процесса выполнения работы, намеченного плана и уже осуществленного регулирования.

Ответственным моментом в обучении учащихся самоконтролю является уяснение цели деятельности и ознакомление с образцами, по которым они будут сравнивать применяемые способы выполнения работы и полученные результаты. Очень важно с самого начала дать учащимся исчерпывающие указания о правильном выполнении предстоящей работы и ознакомить их с образцами для сличения.

Итак, в психолого-педагогической литературе отражены разнообразные подходы к определению сущности самоконтроля. Авторы одних работ рассматривают самоконтроль как свойство личности в широком смысле этого слова. Другие авторы считают самоконтроль актом умственной деятельности человека (формой проявления и развития самосознания, мышления, качеством ума, признаком его критичности, дисциплины). Во многих работах самоконтроль определяется как компонент учебной деятельности учащихся, заключающийся в анализе и регулировании ее хода и результатов, или как умение (навык, привычка) контролировать свою деятельность и исправлять замеченные ошибки. Есть авторы, которые считают самоконтроль методом (средством, условием) саморегуляции поведения, деятельности и активизации обучения. В некоторых работах самоконтроль определяется не по одному, а по двум-трем признакам. Все эти определения не являются ошибочными.

Итак, самоконтроль явление сложное и многогранное. Каждое из приведенных определений отражает отдельные его стороны. Если сопоставить все определения самоконтроля, то можно заметить, что, несмотря на некоторые различия в формулировках данного понятия, у всех названных авторов одинаково выражена его психологическая сущность. Заключается она в «сопоставлении», «соотнесении» выполняемых действий с «образцом», с «поставленной целью», то есть можно сказать, что действие контроля состоит в сопоставлении воспроизводимого ребенком действия и его результата с образцом через предварительный образ.

Литература
1. Бантова, М.А., Бельтюкова, Г..В. Методика преподавания математики в начальных классах [Текст]: учебное пособие для учащихся школьных отделений пед. училищ / Под ред. М.А. Бантовой. - 3-е из.., испр. – М.: Просвещение, 2014. - 3.35 с.
2. Демидова, Т..Е. Формирование умений самоконтроля у младших школьников на уроках математики [Текст] / Т.Е. Демидова, И..Н. Тижевская. // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 10. – С. 10-15.
3. Кузнецов, А.А. О школьных стандартах второго поколения [Текст] / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №2. – С. 36.
4. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст]: пособие для учителей начальных классов / Г.А. Цукерман. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 2012. – 362 с.

Кривощекова И.С.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия формирования у детей младшего дошкольного возраста навыков самообслуживания

Самообслуживание – это начало трудового воспитания дошкольника. Формирование навыков самообслуживания имеет первостепенное значение для психического развития ребенка в целом. Ежедневное выполнение элементарных трудовых заданий приучает ребенка к систематическому труду. Дети, освобождаясь от опеки взрослых, становятся более равноправными членами семьи и детского коллектива. По мнению Е.В. Мажориной, именно через самообслуживание ребенок впервые устанавливает известные отношения с окружающими людьми, осознает свои обязанности по отношению к ним.

О.А. Черенкова под самообслуживанием понимает определенный вид трудовой деятельности, который учит ребенка обходиться без помощи взрослого, самостоятельно содержать себя в чистоте и удобстве, уметь одеваться, раздеваться, принимать пищу, выполнять санитарно-гигиенические процедуры. Автор считает, что при условии правильно организованной деятельности и ежедневно повторяемых действиях навыки самообслуживания прочно усваиваются детьми. Ребенок начинает осознавать самообслуживание как обязанность. У каждого ребенка качество и осознанность действий разные, поэтому задача формирования навыков самообслуживания актуальна на всех возрастных этапах дошкольного детства.

В значительной степени навыки самообслуживания формируются в дошкольном возрасте, так как нервная система ребенка в высшей степени пластична, а действия, связанные с принятием пищи, одеванием, умыванием, повторяются каждый день, систематически и неоднократно.

Важно отметить, что прочность, гибкость навыков зависит от ряда факторов: условий, своевременности начала этой работы, эмоционального отношения ребенка к выполняемым действиям, систематичности упражнений детей в определенных действиях.

Согласно ФГОС ДО, в дошкольном учреждении у детей воспитываются навыки по соблюдению чистоты тела, культуры еды, поддержания порядка в одежде и

окружающей обстановке, а также правильных взаимоотношений детей друг с другом и со взрослыми.

Формирование у детей навыков самообслуживания играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах.

Обучение навыкам самообслуживания позволяет эффективно решать следующие задачи: расширять представления и знания детей об окружающих вещах, развивать сенсорное восприятие, речь, мелкую моторику и зрительно-моторную координацию, а также формировать умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определённую последовательность действий.

Начиная с младшего дошкольного возраста, меняется среда пребывания ребенка – из семьи он переходит в дошкольное учреждение, что требует новых приемов обучения детей навыкам самообслуживания. Обучение навыкам самообслуживания позволяет эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, мелкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

К педагогическим условиям при обучении дошкольников навыкам самообслуживания О.А. Черенкова относит:

- использование разнообразных методов и приемов для обучения навыкам самообслуживания;
- использование дидактических игр и упражнений;
- использование в образовательном процессе художественного слова;
- соблюдение единых требований в ДОУ и семьи;
- создание воспитывающих ситуаций;
- соблюдение твердо установленного режима;
- последовательное проведение бытовых процессов.

Обучение младших дошкольников самообслуживанию осуществляется различными методами, приемами, формами.

Анализ литературы показал, что основными методами обучения дошкольников самообслуживанию являются практические (приучение, упражнение, опыты, экспериментирование, моделирование), игровые (использование литературных произведений, рассматривание иллюстраций, картин, вопросы к детям) и метод примера (личный пример, словесный и обобщенный).

Проведенный констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента на базе МБДОУ «Детский сад № 24» г. Бийска в 2018-2019 учебном году показал, что у половины детей (50%) навыки самообслуживания находятся в стадии становления, у 40% навыки не сформированы и только у 10% младших дошкольников данные навыки сформированы на высоком уровне.

В связи с этим на формирующем этапе нами был разработан и реализован в экспериментальной группе младших дошкольников комплекс мероприятий, направленных на формирование навыков самообслуживания детей младшего дошкольного возраста. Были подобраны художественная литература и фольклорный материал, разработаны схемы-модели для отдельных режимных моментов, разработаны консультации для родителей, подобраны дидактические игры и упражнения, направленные на формирование навыков самообслуживания.

Для проведения формирующего этапа эксперимента в группе была создана предметно-развивающая среда, которая включала в себя предметы бытового

окружения, находящиеся в каждодневном пользовании ребенка и способствующие овладению навыками самообслуживания.

На контрольном этапе было проведено повторное диагностическое исследование, результаты которого показали положительные изменения: повысились уровни сформированность навыков мытья рук, навыков поведения за столом и навыков снимания и надевания одежды в определенном порядке.

Следовательно, создание педагогических условий формирования навыков самообслуживания способствует повышению уровня сформированности навыков мытья рук, навыков поведения за столом и навыков снимания и надевания одежды в определенном порядке.

Литература

1. Моржина, Е.В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома [Текст] / Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2014. – 157 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: федеральные государственные образовательные стандарты // ФГОС. – Режим доступа: https://fgos.ru/
3. Черенкова, О.А. Самообслуживание и его роль в развитии детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О.А. Черенкова. //Социальная сеть работников образования. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/03/11/samoobsluzhivanie-i-ego-rol-v-razvitii-detey-doshkolnogo-vozrasta

Курдиани В.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование ценностных ориентаций в подростковом возрасте посредством тренинговых упражнений

Ценностные ориентации человека выступают интегративной основой как для отдельно взятой личности, так и для любой социальной группы, нации и всего человечества в целом. Процесс ориентации личности в мире ценностей — не одномоментное обретение качества, он растянут во времени, имеет свои этапы, последовательно соотносимые с общим ростом и возрастным развитием человека, формированием его личностных свойств [1].

Развитые ценностные ориентации – это признак зрелости личности, показатель меры её социальности. Устойчивая и непротиворечивая структура ценностных ориентаций обусловливает развитие таких качеств личности, как цельность, надёжность, верность определённым принципам и идеалам, активность жизненной позиции.

Сензитивным новообразованием подросткового возраста является преобразование личности на основе присвоения ценностей [2]. Исследование процесса ориентации личности в мире ценностей особое значение приобретает в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию.

Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость [3]. Этот круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. В этом возрасте происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали, эстетики. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным.

От того, какие ценностные ориентации будут сформированы в данный период развития личности, какие конкретные ценности будут входить в структуру ценностных ориентаций личности, каковы сочетание этих ценностей и степень большего или меньшего предпочтения их относительно других и тому подобное, будет определяться направление деятельности подростка.

Задачей современного образования является целенаправленное формирование гуманистического сознания индивида, группы, общества и, наконец, всего человечества» на основе индивидуальной системы ценностей. Ставя перед собой цель по формированию ценностных ориентаций в подростковом возрасте, педагогу, прежде всего, необходимо определить наиболее эффективные методы обучения и воспитания подростков, одним из которых являются тренинговые упражнения.

Тренинговое упражнение представляет собой относительно обособленный в структурном и смысловом отношении блок работы, построенный вокруг какого-то конкретного действия и направленный на решение общих задач [4]. В тренинговых упражнениях интегрируются различные методы. Наиболее часто в тренинговых упражнениях используются коммуникативные игры и групповые дискуссии, в ходе которых обсуждаются результаты упражнения.

Целью тренинговых упражнений должна являться психолого-педагогическая поддержка ценностно-смыслового и личностного самоопределения подростков.

Теоретический анализ источников по теме исследования послужил основой для проведения опытно-экспериментальной работы, целью которой явилось выявление эффективности тренинговых упражнений для формирования ценностных ориентаций в подростковом возрасте.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 1», г. Бийска. В опытно-экспериментальной работе принимали участие семиклассники – подростки в возрасте 13-14 лет. Всего 60 человек – по 30 человек в экспериментальной и контрольной группах.

Для проведения исследования была выбрана диагностическая методика исследования ценностных ориентаций (автор П.В. Степанов). Методика предназначена для изучения уровня сформированности ценностных ориентаций подростков и юношей и позволяет оценить:

1) характер отношений школьника к семье;
2) характер отношений школьника к отечеству;
3) характер отношений школьника к земле;
4) характер отношений школьника к миру;
5) характер отношений школьника к труду;
6) характер отношений школьника к культуре;
7) характер отношений школьника к знаниям;
8) характер отношений школьника к человеку как таковому;
9) характер отношений школьника к человеку как другому;
10) характер отношений школьника к человеку как «иному», как к представителю иной национальности, иной веры, иной культуры;
11) характер отношений школьника к своему телесному я;

12) характер отношений школьника к своему внутреннему миру, своему душевному я;

13) характер отношений школьника к своему духовному я.

Методика позволяет выявить четыре уровня сформированности ценностных ориентаций подростков:

- устойчиво позитивное отношение,
- ситуационно-позитивное отношение,
- устойчиво негативное отношение,
- ситуационно-негативное отношение.

Полученные на констатирующем этапе результаты свидетельствуют о том, что в контрольной группе испытуемых нет подростков с устойчиво негативным или ситуационно негативным отношением к той или иной группе ценностей. В свою очередь в экспериментальной группе результаты значительно ниже. Практически по всем шкалам ценностных ориентаций выявлены подростки с устойчиво негативным отношением к различным ценностям. Наихудшие результаты, характеризующие наличие значительной части опрошенных (27% подростков контрольной группы), получены по шкалам 6, 7 и 8.

Низкие результаты по шкале № 6 «Отношение подростка к культуре» говорят о том, что слово «культура» во всех своих формах вызывает у подростков неприятие и рассматривается как проявление лживости взрослого мира. Они наверняка знают, что представляют собой культурные формы поведения, но в своей повседневности реализуют их с точностью до наоборот. Тактичность кажется им проявлением слабости, хамство и нецензурная брань – силы, «потягивание пивка» под аккомпанемент матерщины – лучшим времяпрепровождением. Памятники прошлого воспринимаются им, вероятнее всего, как обыкновенная старая рухлядь, поэтому он совсем не против «скинуть их с парохода современности».

Низкие результаты по шкале № 7 «Отношение подростка к знаниям» говорят о том, что очевидно, потребность в получении знаний у данной части подростов практически отсутствует. Они откровенно презирают тех, кто учится, считают их «ботаниками» - людьми, живущими неполноценной жизнью. Они уверены, что уровень и качество его образования не окажут никакого влияния на его дальнейшую жизнь.

Низкие результаты по шкале № 8 «Отношение подростка к человеку как таковому» говорят о том, что человек как ценность, скорее всего, пустой звук для такого подростка. Он склонен к проявлениям жестокости в отношении других людей, презрительно относится к любым актам милосердия. «Слабаки» и «ненормальные», по его мнению, ухудшают нашу жизнь, тормозят рост благополучия, поэтому должны быть полностью изолированы от общества. Наверняка он считает, что справедливость, порядок, стабильность стоят того, чтобы ликвидировать психически больных, бомжей. Самое опасное, что от слов он может перейти к действиям.

Полученные результаты обусловили необходимость формирования ценностных ориентаций в подростковом возрасте. С этой целью на формирующем этапе разработан комплекс занятий для подростков, содержащий трениговые упражнения. Их реализация среди подростков способствовала осознанию ими особенностей собственной системы ценностных ориентаций; осознанию личностных особенностей, собственных внутренних и внешних ресурсов; развитию умения конструктивно выражать свои мысли; развитию уверенности в себе; формированию положительного самоотношения.

После его реализации в экспериментальной группе проведена повторная диагностика по методике исследования ценностных ориентаций (автор П.В. Степанов), которая позволила определить, что в контрольной группе изменений не произошло. А в экспериментальной группе на контрольном этапе выявлены значительные изменения в

сторону повышения уровня развития ценностных ориентаций подростков. В экспериментальной группе после реализации комплекса занятий по формированию ценностных ориентаций не выявлено подростков с устойчиво негативным отношением к той или иной группе ценностей. Полученные результаты подтверждают эффективность специально организованных занятий с использованием тренинговых упражнений для формирования ценностных ориентаций в подростковом возрасте.

Литература

1. Кирьякова, А.В. Аксиологические основания компетентностно-ориентированных образовательных технологий [Текст] / А.В. Кирьякова. – Оренбург: ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», 2017. – 7 с.
2. Жильцова, Ю. В. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи [Текст] / Ю.В. Жильцова, И.Р. Сорокина // Современная психология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 41-43.
3. Киприянова, Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности [Текст] / Е.В. Киприянова // Обществознание в школе. – 1999. – №2. – С.50–52.
4. Грецов, А. Г. Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание [Текст] / А.Г. Грецов. - СПб.: Питер, 2011. – 416 с.

Лопатина А.О.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Т.В. Гаврутенко
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия развития логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира в процессе исследовательской деятельности

Для развития логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников необходимо погружение в исследовательскую деятельность, которая способствует развитию операций анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, установления причинно-следственных связей и аналогий. При этом для её эффективной реализации должны соблюдаться определённые педагогические условия.

Под педагогическими условиями В.И. Андреев понимает «обстоятельства процесса обучения, являющиеся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1].

Развитие логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира в исследовательской деятельности будет более эффективным при организации следующих педагогических условий:

1. Применение проблемных ситуаций для стимулирования познавательной деятельности учащихся.

2. Организация работы по моделированию интеллектуальных карт, анализу и структурированию информации.

3. Использование цифровых технологий в процессе изучения окружающего мира.

Охарактеризуем указанные педагогические условия.

Применение проблемных ситуаций для стимулирования познавательной деятельности учащихся.

М.И. Махмутов под проблемными ситуациями имел в виду такие учебные ситуации затруднения, возникающие в моменты, когда учащийся принимает задачу, пытается её решить, но чувствует недостаточность прежних знаний [5].

Применение проблемных ситуаций при обучении детей исследовательской деятельности способствует становлению и развитию познавательной деятельности учащихся и их самостоятельности. Использовать технологию в рамках предмета «Окружающий мир» можно при рассмотрении различной темы, а также применять разнообразные методы создания проблемных ситуаций и их разрешения.

По мнению С.И. Брызгаловой, учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения [2]. Таким образом, необходимо ставить ученика в позицию субъекта обучения и, как результат, у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного индивидуального подхода.

Проблемные ситуации помогают стимулировать учеников на получение новых знаний и развивают их интеллектуальные способности. Главная ценность в том, что ученики получают возможность наблюдать, сравнивать, делать выводы, убеждаясь в том, что каждый из них имеет полное право искать и находить свой ответ, отстаивать собственное мнение.

Организация работы по моделированию интеллектуальных карт, анализу и структурированию информации.

В каждом классе занимаются ученики с разными способностями, с различным темпом усвоения изучаемого материала. Задача учителя в этом усложняется и возникает проблема: как наиболее успешно развивать у младших школьников логические познавательные универсальные учебные действия?

Одним из продуктивных решений данной проблемы является применение интеллектуальных карт, так как они позволяют развивать у обучающихся логические операции.

Метод использования интеллектуальных карт разработан психологом Т. Бьюзеном [3]. Интеллектуальная карта реализуется в виде древовидной схемы, на которой изображены слова, отражены идеи, задачи или понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия. Она имеет ряд отличий от традиционной линейной формы представления информации:

– легче выделить основную идею, так как она размещена в центре листа в виде яркого графического образа;

– чётко видна относительная важность каждой идеи;

– быстрее запоминается и воспроизводится информация за счёт её разноцветного и многомерного представления;

– структурный характер карты позволяет без труда дополнять ее новой информацией (без вычеркиваний, вырезаний, вставок и т.п.);

– составляя мыслительные карты, то есть, рисуя мысли, младшие школьники демонстрируют индивидуальный способ восприятия, обработки и представления информации.

С помощью интеллектуальных карт можно распределить известную информацию и провести её анализ, увидеть, какие компоненты модели связаны, а между какими связь еще не установлена. Из этого следует, что применение

интеллектуальных карт способствует развитию логических познавательных универсальных учебных действий.

Использование цифровых технологий в процессе изучения окружающего мира.

XXI век – век высоких компьютерных технологий. Сегодня в традиционную схему «учитель – ученик – учебник» вводится новое звено – компьютер, а в школьное сознание – компьютерное обучение. Все мы хорошо понимаем, что цифровые технологии всё глубже проникают в жизнь человека, а информационная компетентность все более определяет уровень его образованности. Поэтому развивать цифровую культуру необходимо с начальной школы – фундамента образования. Как младшему школьнику самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни? Без цифровых технологий это реализовать сложно. В зависимости от темы урока по окружающему миру можно использовать различные инструменты в процессе поддержки учебной работы младших школьников. Рассмотрим некоторые Интернет-сервисы.

GlobalLab: международная школьная лаборатория, позволяющая создать собственный научный проект и привлечь к сбору данных единомышленников со всего мира. Каждый участник проекта делает небольшое исследование, результат которого загружается в общее хранилище GlobalLab и может представлять новое знание, служить предметом дискуссий, основой для возникновения новых исследований.

ЯКласс: образовательный онлайн-ресурс, на сайте которого размещена база из 1,6 триллиона заданий и видеоуроков по предметам школьной программы, в том числе и по окружающему миру. 60% учащихся пользуются сервисом с мобильных устройств. Интеграция ЯКласс с электронными журналами и партнёрство с популярными издательствами сделают исследовательскую деятельность ещё интереснее.

Яндекс.Просвещение: образовательная платформа для школ, позволяющая учителю выбрать задания как для всего класса, так и для отдельных учеников, причем система сама проверяет правильность решения и анализирует, как ученик его выполнил. Платформа даёт возможность учителям уделять больше времени индивидуальной работе с детьми.

Lecta: образовательная платформа, цель которой помочь участникам образовательного процесса, то есть учителям, ученикам и их родителям достичь лучших результатов в обучении с меньшими усилиями и затратами.

Преимуществом использования вышеперечисленных Интернет-сервисов на уроках окружающего мира является то, что младший школьник становится центром деятельности на уроке, который отталкивается от своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивая собственный маршрут познания, что способствует развитию логических операций.

Таким образом, развитие логических познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира в процессе исследовательской деятельности ставит перед учителем необходимость создания определённых педагогических условий учебной деятельности.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 1996. – С. 568.
2. Брызгалова, С.И. Проблемное обучение в начальной школе [Текст]: Учебное пособие. – Калининград, 1998. – С. 49.
3. Бьюзен, Т. Суперинтеллект [Текст] / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен: пер. с англ. Ю.Е. Андреева. – Минск: Попурри, 2007. – 400 с.

4. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: «Просвещение», 1977. – 240 с.
5. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП [Текст] / Г.К. Селевко. – М., 2005. – С.64.

Магдалина А.Е.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Коррекция компьютерной зависимости в подростковом возрасте посредством тренинговых занятий

Современное общество сегодня нельзя представить без компьютеров. Активность использования компьютеров и Интернета в повседневной жизни человека постоянно растет. Происходит бурное развитие информационных технологий, появляются все новые и новые информационные средства массовой информации. Компьютер сегодня является неотъемлемой частью жизни человека.

Дети и подростки постоянно видят компьютеры рядом и подвергаются их влиянию, не всегда приносящему пользу. Конечно, умение пользоваться компьютером, работать с компьютерными программами сегодня для подростков является важным этапом обучения, воспитания и социализации. Однако чрезмерное увлечение компьютером и пользование сетью Интернет отрицательно сказывается на социально – психологическом здоровье подрастающего поколения, зачастую приводит к появлению компьютерной зависимости. Психика подростка становится зависимой от компьютера.

Компьютерная зависимость является одной из разновидностей аддитивного поведения и характеризуется стремлением уйти от повседневности, обыденности, обязанностей и проблем. Компьютерные технологии, компьютерные игры, пользование Интернетом становятся все более доступными и разнообразными, что способствует увеличению людей страдающих компьютерной зависимостью.

Компьютер дает много полезного и интересного, позволяет хранить большие объемы информации, удобный и быстрый поиск нужной информации, платежные системы, позволяющие осуществлять различные платежи, не выходя из дома, и многое другое позволяет современному человеку идти в ногу со временем, помогает учиться, работать, развиваться. Однако, наряду с положительными моментами компьютеризации существуют и негативные последствия. У человека, проявляющего чрезмерный интерес к компьютеру, проводящим за компьютером очень много времени, нарушается как физическое, так и психическое здоровье [1].

В настоящее время компьютерной зависимости больше всех подвержены дети и подростки. Компьютерная зависимость у подростков может появиться вследствие неуверенности в себе, отсутствия внимания со стороны взрослых, неумения общаться со сверстниками, иногда из-за подражания другим, стремления быть как все, не отличаться от сверстников. Зачастую отсутствие хобби, увлечения, наличие большого количества свободного времени при отсутствии контроля со стороны взрослых предопределяет возникновение данного недуга [2].

Компьютерная зависимость развивается не сразу, ее формирование происходит постепенно. Различают несколько стадий формирования компьютерной зависимости:

стадия легкой увлеченности, стадия увлеченности, стадия зависимости, стадия привязанности [3].

Чрезмерное пребывание за компьютером способно нарушать некоторые психические свойства подростков, а именно коммуникабельность, открытость, желание общения, чувство сострадания. Это приводит к замкнутости, обособленности подростка; утрате интереса к социальной жизни, нарушению межличностных отношений.

Коррекция компьютерной зависимости подростков необходима, потому что компьютерная зависимость сложная многоаспектная проблема, которая обусловлена личностными, социальными и семейными факторами. Программы по коррекции компьютерной зависимости для подростков должны быть разнообразны и интересны, основаны не столько на дидактических методах, сколько на интерактивных приемах [4]. Коррекционную работу с подростками невозможно представить без методов, обеспечивающих максимальную активизацию их творческого потенциала – активных методов обучения, одним из которых является тренинговое занятие. Тренинговое занятие – это один из ведущих активных методов обучения, поскольку выполняет целый ряд задач, таких как анализ ситуаций, получение новых знаний и мгновенное применение их на практике, развитие творческого потенциала и умение работать в группе, что способствует развитию коммуникативных навыков, развитию навыков принятия себя и т.д. [5].

На основе теоретических положений проводилась опытно-экспериментальная работа по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте посредством тренинговых занятий.

Целью опытно-экспериментальной работы явилось выявление эффективности комплекса тренинговых занятий по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определить стадию развития компьютерной зависимости в подростковом возрасте.
2. Разработать и реализовать комплекс тренинговых занятий по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте.
3. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы и выявить эффективность тренинговых занятий по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 1» г. Бийска.

Первый этап – констатирующий, в ходе которого проведено тестирование на выявление степени компьютерной зависимости (способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот) в обеих группах подростков. Подученные результаты показали, что в экспериментальной группе существует объективная необходимость коррекции компьютерной зависимости: стадия увлеченности выявлена у 24% респондентов группы, первая стадия зависимости – у 52%, а вторая – у 24%. В то время как в контрольной группе не вообще не выявлены подростки с первой или второй стадией компьютерной зависимости. У 52% выявлена стадия увлеченности, а у оставшихся 48% вообще не выявлен риск развития компьютерной зависимости.

В ходе формирующего этапа разработан и реализован комплекс тренинговых занятий по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте. Целью занятий явилось формирование и развитие навыков принятия себя и коммуникативных умений как показателей снижения или полного отсутствия компьютерной зависимости у подростка. Задачи занятий: формирование мотивации преодоления зависимого от

компьютера поведения; развитие коммуникативных умений; формирование и развитие навыков саморегуляции; пропаганда здорового образа жизни, формирование «антизависимых» установок в подростковой среде.

После реализации занятий в подростковой среде проведено повторное тестирование, результаты которого позволяют судить о снижении степени компьютерной зависимости у подростков экспериментальной группы, посещавших коррекционные занятия. Было выявлено, что в экспериментальной группе не стало подростков, имеющих самую тяжелую вторую стадию развития компьютерной зависимости. Среди подростков у 24% подростков выявлена первая стадия компьютерной зависимости, у 56% – стадия увлеченности. А 20% подростков экспериментальной группы не имеют риска к развитию компьютерной зависимости. В то же время в контрольной группе результаты практически не изменились. Среди подростков контрольной группы 56% имеют некоторые проблемы, связанные с чрезмерным пользованием компьютером, что проявляется как стадия увлеченности. Остальные 44% являются обычными пользователями, риска развития зависимости у них нет.

Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили эффективность комплекса тренинговых занятий по коррекции компьютерной зависимости в подростковом возрасте.

Литература

1. Калинина, Т.В. Изучение проблемы психологической неустойчивости подростка – пользователя социальных сетей [Текст] / Т.В. Калинина, Д.А. Георгиевская // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 95.
2. Калинина, Т. В. Компьютерная зависимость у детей подросткового возраста [Текст] / Т.В. Калинина, А.А. Ручкина // Молодой ученый. – 2016. – № 21. – С. 822-824.
3. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика [Текст] / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: «Пороги», 2010. – 196 с.
4. Профилактика компьютерной зависимости [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://studfiles.net/preview/2065695/page:5/ – дата обращения 10.06.2018
5. Мозговой, С. Г. Тренинг как эффективный метод обучения [Текст] / С.Г. Мозговой и др. // Концепт. – 2011. – Т. 12. – № 4. – С. 31-33.

Максимова С.Е.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент Т.В. Гаврутенко
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения через организацию проектной деятельности

Концепция современного российского образования базируется на тезисе о том, что универсальные учебные действия представляют собой именно ту базу, которая является основой умения учиться, они способствуют формированию именно мотивации к обучению у школьников.

Под условием А.А. Володин понимает «существенный компонент комплекса объектов, явлений или процессов, от которых зависят другие, обусловливаемые

феномены (объекты, явления или процессы), и влияющий на формирование среды, в которой протекает феномен» [1, с. 144].

Под педагогическими условиями исследователь понимает «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы» [1, с. 146].

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников при реализации проектной деятельности на уроках литературного чтения будет более эффективным при организации следующих педагогических условий:

1. Организация совместной групповой и парной деятельности, обеспечивающей продуктивное взаимодействие и сотрудничество.

2. Вовлечение учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность.

3. Мотивация учащихся к выполнению проектов по литературному чтению.

Представленные выше педагогические условия являют собой цепь последовательных действий в деятельности педагога.

Осуществляя упор на понятие «коммуникативные универсальные учебные действия», сделаем уточнение относительно специфики их формирования. Суть процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся младших классов, по мнению Н.В. Мезенцева заключается в целенаправленном последовательном обеспечении:

1) регулярной, распределенной во времени деятельности включенности школьника в различные специально созданные ситуации коммуникации с другими участниками учебно-воспитательного процесса;

2) постановки в соответствии с результатами рефлексии последующих образовательных задач по образованию умений коммуникации учеников.

Охарактеризуем указанные педагогические условия.

Организация совместной групповой и парной деятельности, обеспечивающей продуктивное взаимодействие и сотрудничество. В своей работе Н.В Матяш отмечала, что при самостоятельной проектной деятельности ученик решает поставленную проектную проблему через самостоятельное нахождение информации, ее анализ, структурирование, прогнозируя конечный продукт, осуществляя его оценивание [3]. При этом стоит отметить, что достаточно активно происходит формирование коммуникационных универсальных учебных действий через умение спрашивать, управлять голосом, четко говорить; умение договариваться; умение выражать свою точку зрения.

Совместная деятельность дает возможность осуществить все поставленные перед участниками учебно-воспитательного процесса условия. Во взаимодействии развивается творчески продуктивная деятельность, в которой ребенок имеет возможность оценить себя и других участников учебно-воспитательного процесса не только по процессу деятельности, но и в зависимости от того, какими умениями он обладает, что у него получается.

Взаимодействие обучающихся в процессе проектной деятельности, по мнению М.К. Господникова, берет свое начало с парной работы. Коммуникативный контакт между совместно работающими учащимися дает возможность тому, кто нуждается в помощи, воспользоваться ею в процессе обсуждения вопроса, проблемы, задачи с другим участником парной работы [2].

Парная работа является более эффективной и в плане того, что ученик, получая замечания от такого же школьника, как и он сам, показывает менее острую реакцию на собственные ошибки, проявляет большую уверенность в собственных возможностях исправить эти ошибки, довольно неплохо справляется с заданиями.

По мнению В.Ф. Феоклистовой, организация групповой работы берет свое начало с формирования групп. Группы могут формироваться как педагогом, так и самими школьниками. Число человек в группе может быть абсолютно разным (от 3 до 7 учеников) [5].

При объединении усилий учеников в решении поставленной проектной задачи:

- происходит увеличение объема усваиваемого материала и глубина его понимания;

- происходит рост познавательной активности и творческой самостоятельности учеников, меньшее количество времени уходит на формирование знаний, умений;

- учителю предоставляется шанс осуществить индивидуализацию обучения, обращая внимание при делении на группы на взаимные симпатии учеников, имеющийся на данный момент у них уровень подготовки, учитывая их темп работы;

- воспитательная работа учителя является основополагающим условием работы в группах, так как все группы в своем становлении не могут миновать этап возникновения конфликтов.

Работа в группах показала свою эффективность. Ученики всегда стремятся поделиться друг с другом тем, что они хорошо знают. Они совместно занимаются конкретным, интересующим их делом, а значит, идет сохранение интереса к познанию. Происходит развитие самостоятельности, начинает расти работоспособность, идет рост чувства ответственности за проделанную работу. Учитель должен иметь представление о том, насколько важно сохранить стремление ребенка к коммуникации и взаимодействию, к самостоятельности и активности в изучении нового, к инициативе и творчеству.

Вовлечение учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность.

Только благодаря рефлексии осуществляется процесс осознания того умения, которым старается овладеть обучающийся. Она связывает между собой концептуальное знание и личный опыт человека. Рефлексия дает возможность размышлять над процессом и результатом собственной деятельности, что дает возможность овладеть новыми знаниями и умениями.

Т.С. Новикова считает, что защита проекта, коллективное обсуждение результата, самооценка деятельности – этап очень важный, решает несколько задач: «развитие научной речи, возможность продемонстрировать свои достижения, пополнение знаний. Цель рефлексии проектной деятельности – наилучшим образом показать результат работы и компетентность её авторов, которую он приобрели в процессе этой работы» [4, с. 33].

Эффективность педагогического условия заключается не только в анализе процесса работы, что было сделано правильно, а что можно было бы сделать по-другому, деятельности каждого члена группы, его вклад в общий продукт, но и в презентации продукта, результата своей работы, в которой учащиеся показывают приобретенные компетентности, учатся грамотно строить речевые высказывания, корректно отвечать на вопросы аудитории, уверено держаться при защите.

Мотивация учащихся к выполнению проектов по литературному чтению. Для создания мотивации важно, чтобы то умение, которым старается овладеть обучающийся, фигурировало в учебной ситуации, которая является важной для ученика, обучающемуся необходимо знать итог выполнения действия, иметь представление относительно общего принципа, схемы умения, куда входит тренируемое действие.

Младшие школьники с большим интересом и энтузиазмом будут работать над проектом, если его тема будет для них интересна, необычна, актуальна. Поэтому в идеальном варианте дети сами выбирают тему проекта. Учитель может предоставить

несколько тем на выбор ребенка, из которых он останавливается на наиболее его интересующей. Выбор темы – по желанию детей, учитывая наличие возможностей для выполнения работы. Педагог должен вести подготовку учащихся к выполнению проектов; обеспечить руководство проектом – обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения). Также обязательно должна быть презентация результатов работы по проекту в той или иной форме. Учащиеся должны уметь презентовать свою работу, объяснив ее актуальность и полезность. Школьники, выполняющие проект группой, должны видеть внесенный ими вклад в общий продукт. Эффективность данного умения заключается в непосредственном взаимодействии учителя и учащихся. Мотивируя детей, учитель пользуется приемами активизации коммуникативных УУД, таких как: давать учащимся время на обдумывание их ответов, обращать своё внимание и внимание учеников на каждый ответ их товарищей, не вносить своих исправлений и своего мнения (в зависимости от ситуации), предоставлять возможность учащимся задавать вопросы на понимание высказываний их товарищей, по поводу расхождений во мнении, задавать уточняющие вопросы автору высказывания, если оно было выражено непонятно для учеников, создавать атмосферу доброжелательности и уважения в общении.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий через проектную деятельность у школьников в младших классах представляет собой наиболее благоприятный период и ставит перед учителем необходимость создания особых педагогических условий учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Володин, А.А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» [Текст] / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-150.
2. Господникова, М. К. Проектная деятельность в начальной школе [Текст]: монография / М. К. Господникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 131 с.
3. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников [Текст]: монография; Книга для учителя начальных классов. / Н.В. Матяш. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 23 с.
4. Новикова, Т.С. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности [Текст] / Т.С. Новикова // Народное образование. – 2009. – № 7. – С. 31-34.
5. Феоклистова, В. Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников [Текст]: монография / В. Ф. Феоклистова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 144 с.

Мамаева Ж.Т.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Воспитательные ситуации как условие развития адекватной самооценки подростков

В последнее десятилетие передовая педагогическая практика тяготеет к созданию проблемных воспитательных ситуаций. Искусственно создаются ситуации, когда подростки вынуждены решать поставленные проблемы, а педагог может оценить, в каком состоянии находится коллектив и каждый из его членов на данном этапе, а следовательно, правильно построить воспитательный процесс.

Проблема формирования самооценки подростка является одной из приоритетных в отечественной и зарубежной психологии. Так психологические особенности формирования самооценки подростков в условиях образовательной деятельности освещены в исследованиях Н.Е. Анкудинова, А.Б. Тагиева, С.П. Тищенко, Л.И. Уманец и Д.Б. Эльконина.

Формирование адекватной самооценки, умения видеть свои ошибки и правильно оценивать свои действия – основа формирования самоконтроля и самосознания. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам. Однако на современном этапе развития педагогической и возрастной психологии проблема психологических условий формирования самооценки подростков остается разработанной, проанализированной только в контексте отдельных аспектов личностного становления подростка.

Самооценка крайне важна потому, что она влияет практически на все сферы жизни человека. Самооценка способна меняться в течение жизни, но ее основы закладываются в раннем возрасте, поэтому формированию самооценки ребенка необходимо уделять особое внимание с самых первых лет его жизни.

Самооценка развивается вследствие взаимодействия биологических, врожденных особенностей ребенка (таких как темперамент, умственные способности, физические характеристики) с оказывающими влияние факторами окружающей среды и обстановки (такими как стиль воспитания родителей, материальное положение семьи, а также его взаимоотношения с другими взрослыми и сверстниками) [4].

Стрессовые воздействия сложившейся окружающей и социальной среды, такие как бедность, невнимание родителей, алкоголизм либо нездоровое соперничество между детьми чаще всего подрывают самооценку ребенка. А физические недостатки, хронические заболевания, неспособность к обучению либо сложности с концентрацией внимания, свойственные детям из неблагополучных семей, еще сильнее затрудняют развитие у них адекватной самооценки.

Самооценка формируется на протяжении всего периода взросления ребенка. Она играет основную роль в мотивации ребенка к достижению успехов в школе, спорте и социальных отношениях, влияет на то, начнет ли он употреблять алкоголь или наркотики, рано ли начнет вести половую жизнь, а также на его восприимчивость к болезненному или негативному давлению со стороны сверстников. Именно поэтому взрослым необходимо знать особенности формирования самооценки на разных возрастных этапах развития личности ребенка, чтобы иметь возможность воздействовать и, при необходимости, корректировать ее [2].

Человека наиболее полно характеризует только понятие личность. Личностью человек становится в процессе жизни в среде себе подобных. И какое место займет человек в обществе, зависит от уровня его самооценки. Появление этого психологического новообразования связано с развитием личности ребенка. До трех лет ребенку свойственен эгоцентризм. Начиная с одного года, он отличает себя от других людей, к трем годам хорошо осознает себя как самостоятельную личность, использует местоимение я. Но по соображениям малыша, весь мир вращается вокруг него, и он в нем главный. Это связано с системой взаимоотношений между ребенком и взрослыми, которые полностью опекают его и выполняют все основные его желания. Отношения со сверстниками еще только начинают зарождаться. Поэтому об объективной самооценке речи идти пока не может.

Возникновение адекватной самооценки происходит в дошкольном возрасте, когда ребенок пытается определить свое место в детском и взрослом обществе. Это понятие появляется из оценки его как личности окружающими взрослыми и детьми. Завышенная самооценка возникает при постоянном захваливании ребенка родителями.

Это приводит к самоуверенности, неадекватному оцениванию своих возможностей. И вроде бы завышенная самооценка вредна для ребенка. Но это, же придает ему смелость в любых делах, он не боится браться за новое, неизвестное. А это уже польза для его развития [3].

Подростковый возраст – важный и трудный этап в жизни каждого человека, отрочество можно считать эпохой скачка, «вторым рождением», которое во многом определяет всю последующую судьбу и характеризуется открытием собственного «Я». Для данного периода характерно становление сознания и самосознания личности, а поведение человека регулируется его самооценкой, которая представляет собой центральное образование личности [5].

Успех побуждает подростка к улучшению своих результатов, придаёт ему уверенность в себе и своих силах, способствует появлению стимула и новых целей, а всё это имеет большое значение в формировании самооценки подростка.

Успех может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на самооценку подростка. Успешность не приводит подростка к занижению самооценки, наоборот, к повышению её уровня. Необходимо обдумывать каждую ситуацию и сопоставлять её с личностными качествами подростка, его индивидуальными особенностям, чтобы ситуация успеха не стала условием формирования его неадекватно завышенной самооценки.

Личный успех подростка и успех того же подростка в коллективе имеют немного разные свойства в формировании самооценки. Подростки большую часть времени проводят среди ровесников, поэтому необходимо создать условия для полноценного общения подростка с другими подростками. Если у подростка возникают трудности в отношениях со сверстниками, педагогу следует выяснить причину и помочь ему получить уверенную социальную позицию.

Метод воспитывающих ситуаций является одним из видов диагностики и применяется как для целого коллектива, так и для отдельной личности.

В технологии воспитывающих ситуаций выделяют несколько направлений, например:

- игровое взаимодействие (способствует активному самовыражению учащегося, «проживанию» в игровом образе и приобретению им определенного нравственного опыта, созданию ценностных отношений в коллективе в процессе взаимодействия;

- тренинговые упражнения (во время их выполнения учащийся имеет возможность активно экспериментировать с различными стилями общения, усваивать и отрабатывать совершенно иные, не свойственные ему ранее коммуникативные навыки и умения, ощущая при этом психологический комфорт и защищенность). В процессе выполнения тренинговых упражнений подростками приобретаются умения встать на точку зрения другого, умение видеть положительное в человеке, умение осознать собственные достоинства и недостатки, умение сдерживать свои эмоциональные порывы [2].

Безусловно, нравственная устойчивость личности зависит от возрастных и индивидуальных особенностей каждого подростка, от своеобразия нравственных взаимоотношений конкретной личности с другими людьми, от характера доминирующих мотивов, возникающих вследствие нравственной ориентировки поведения на социальные нормы и образцы. Необходимо своевременно формировать у подростков нравственные убеждения как своеобразный синтез моральных понятий, чувств и мотивов поведения. Именно они являются побудителями личности в совершении поступка в ситуации морального выбора.

Одним из средств формирования морального выбора подростка являются воспитательные ситуации с нравственным содержанием. Воспитательные ситуации –

это ситуации, которые имеют воспитательный потенциал и могут быть использованы в целях воспитания в качестве воспитательных средств [4].

Воспитательные ситуации возникают не только в организованном и целенаправленном процессе воспитания, но и в различных сферах жизни и деятельности человека. Важно отметить, что в воспитательных ситуациях их субъекты определяют позиции друг к другу, событиям, фактам и явлениям, т. е. складываются определенные отношения, которые впоследствии развиваются или утрачиваются.

В ходе разрешения эпизодов с нравственными ситуациями подростки приобретают нравственный опыт поведения. Но прежде чем они сделают свой выбор, необходимо провести воспитательную работу по формированию положительного эмоционального отклика в ситуации, требующей социально одобряемых мотивов поведения учащихся [1].

Таким образом, одной из важнейших задач современной педагогики была и остается задача воспитания подростков нравственно стойкими, способными сознательно регулировать свое поведение в соответствии с общепринятыми моральными нормами.

Подростковый возраст – это сензитивный период к формированию самооценки. Возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе является характерной особенностью этого возраста.

Самооценка представляет собой особую ступень в развитии самосознания, предпосылкой которой является осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающему, к другим людям и к самому себе, а также оценочное отношение к ним. Становление самооценки в подростковом возрасте происходит во взаимосвязи с тремя стадиями развития подростка.

Литература

1. Азимова, Р.Н. Социально-психологическая природа самооценки и ее нравственный аспект [Текст] / Р.Н. Азимова. – М.: Просвещение, 2000. – 164 с.
2. Гамезо, М.В.. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. - М.: Педагогическое общество России, 2003. – 478с.
3. Захарова, А. В. Генезис самооценки [Текст] / А. В. Захарова. – Тула: Изд-во Тульского Государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. – 1998. – 135 с.
4. Караковский, В.А, Воспитание? Воспитание…Воспитание! [Текст] / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.А. Селиванова. – М.: Дело, 1996. – 264 с.
5. Селевко, Г.К., Тихомирова Н.К. Педагогика сотрудничества и перестройка школы [Текст] / Г.К. Селевко, Н.К. Тихомирова. – Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд., 1990. – 414 с.

Матиева А.М.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Н Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие жизнестойкости подростков

Современный этап развития общества характеризуется непрерывными социально-экономическими преобразованиями, высоким темпом жизни, обилием информации, что приводит к увеличению нагрузок на психоэмоциональную сферу личности не только взрослого человека, но и ребёнка. Мощное воздействие стрессовых факторов современной жизни требует от человека развития таких качеств личности, как выносливость, решительность, гибкость, мобильность. Именно эти качества являются главной составляющей такого понятия как «жизнестойкость». В каждом возрастном периоде человека существуют некоторые внутренние ресурсы, которые позволяют оптимально справляться с жизненными трудностями, однако эти ресурсы могут остаться невостребованными, если своевременно не сфокусировать внимание на их выявлении и развитии.

В настоящее время в государственной политике Российской Федерации расставлены приоритетные акценты в направлении здоровьесбережения детей, а также формировании у них жизнестойкого поведения.

Изменения, происходящие в обществе, предъявляют к человеку новые требования. Условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека, часто по праву называют экстремальными и стимулирующими развитие стресса. Чтобы жить, а не просто биологически выживать, человеку необходимо вырабатывать навыки решения проблем, приобрести такое свойство личности, которое позволило бы эффективно справляться с жизненными трудностями, а также самореализовываться в своей повседневной деятельности.

Все это обусловливает интерес к феномену жизнестойкости личности человека — установки человека на преодоление им трудностей жизни, причем без ущерба для своего психологического состояния и даже с возникновением позитивных изменений.

Жизнестойкость как свойство личности развивается в процессе жизни человека и связана как с его индивидуальными особенностями, процессами его самосознания, так и с влиянием внешних факторов среды — социальных взаимодействий, культурных ритуалов и традиций. А школьные годы — время интенсивнейшего становления личности.

В жизни ребенка есть период (примерно до 11–14 лет), когда именно взрослый человек, находящийся рядом, определяет успешность его познавательного и личностного развития. Дети и подростки, жизнь которых тесно связана с таким общественным институтом, как школа, во многом вырабатывают определенные модели устойчивости к этой жизни именно во время уроков и перемен, в процессе общения с учителями и одноклассниками, но могут и не вырабатывать. И тогда мы сталкиваемся с трагедиями, явными или скрытыми до поры до времени.

Представляется важным проанализировать структуру жизнестойкости личности подрастающего человека и рассмотреть возможность развития жизнестойкости в условиях школьного обучения.

Термин hardiness, введенный С. Мадди, С. Кобейса, в переводе с английского означает «крепость, выносливость», Д.А. Леонтьев предложил обозначать как «жизнестойкость».

Жизнестойкость характеризуется тремя основными компонентами: вовлечённость, контроль и принятие риска.

В каждом возрастном периоде человека существуют некоторые внутренние ресурсы, которые позволяют оптимально справляться с жизненными трудностями, однако эти ресурсы могут остаться невостребованными, если своевременно не сфокусировать внимание на их выявлении и развитии.

Развитие жизнестойкости в детском возрасте характеризуется значимостью взрослого. В подростковом же возрасте наиболее характерным является стремление к эмоциональному решению трудностей.

В психолого-педагогической литературе выявлены смысловые составляющие понятия жизнестойкости.

Главными составляющими понятия жизнестойкости считаются сильный характер, целеустремленность, оптимизм. Чтобы быть жизнестойким необходимо иметь цель (или цели) в жизни, воспринимать сам процесс жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, ощущать насколько продуктивна и осмысленна жизнь, иметь представление о себе как сильной личности, иметь убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Жизнестойкость в своих проявлениях опирается на самоотношение: самоценность, отраженное самоотношение, внутреннюю неконфликтность и отсутствие самообвинений. Связи жизнестойкости с самоотношением наблюдаются на протяжении всего подросткового возраста, на различных уровнях значимости.

К содержанию и средствам, способствующим формированию компонентов жизнестойкости подростков, следует отнести:

1. Включение подростка в различные виды деятельности.
2. Самовоспитание подростком волевых качеств.
3. Составление совместно с подростком жизненных планов, обсуждение способов их реализации.
4. Развитие осознания подростком своих смысловых ориентаций и рефлексивного отношения к ним.
5. Развитие у подростков умения ориентироваться в среде проживания, в правовых нормах.

Жизнестойкость – это, прежде всего установка на то, что его активность и вовлеченность имеет значение в развитии жизненной ситуации, что он способен контролировать эту ситуацию и в любом случае получать опыт жизни и использовать его в дальнейшем.

Вовлеченность определяется как убежденность человека в том, что его включенность в деятельность дает максимальный шанс для поиска чего-то важного для его личности и для его жизни.

Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности, в процессе которой он чувствует свою значимость, ценность. Контроль представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь. Противоположность этому – ощущение собственной беспомощности. Принятие риска – убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного.

Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности, обедняющим жизнь личности.

Кроме этого свойство жизнестойкости включает в себя такие базовые ценности, как кооперация, доверие и креативность. Люди, имеющие высокие показатели жизнестойкости, имеют большее ощущение компетентности, более высокую самооценку, более развитые стратегии совладания с трудными ситуациями и вообще испытывают меньше стрессов в повседневной жизни.

Как развиваем жизнестойкость подростка.

1. Создаем условия: «спокойной радости» для возможности оптимального развития всех психологических функций растущего человека; сложной, творческой среды и заинтересованной деятельности для активизации потенциальных возможностей ребенка; ритмичности жизни, для того чтобы чувствовать устойчивость мира, цикличность жизни; для занятия различными видами искусств, включения в культурное пространство для создания смысловых образований и способов саморегуляции и самовыражения.

2. Строим оптимальные отношения с учащимся, учитывая, что: надежные отношения – залог развития чувства безопасности и оптимального самоотношения; учитель – пример для подражания; поддержание состояния радости жизни в процессе общения.

3. Способствуем развитию личностных образований, таких как: адекватная, гибкая самооценка; позитивный жизненный сценарий; самоэффективность.

4. В процессе развития интеллектуальной сферы учащегося ставим задачи: научить ребенка мыслить позитивно, реалистично; научить импровизировать; актуализировать поисковую активность; использовать юмор.

5. Актуализируем развитие жизненных навыков: саморегуляции; коммуникативных; учебной деятельности.

6. Способствуем образованию ценностно-смысловых опор: оказываем помощь в развитии умения находить смысл в различных сторонах жизни; помогаем в выработке системы значимых отношений; обучаем принятию ответственности за собственную жизнь.

Таким образом, проблема формирования жизнестойкости у подростков все больше рассматривается в связи с увеличением большого количества стрессовых ситуаций, которые они испытывают под влиянием многочисленных факторов, а значит и вопрос по развитию компонентов жизнестойкости приобретает особую значимость.

Среди множества развивающих форм работы следует обращать внимание лишь на те, которые действительно являются эффективными в решении обозначенной проблемы. Иначе говоря, необходимо создавать специальные условия с учетом деятельности человека, которые будут способствовать развитию компонентов жизнестойкости.

Литература

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст]: учеб, пособие для студ. вузов. / Г.С. Абрамова. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 672 с.
2. Аверин, В. А. Психология детей и подростков [Текст]: учеб. пособие / В. А. Аверин. - 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2015. - 379 с.
3. Зыкова, М. Н. Психолого-педагогическое содействие развитию личности подростка [Текст]: учебн.-метод, пособие для учителей, родителей и школьных психологов / М. Н. Зыкова. – М.: Изд-во Моек, психолого-социального ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2018. – 72 с.

4. Наливайко, Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности [Текст]: дис… канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.В. Наливайко. – Челябинск, 2016. – 175 с.

Машина Е.Г.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Педагогические условия реализации системно-деятельностного подхода на уроках окружающего мира

Проблема реализации системно-деятельностного подхода является особо актуальной в современной школе. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) подчеркивается, что происходящие в российском обществе изменения формируют новый социальный заказ, связанный с развитием человеческого потенциала страны, предполагающий генерацию поколения, представляющего собой людей с новым мышлением и мотивацией, современным стилем поведения, способных жить, учиться и работать в условиях все более и более усложняющихся социально-экономических отношений [1]. В такой ситуации важнейшую роль в решении общегосударственных задач играет образование, для которого насущно необходимо переосмысление с современных позиций не только его ценностей, целей и задач, но и методов, приемов, средств и путей их достижения.

Системно-деятельностный подход является методологической основой ФГОС НОО нового поколения. Так, Л.Ю. Маштакова и Г.А. Валитова отмечают, что понятие «системно-деятельностный подход» указывает на необходимость достижения обратной связи: «Сформированность качественных образовательных результатов возможна лишь при системном включении обучающихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Данный подход реализуется с помощью технологии деятельностного метода обучения, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности» [2, с. 29].

В процессе изучения предмета «Окружающий мир» для реализации системно-деятельностного подхода должны быть созданы определенные педагогические условия, позволяющих максимально полно и эффективно достичь целей и задач обучения, обозначенных в новом ФГОС НОО.

Анализ литературных источников по ознакомлению с педагогическими условиями учебно-воспитательного процесса показал, что реализации системно-деятельностного подхода на уроках окружающего мира будут способствовать такие педагогические условия, которые предполагают использование в учебном процессе активных методов, приемов и форм обучения, направленных на всестороннее развитие ребенка, включение учащихся в непосредственную активную деятельность по достижению общего результата, создание проблемных ситуаций, позволяющих ученику делать выбор и находить самостоятельно пути решения проблем.

В своем исследовании мы предположили, что методы, приемы и формы обучения, побуждающие учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, способствуют повышению уровня качества знаний. Таковыми методами, приемами и формами обучения с учетом возраста младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир», на наш взгляд, являются проблемно-познавательные задания, игровые методы (дидактические,

ролевые, имитационные игры, игры-викторины), групповые и коллективные формы обучения. В процессе опытно-экспериментального исследования проверяли выдвинутое нами данное предположение (гипотезу).

При помощи диагностической методики, позволяющей определить уровень качества знаний учащихся двух третьих классов (групп) по предмету «Окружающий мир» (автор Е.М. Тихомирова) [3], на констатирующем этапе исследования было выявлено преобладание среднего и низкого уровней знаний младших школьников в обоих классах (таблица 1). Результаты диагностики указали на необходимость в разработке и проведении серии уроков по предмету «Окружающий мир», предусматривающих реализацию системно-деятельностного подхода и повышение качества обучения.

В разработанной нами серии уроков по программе «Школа России» в рамках УМК А.А. Плешакова [4] на формирующем этапе были использованы различные методы, приемы и формы обучения: проблемно-познавательные (проблемно-поисковые) задания, дидактические, ролевые и имитационные игры, викторины, коллективное обсуждение и др.

Следует отметить, что учащиеся проявляли интерес и любознательность в процессе реализованных уроков, демонстрировали большую активность при выполнении проблемно-познавательных заданий, с интересом включались в ролевые, дидактические и имитационные игры, викторины.

После проведения серии уроков, реализующих системно-деятельностный подход, вновь был проведен диагностический срез знаний учащихся по той же методике, что и на констатирующем этапе исследования [3]. Результаты обоих срезов знаний представлены в таблице 1.

Данные таблицы показывают рост показателей высокого и среднего уровней экспериментальной группы по сравнению с этими же уровнями контрольной группы, где эксперимент не проводился.

Таблица 1

Уровень качества знаний младших школьников обеих групп
на констатирующем и контрольном этапе

Уровень знаний	Показатели в %			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	эксперим. группа	контрол. группа	эксперим. группа	контрол. группа
Высокий	19,2	23,1	30,8	26,9
Средний	46,1	46,1	57,7	50,0
Низкий	34,6	30,8	11,5	23,1

Так, показатели высокого уровня экспериментальной группы увеличились по сравнению с контрольной группой на 3,9%, среднего уровня на 7,7% за счет уменьшения показателей низкого уровня на 11,6%. Это свидетельствует о достаточно высокой эффективности проведенной серии уроков в экспериментальной группе, в рамках которых при изучении предмета «Окружающий мир» был реализован системно-деятельностный подход. Данный вывод подтверждается также сравнением показателей каждой группы контрольного этапа с констатирующим, где увеличение результатов составляет в экспериментальной группе на высоком уровне на 11,6%, среднем уровне на 11,6% и уменьшения показателей низкого уровня на 23,1%. В контрольной группе также произошли положительные изменения между контрольным и констатирующим

этапами, но они незначительные, что составляет на высоком уровне на 3,8%, среднем уровне на3,9% и уменьшение показателей низкого уровня на 7,7%.

Из вышесказанного следует вывод, что в процессе реализации системно-деятельностного подхода при изучении предмета «Окружающий мир» оптимальными педагогическими условиями являются активные методы, приемы и формы обучения.

Литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/ (Дата обращения 16.08.2018)
2. Маштакова, Л.Ю. Системно-деятельностный подход в начальной школе [Текст] / Л.Ю. Маштакова, Г.А. Валитова // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2015. – № 4. – С. 29 - 32.
3. Тихомирова, Е.М. Тесты по предмету «Окружающий мир». 3 класс. Ч. 1: К учебнику А.А. Плешакова «Окружающий мир». 3 класс. В 2 ч. Ч. 1» [Текст] / Е.М.Тихомирова. – М.: Издательство «Экзамен», 2014. – 79, [1] с.
4. Плешаков, А.А. Окружающий мир. 3 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Часть 1 / А.А. Плешаков. – М.: Просвещение, 2013. – 180 с.

Митькина Е.В.
научный руководитель – старший преподаватель Н.Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Роль конструирования в развитии ручной умелости у детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст является важным периодом для интенсивного формирования интеллекта и различных умений, в том числе и сформированности двигательной активности руки. Ручная умелость является одновременно и качеством, определяющим уровень развития, и его результатом. Исследования однозначно свидетельствуют о том, что достаточно высокий уровень ручной умелости в старшем дошкольном возрасте позволяет формировать все необходимые технические, конструктивные, письменные навыки и умения. По сути, владение компонентами ручной умелости дает ребёнку свободу движений и положительно влияет на формирование интеллектуального, физического и творческого развития, а недостаточное развитие этого умения в дошкольном возрасте может привести к замедленному темпу формирования психических процессов и как следствие в дальнейшем – к трудностям в процессе учебной деятельности в школе.

Такое положение вещей свидетельствует о необходимости поиска оптимальных методов и форм развития ручной умелости у дошкольников.

Одним из наиболее эффективных методов развития ручной умелости, на наш взгляд, является конструирование. На основании требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования конструирование определяется как компонент обязательной части программы, вид деятельности, способствующий развитию исследовательской и творческой активности детей, а также умений наблюдать и экспериментировать.

Изучением вопросов развития ручной умелости дошкольников в разное время занимались такие педагоги и психологи как Ю.С. Балашова, С.П. Ведерникова, Н.А. Дьяконова, Л.Н. Старченко и другие. Что касается теории и практики конструирования в детском саду, то изучением данных вопросов занимались З.А. Богатеева, Л.В. Куцакова, З.В. Лиштван, Л.А. Парамонова и др.

Ручная умелость является мало исследованным понятием в педагогической и методической литературе. Понятие «ручная умелость» не представлено также и образовательном стандарте дошкольного образования. Тем не менее, его рассмотрение требует максимального внимания.

По утверждению С.П. Ведерниковой и Е.Б. Тищенко, «ручная умелость – готовность руки к выполнению тонких, точных движений, способность выполнять руками определённые действия по самообслуживанию, выполнению бытовых и трудовых действий, рукоделию и ручному труду, изобразительной деятельности и письму» [1].

По определению Е.П. Имамгулиевой и Н.А. Дьяконовой, «ручная умелость – это развитые операционально-технические умения (захватывать, удерживать, перемещать, совмещать и т.д.), способность выполнять руками определённые движения по самообслуживанию, трудовые и бытовые действия, использовать умения и навыки по ручному труду, письму, изобразительной деятельности и т.д.» [2].

Важно отметить, что процесс развития ручной умелости с применением различных средств необходимо проводить последовательно и систематично, как в процессе специально организованной деятельности в дошкольном образовательном учреждении, так и в домашних условиях. Для этого нужно, чтобы и педагоги, и родители были заинтересованы в совместной деятельности, а дети были активными субъектами этого процесса.

Таким образом, можно сделать вывод о том что, ручная умелость представляет собой такое качество руки, которое позволяет осуществлять тонкие и точные движения. В понятие «ручная умелость» включаются также развитые операционально-технические умения, позволяющие осуществлять захват, удержание, перемещение, совмещение и другие необходимые операции с предметами. В основе ручной умелости находится способность к регуляции движений и микро-движений кистей рук. Важно, что мышление детей в процессе конструктивной деятельности имеет практическую направленность и носит творческий характер. При обучении детей конструированию развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании учебной деятельности. Дети, конструируя постройку или поделку, мысленно представляют, какими они будут, и заранее планируют, как их будут выполнять работу и в какой последовательности.

Конструктивная деятельность способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных отношений. В связи с этим, речь детей обогащается новыми терминами и понятиями (брусок, куб, пирамида и др.), которые в других видах деятельности употребляются редко. Дети упражняются в правильном употреблении понятий (высокий - низкий, длинный - короткий, широкий - узкий, большой - маленький), в точном словесном указании направления (над - под, вправо - влево, вниз - вверх, сзади - спереди, ближе).

Конструктивная деятельность является также и средством нравственного воспитания дошкольников. В процессе этой деятельности формируются такие важные качества личности, как трудолюбие, самостоятельность, инициатива, упорство при достижении цели, самоорганизованность.

Совместная конструктивная деятельность детей (коллективная) играет большую роль в воспитании первоначальных навыков работы в коллективе – умения

предварительно договориться (распределить обязанности, отобрать материал, необходимый для выполнения постройки или поделки, спланировать процесс их изготовления) и работать дружно, не мешая друг другу.

Изготовление детьми различных поделок и игрушек для подарка маме, бабушке, сестре, товарищу или сверстнику воспитывает заботливое и внимательное отношение к близким, желание сделать что-то приятное. Именно это желание часто заставляет ребенка трудиться с особым усердием и старанием, что делает его деятельность еще более полнокровной и приносит ему большое удовлетворение.

Наконец, конструктивная деятельность имеет большое значение и для воспитания эстетических чувств. При знакомстве детей с современными зданиями и с некоторыми доступными для их понимания архитектурными памятниками (Кремль, Большой театр) развивается художественный вкус. Умение восторгаться архитектурными богатствами и понимать, что ценность любого сооружения заключается не только в соответствии его практическому назначению, но и в его оформлении - простота и четкость форм, выдержанность цветовых сочетаний, продуманность украшения и многое другое.

Как уже отмечалось, одним из наиболее эффективных средств развития ручной умелости старших дошкольников является конструирование. В теории и практике дошкольного образования выделяют следующие виды конструирования: конструирование по образцу (готовая постройка, схема, чертёж, рисунок, план); конструирование по условиям – требования, которым должна удовлетворять будущая конструкция (например, надо построить домик для матрёшки, а матрёшка имеет определённые размеры); конструирование по замыслу.

В процессе конструирования по образцу обеспечивается прямая передача детям готовых знаний, способов действий, основанная на подражании, дети узнают о свойствах деталей строительного материала, овладевают техникой возведения построек (учатся выделять пространство для постройки, аккуратно соединять детали, делать перекрытия).

Конструирование по условиям заключается в том, что педагог определяет лишь условия, которым постройка должна соответствовать и которые, как правило, подчеркивают практическое ее назначение (например, возвести через реку мост определенной ширины для пешеходов и транспорта, гараж для легковых или грузовых машин и т.п.). В процессе такого конструирования у детей формируется умение анализировать условия и на основе этого анализа строить свою практическую деятельность достаточно сложной структуры. Как отмечает Л.А. Парамонова, данная форма организации обучения в наибольшей степени способствует развитию творческого конструирования [3].

Конструирование по замыслу обладает большими возможностями для развертывания творчества детей, для проявления их самостоятельности; здесь ребенок сам решает, что и как он будет конструировать. Чтобы построить конструкцию из строительного материала, необходимо уметь обследовать объект, разделить его на составные части – детали, оценить их размер, пространственное расположение, заменить одни детали другими в случае необходимости.

Выделяются два типа конструирования: техническое и художественное.

К техническому типу конструкторской деятельности относятся:

- конструирование из строительного материала (деревянные окрашенные или неокрашенные детали геометрической формы);

- конструирование из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления;

- конструирование из крупногабаритных модульных блоков.

В техническом конструировании дети в основном отображают реально существующие объекты, а также придумывают поделки по ассоциации с образами из сказок, фильмов. При этом они моделируют их основные структурные и функциональные признаки: здание с крышей, окнами, дверью; корабль с палубой, кормой, штурвалом и т.п.

Таким образом, подводя итоги, можно сделать выводы о том что, детское конструирование представляет собой результативную деятельность дошкольников, посредством которой дети моделируют конструкции разнообразных объектов. Такие объекты могут создаваться из деталей конструкторов, бумаги, картона, строительного, природного и бросового материала. Создавая поделку, ребенок часто экспериментирует с материалами, знакомится с их свойствами и учитывает их при выборе приемов выполнения изделия. Конструирование – это не только увлекательный, но и полезный вид деятельности, имеющий большое значение для развития личности дошкольника, является эффективным средством развития дошкольников, включая их умственное, трудовое, эстетическое развитие, а также развитие ручной умелости.

Литература

1. Ведерникова, С.П. Эффективные приемы становления ручной умелости, как показатель готовности детей к школе [Электронный ресурс] / С.П. Ведерникова, Е.Б. Тищенко. – Режим доступа: https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=8934
2. Имамгулиева, Е.П. Развитие ручной умелости в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е.П. Имамгулиева, Н.А. Дьяконова. – Режим доступа: https://posidpo.ru/imamgulieva-e-p-dyakonova-n-a-razvitie-ruchnoy-umelosti-v-izobrazitelnoy-deyatelnosti-detey-srednego-vozrasta/
3. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст]. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Парамонова. - М.: Академия, 2002. - 192 с.

Мясникова Н. С.
научный руководитель - старший преподаватель Н.Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие мелкой моторики кистей рук у младших дошкольников посредством лепки

У детей младшего дошкольного возраста отмечается недостаточное развитие тонких движений кистей и пальцев рук, что негативно сказывается на овладении ребенком предметными действиями, освоением продуктивных видов деятельности и речи. Мелкую моторику рассматривают как способность человека выполнять последовательность мелких и точных движений кистями, а так же пальцами ног и рук при помощи скоординированных действий мышечных, костной и нервной системы организма [3]. К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений. Движения рук человека наследственно не предопределены, они возникают в процессе воспитания и обучения как результат образования ассоциативных связей между зрительными ощущениями, осязательными и мышечными в процессе активного взаимодействия с окружающей средой.

В работах Л.В. Антаковой-Фоминой, Н. А. Бернштейна, М.М. Кольцовой и др. подтверждается зависимость речевого и интеллектуального развития детей от степени сформированности тонких движений рук [1; 2; 4]. Степень развития мелкой моторики у ребенка определяет самые важные для его будущего качества: речевые способности, внимание, координацию в пространстве, концентрацию и воображение. Центры головного мозга, отвечающие за эти способности, непосредственно связаны с пальцами и их нервными окончаниями.

Младший дошкольный возраст характеризуется интенсивностью физического и психического развития, когда повышается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность, более разнообразными и координированными становятся движения, в том числе и мелкая моторика рук. Поэтому интерес к проблеме развития мелкой моторики дошкольников не уменьшается и является одним из актуальных. В связи с этим было проведено экспериментальное исследование на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №59», г. Бийска, целью которого явилось выявление эффективности лепки в развитии мелкой моторики кистей рук у младших дошкольников.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования художественно-эстетическое развитие 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, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.) [6].

Лепка как вид детской изобразительной деятельности способствует развитию дошкольников. Создавая изображение, ребенок 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, учится осознанно их использовать. В процессе лепки у него формируются навыки работы двумя руками, скоординированность движений, активно развиваются мелкие мышцы пальцев, глазомер, пространственное мышление.

Для выявления уровня развития мелкой моторики кистей рук младших дошкольников на констатирующем этапе эксперимента нами было проведено обследование по методике, предложенной Н.И. Озерецким, М.О. Гуревичем [5]. Анализ полученных в ходе обследования данных показал, что большинство детей в экспериментальной и контрольной группах имеют низкий уровень развития мелкой моторики (65% и 60% соответственно), средний уровень выявлен у 30% детей экспериментальной группы и 40% контрольной группы, детей с уровнем развития мелкой моторики кистей рук выше среднего в экспериментальной группе - 5%, в контрольной – не выявлено, наличие высокого уровня в обеих группах не выявлено. Итак, полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения в младшей группе целенаправленной работы по развитию мелкой моторики кистей рук, которая была реализована на формирующем этапе эксперимента.

В связи с этим нами был разработан комплекс занятий по лепке, включающий следующие темы «Бублики и баранки», «Пироги», «Колобок», «Крендельки», «Погремушка», «Большие и маленькие птицы на кормушке», «Неваляшка», «Угощение для кукол» и др. Содержание и задачи обучения были определены в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы «От рождения до школы»

под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. В процессе занятий обучали детей приёмам работы с пластилином, продолжали развивать умение раскатывать и скатывать комки пластилина между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединять концы получившейся палочки, сплющивать шар, сминая его ладонями обеих рук; учили создавать предметы, состоящие из 2 – 3 частей, соединяя их путем прижимания друг к другу; закрепляли умение аккуратно пользоваться пластилином, класть комочки и вылепленные предметы на дощечку; учили детей лепить несложные предметы, состоящие из нескольких частей (неваляшка, цыпленок и др.); формировали интерес к лепке; вызывали радость от восприятия результата общей работы.

Во вводной части всех занятий по лепке, как правило, проводили показ воспитателем приемов изображения и объяснение. Для того чтобы убедиться в усвоении детьми того или иного приема, предлагали всем детям группы повторить это движение. После этого ребята могли приступить к изображению. Считается, что для разностороннего гармоничного развития двигательных функций кистей рук необходимо тренировать руку в различных движениях на сжатие, на растяжение, на расслабление.

Первым проводилось мероприятие по лепке на тему «Бублики и баранки». Целью мероприятия было вызывать у детей интерес к лепке. Ребята учились лепить палочки, соединять их концы. Упражнялись в отламывании комочков пластилина от большого куска.

В ходе лепки на тему «Пироги» продолжали учить детей лепить знакомые предметы, передавать форму, величину, некоторые детали. Воспитатель напомнил этапы и приемы лепки, сопровождая показ подробным объяснением, обращал внимание на расположение пальцев кистей рук во время лепки.

Развивать у детей умение скатывать комки из пластилина между ладонями круговыми движениями воспитатель продолжил в процессе лепки на темы «Колобок», «Лепешки большие и маленькие», «Неваляшка» и др., обращая внимание детей на положение и движения рук во время лепки шара.

В ходе мероприятия по лепке «Погремушка» ребята совершенствовали мелкую моторику кистей рук, самоконтроль и координацию движений. В водной части мероприятия воспитатель провел анализ частей погремушки, поставил проблемную ситуацию (у куклы Кати потерялись все погремушки, как ей можно помочь?). Дети лепили шар и палочку, соединяя их вместе.

Продолжили учиться соединять две одинаковые формы разной величины, плотно прижимая друг к другу, в лепке на тему «Неваляшка». Воспитатель провела показ образца неваляшки. Совместно с детьми рассмотрела формы и части, из которых состоит неваляшка. Уточнила положение рук при раскатывании шаров.

На мероприятии по лепке «Угощение для кукол» ребята учились передавать в лепке выбранный объект, используя усвоенные ранее приемы. В ходе образовательной деятельности воспитателем была проведена беседа о том, какие бываю угощения, какая у них форма. Перед началом мероприятия воспитатель предложила детям вспомнить и показать ранее изученные приемы лепки. Имитируя их в воздухе. В ходе самостоятельной деятельности обращала внимание на то, что сначала надо скатать шарик круговыми движениями, а затем расплющить его между ладонями. А в процессе лепки на темы «Цыпленок» и «Утенок» детей продолжали учить передавать образы цыпленка или утенка, замечать особенности формы, делать клюв приемом прищипывания, закрепляли знание формы шар.

Анализ результатов обследования развития мелкой моторики на контрольном этапе эксперимента показал, положительные изменения в экспериментальной группе,

так значительно снизилось количество детей, имеющих низкий уровень (15%), выросло количество детей, имеющих средний (45%), выше среднего (30%), высокий (10%) уровни развития мелкой моторики кистей рук. В контрольной группе также произошли изменения, но они показали меньшую динамику.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствуют об эффективности лепки в развитии мелкой моторики кистей рук у младших дошкольников. А достаточный уровень развития мелкой моторики является важным показателем интеллектуального развития ребенка, его готовности к овладению различными видами деятельности.

Литература

1. Антакова-Фомина, Л.В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путем тренировки движений пальцев рук [Текст] / Л.В. Антакова-Фомина. – М.: Просвещение, 1974. – С.12-25.
2. Бернштейн, Н.А. Диагностика уровня развития воли и внимания детей [Текст] / Н.А. Бернштейн – Рига, 2001.
3. Бехтерев, В.Н. Общие основы рефлексологии человека [Текст] / В.Н. Бехтерев. – М., 1928.
4. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М.: Педагогика 2000.
5. Озерецкий, Н.И., Гуревич, М.О. Схема обследования уровня сформированности моторных и сенсорных процессов у детей [электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/ozereckiy-ni-gurevich-mo-shema-obsledovaniya-urovnya-sformirovannosti-motornyh-i-sensornyh-processov-u-detey_2149e1819ce.html (дата обращения – 11.02.2019 г.)
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [электронный ресурс] // Режим доступа: https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/ (дата обращения – 01.02.2019 г.).

Насипова Т.Н.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования музейной педагогики при изучении окружающего мира

Начальная школа — важнейший этап в процессе общего образования школьника. За четыре года ему надо не только освоить программный материал предметных дисциплин, но и научиться учиться – стать «профессиональным учеником». Важнейшей задачей современной системы образования, согласно ФГОС НОО является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В широком значении термин «познавательные универсальные учебные действия» означает система способов познания окружающего мира, построения

самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации.

Познавательные универсальные учебные действия – инструмент формирования у ребенка представления об особенностях развития, существования и взаимодействия человека с окружающим миром. Познавательные УУД включают в себя: общеучебные действия, логические действия, действия постановки и решения проблемы.

Познавательные универсальные учебные действия содействуют осознанию личностью существенных связей, отношений, закономерностей и на более высоком уровне его развития ребенок самостоятельно ищет интересующую его информацию по проблеме, а затем и стремиться к познанию сложных теоретических вопросов в решении проблем конкретной науки [3].

Предмет «Окружающий мир» в начальной школе выполняет интегрирующую функцию, обеспечивает формирование у детей целостной научной картины природного, социального и культурного мира, раскрывает суть отношений человека с природой, обществом, другими людьми, государством; суть осознания своего места в обществе, создавая основу становления мировоззрения, жизненного самоопределения и формирования российской гражданской идентичности личности.

По мнению многих авторов, ряд методов (наглядные методы; практические методы: экскурсии, опыты эксперименты, наблюдения; игры), выступают катализатором формирования познавательных УУД школьников. Но наиболее эффективным инструментом формирования познавательных УУД школьников является музейная педагогика [4].

В педагогическом словаре представлено следующее определение музейной педагогики: «Музейная педагогика – область науки, изучающая историю, особенности культурной образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие музеев с образовательными учреждениями».

У А.М. Разгона выделяет основные направления музейной педагогики:

1. Информирование – первичная степень ознакомления с музейными экспонатами, усвоение общих сведений о музее, с направлениями, формами обеспечения усвоения музейной деятельности. Чаще всего первичная степень ознакомления с музейной деятельностью осуществляется при помощи следующих форм просвещения: лекция, беседа, консультация. Но в настоящее время в более современно-оснащенных музеях вводятся такие формы работы, как электронный гид и интернет-центр.

2. Обучение – вторая ступень ознакомления с деятельностью музеев. Это более продуктивная стадия, которая подразумевает более глубокое усвоение знаний о музейном быте, предметах и деятельности. С помощью музейных работников осуществляется информационных обмен, полученные знания трансформируются в приобретение и усвоение.

3. Развитие творческих начал – третья, высшая ступень постижения музейной информации. Развитие творчества предполагает использование потенциала музея, сосредоточенного в памятниках материальной и духовной культуры, для выявления наклонностей и раскрытия творческих способностей личности. В музее имеются особые условия для стимулирования творческого процесса. Наиболее действенные из них – возможность «вхождения» в систему лучших образцов, традиций, примеров культуры прошлого. Это направление может быть реализовано в форме студии, творческой лаборатории или фестиваля, викторины, исторической игры и др.

Посредством музейной педагогики человек приобщается к культурным ценностям, учится понимать конкретные проявления всеобщего. Таким образом,

осуществляется прямой опыт общения с предметами, когда главными становятся не предметы, а выраженные ими значения, культурные ассоциации посетителя в процессе активного освоения музейного пространства [1].

Причем предметно-пространственная среда музея может включать как произведения искусства, экзотические предметы, исторические реликвии, так и памятники природы. Независимо от этого, посетители получают возможность «работать» с предметом, проявлять себя в творчестве.

Благодаря музейной педагогике ребенок, придя в музей, перестает быть бессловесным объектом, на который обрушивается огромный поток информации, он становится собеседником, полноправным партнером, участником диалога, который предлагает ему музей

Музейная педагогика становится сегодня одним из эффективных средств реализации ФГОС, позволяет раскрыть творческий потенциал учащихся, способствует личностно ориентированному воспитанию. Широкое применение получили такие формы работы с материалами музея, как экскурсии, поисковая, исследовательская работа учащихся, деятельность кружков юных краеведов.

Музейная педагогика в школах накапливает огромный потенциал, реализуемый в образовательной модели, ценностями которой являются: сохранение и удержание культурных традиций; умственное развитие учащихся в процессе активного и сознательного усвоения знаний основ наук и их практического применения; формирование представлений о целостной картине мира и др.

Использование музейной педагогики при изучении окружающего мира в начальной школе будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- организация экскурсий в музеи при изучении объектов и процессов природы, культурного и исторического наследия России;

- включение младших школьников в создание тематических экспозиций и мини-музеев в школе в рамках проведения тематических недель по окружающему миру.

- активное системное использование информационно-коммуникационных технологий всеми участниками образовательного процесса [1].

На основе теоретического анализа проблемы, развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников посредством использования музейной педагогики при изучении окружающего мира, была проведена опытно-экспериментальная работа, включающая три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью опытно-экспериментальной работы являлось определение эффективности комплекса мероприятий по использованию музейной педагогики при изучении дисциплины «Окружающий мир».

Для выявления уровня развития познавательных УУД младших школьников была использована методика «Выделение существенных признаков» С.Я. Рубинштейна.

После ее проведения на констатирующем этапе исследования было выявлено, что большинство младших школьников имеют средний и низкий уровни развития познавательных УУД. Значительная часть младших школьников нуждается в применение новых методов, направленных на повышение уровня развития познавательных УУД.

На основе анализа уровней развития познавательных УУД младших школьников была организована деятельность по формированию познавательных УУД посредством комплекса мероприятий по использованию музейной педагогики при изучении дисциплины «Окружающий мир». Учащимся было предложено посетить виртуальные

экскурсии в Музей Воды, Метеорологическую станцию, краеведческий музей, музеи города Бийска. На всех уроках использовались задания для повышения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий. Также использовались различные методы и приёмы. Дети с удовольствием побывали на виртуальных экскурсиях, активно принимали участие. Занятия вызвали большой познавательный интерес. Учащиеся проявляли самостоятельность.

После реализации комплекса мероприятий была повторно проведена диагностика уровня развития познавательных УУД испытуемых по выше предложенной методике.

После проведения диагностики у испытуемых экспериментальной группы были выявлены изменения по повышению уровня развития познавательных УУД. После реализации комплекса большинство испытуемых экспериментальной группы стали проявлять большой интерес к учебному предмету, с удовольствием шли на уроки, подготавливали дополнительную информацию по изученным темам, стремились выделиться на уроке, высказать свое личное мнение. Также наладились взаимоотношения между одноклассниками, завязались новые дружеские отношения, ученики научились работать не только самостоятельно, но и в группах, стали более открытыми и продемонстрировали свой скрытый творческий потенциал. У испытуемых контрольной группы произошли незначительные изменения.

Таким образом, разработанный и реализованный комплекс мероприятий показал свою эффективность.

Литература

1. Белякова, Л.М. Музейная педагогика: новый взгляд на образование [Текст]: учебное пособие / Л.М. Белякова. – СПб.: Питер, 2011. – 116 с.
2. Горев, П.М. Развитие универсальных учебных действий учащихся основной школы в условиях реализации стандартов нового поколения (ФГОС) [Текст]: учебно-методическое пособие. / П.М. Горев, В.В. Утемов. – Киров: МЦИТО, 2015. – 275 с.
3. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст]: учебное пособие. / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
4. Мошкина, Р.Ш. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Окружающий мир. 2 класс [Текст]: методическое пособие. / Р.Ш. Мошкина. – М.: Просвещение, 2013. — 79 с.

Нечепуренко Ю.А.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Игра как условие формирования коммуникативных умений младших школьников

Процесс формирования коммуникативных умений младших школьников является актуальным для современного общества. Для формирования коммуникативных умений детей данной возрастной категории, в силу особенностей развития личности в данный период, приоритетной является игровая деятельность.

Сегодня общество требует от человека владения не только навыками получения, анализа, переработки информации, но и коммуникативными умениями для ведения равноправного диалога, то есть теми способностями, которые определяют

коммуникативную компетентность личности. Сформированность коммуникативных умений предопределяет качество взаимодействия между людьми, влияет на установление и развитие контактов между людьми, восприятие и понимание другого человека [1].

Коммуникативные умения - это сложные и осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и практической подготовленности человека к общению. Коммуникативные умения необходимы для организации контактов между людьми в ходе совместной деятельности.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др. В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию школьника (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская), влияют на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская, Д.Б. Эльконин).

Г.Г. Кравцов, М.И. Лисина, А.Г. Рузская, В.А. Петровский, Е.Е. Шулешко указывают, что в младшем школьном возрасте к моменту перехода ребенка в школу коммуникативные умения приобретают все большее значение. Это обусловлено тем, что низкий уровень сформированности коммуникативных умений приводит к нарушению процесса обучения. Младший школьный возраст – тот период жизни ребенка, когда он приходит в школу. К этому моменту коммуникативные умения приобретают все большее значение. Формирование и совершенствование коммуникативных умений осуществляется в процессе общения. Сформированность коммуникативных умений влияет не только на успешность обучения младших школьников, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Этим обусловлена особая важность формирования коммуникативных умений младших школьников.

Исследования по формированию и развитию коммуникативных умений младших школьников представлены в работах таких ученых как, О.А. Веселкова, Ю.В. Касаткина, Н.В. Клюева, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин и др.

Основные психологические новообразования младшего школьного возраста положительно влияют на эффективность общения младших школьников и во многом определяют формирование коммуникативных навыков в процессе приспособления к условиям школьного обучения. Важнейшей задачей начальной школы следует признать обучение детей эффективному общению в условиях новой социальной среды, чему способствуют различные методы обучения. Одним из эффективных методов обучения младших школьников является игра. Игра является важнейшим условием развития интеллекта, нравственных качеств, речевых задатков младших школьников и формирования у детей коммуникативных умений [3].

О положительном влиянии игры на полноценное развитие детского интеллекта и коммуникативных навыков свидетельствую исследования З.М. Богуславской, Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко, Е.О. Смирновой и других педагогов и психологов.

Если учебное занятие организуется в виде учебных игр, которые имеют свои правила, определенную структуру игрового действия, систему оценивания, то говорят, что это дидактическая игра [2].

Важным условием того, что игра будет являться дидактической, становится наличие двух задач:

- обучающей, определяющей цели, преследуемые взрослыми при организации этой игры;

- игровой, важной для участвующих в игре детей [2].

Игра очень мобильна, ее задачи можно постоянно изменять и усложнять, что позволяет младшему школьнику, который только входит в сложный мир общественных и межличностных отношений, уметь быстро приспосабливаться и реагировать, а так же уметь преподнести информацию согласно правилам и потребностям современного общества.

Необходимый уровень сформированности коммуникативных умений детей младшего школьного возраста может быть обеспечен при организации ролевого общения детей и осуществлении его поэтапного руководства педагогом. Общение младшего школьника со сверстниками происходит в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать интересы друг друга, отстаивать свою точку зрения, спорить. В игре происходит развитие эмоций младшего школьника, нравственности, речевых задатков [4]. Поэтому игра оказывает огромное влияние на формирование коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста.

На базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1», г. Бийска, Алтайского края проведено экспериментальное исследование с целью выявления эффективности игры в формировании коммуникативных умений младших школьников. В эксперименте участвовали 50 младших школьников в возрасте 7 – 8 лет: по 25 школьников в контрольной и экспериментальной группах.

Эксперимент проводился в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего этапа проведена диагностика уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников контрольной и экспериментальной групп с помощью Методики определения уровня сформированности коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста (Методика В.В. Синявского и В.А. Федорина).

Считаем, что на основании результатов диагностики уровня сформированности коммуникативных способностей и склонностей можно сделать вывод об уровне сформированности коммуникативных умений, так как в структуру коммуникативных умений входят коммуникативные склонности и способности.

На данном этапе выявлено, что в контрольной группе доля учеников с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений составила 20% испытуемых, со средним уровнем – 80% испытуемых. В контрольной группе не выявлены школьники с низким уровнем сформированности коммуникативных умений. В экспериментальной группе младших школьников выявлены ученики с низким уровнем сформированности коммуникативных умений (20% испытуемых экспериментальной группы) при низкой доле учеников с высоким уровнем их сформированности (8% испытуемых). Доля учеников со средним уровнем сформированности коммуникативных умений в экспериментальной группе составила 72%.

Результаты констатирующего этапа послужили предпосылкой для разработки и реализации игровых занятий по формированию коммуникативных умений младших школьников.

Разработаны и реализованы в экспериментальной группе 10 игровых занятий, соответствующих возрастным особенностям младших школьников.

В игре «Перевоплощения» педагог предложил школьникам перевоплотиться в образы, которые он будет называть, и как можно более точно передать их состояние. (Например: «грустная рваная книга», «новая веселая кукла», «удивленная бабушка», «сердитый дворник», «ленивый медвежонок», «радостный зайчонок»). Не все ученики оказались способны вжиться в роль и правильно передать ту или иную эмоцию.

В игре «Передай эмоцию» младшим школьникам было предложено по очереди передавать любую эмоцию, не повторяя друг друга с помощью жестов, мимики, пантомимы. Остальные должны догадаться, какую эмоцию им передали. Аналогично предыдущей игре, здесь тоже не все участники смогли правильно передать эмоцию.

В целом считаем, что занятия прошли успешно. Все ученики были включены в игровую деятельность, проходящую в атмосфере дружелюбия.

На контрольном этапе доказана эффективность игры для формирования коммуникативных умений. Доказательством явились результаты повторной диагностики уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников, которые показали, что в контрольной группе изменений не произошло, а в экспериментальной группе не стало учеников с низким уровнем сформированности коммуникативных умений. При этом в экспериментальной группе доля учеников с высоким уровнем развития коммуникативных умений составила 24% испытуемых, со средним – 76%.

На контрольном этапе доказана эффективность игры для формирования коммуникативных умений. Доказательством явились результаты повторной диагностики уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников, которые показали, что в контрольной группе изменений не произошло, а в экспериментальной группе не стало учеников с низким уровнем сформированности коммуникативных умений. При этом в экспериментальной группе доля учеников с высоким уровнем развития коммуникативных умений составила 24% испытуемых, со средним – 76%.

Таким образом, полученные результаты явились доказательством эффективности игры для формирования коммуникативных умений младших школьников.

Литература

1. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст]: Учебное пособие /И. Ю. Кулагина. – 4-е изд. М.: Изд-во УРАО, 1998. — 175 с.
2. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст] / З.М Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1991. - 206 с.
3. Клюева, Н.В. Учим детей общению [Текст]: Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
4. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – 3-е изд., избр. – М.: АЛМА-ПРЕСС, 2000. – 356 с.

Пожидаева А.С.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование регулятивных УУД младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания

Для исследования представляло интерес определить педагогические условия формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания и доказать их эффективность.

В данном русле выполнено достаточно много исследований. Регулятивные универсальные учебные действия являлись предметом исследования таких ученых, как А.Г. Асмолов, Т.В. Василенко, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Н.А. Федосова и др.

Существует противоречие между необходимостью формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников и недостаточной разработанностью педагогических условий их формирования при изучении устных приемов сложения и вычитания.

Это обусловило актуальность темы и постановку ее проблемы, которая заключается в определении педагогических условий формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания.

Гипотеза представленного исследования строится на предположении о том, что формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания будет эффективным, если будут соблюдаться следующие педагогические условия:

- систематично используются приемы самоконтроля (сличение с образцом, самопроверка на основе реализации связи между компонентами и др.) при выполнении вычислительных устных приемов сложения и вычитания;
- овладение учащимися таблицей сложения и вычитания;
- овладение учащимися алгоритмами выполнения приема сложения и вычитания.

Представленное экспериментальное исследование предполагало решение следующих задач.

Теоретически обосновать проблему формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

Определить педагогические условия формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания и выявить уровень сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

Разработать и реализовать серию уроков по формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания и проанализировать результаты.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «Петропавловская СОШ имени Героя Советского Союза Жукова Д.А.» с. Петропавловское, Петропавловского района, Алтайского края. Участие в эксперименте приняли 26 учащихся. Из них 3 учеников 2 «А» класса составили контрольную группу, а 13 учеников 2 «Б» класса – экспериментальную.

Эксперимент предполагал проведение трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Для выявления уровня сформированности регулятивных учебных действий у младших школьников использовалась разработанная Т.Н. Князевой психолого-педагогическая диагностика самоконтроля. Все показатели делились на пять уровней сформированности самоконтроля [3].

Первый уровень не проявлялся ни у одного ученика. У ребенка эффективность и самоконтроль. Ошибки допускает редко, исправляет. В тексте более 80% имеющихся ошибок, все их можно классифицировать.

Второй уровень наблюдался у 1 ученика как в экспериментальном, так и в контрольном – 8%. Эффективность самоконтроля высокая. Ребенок может допустить несколько ошибок, большинство которых он исправляет. Находит 60 - 80% имеющихся, классифицирует большинство из них.

Третий уровень наблюдался у 1 человека в экспериментальной группе – 8% и у 5 учеников в контрольной группе – 38%. Эффективность внешнего самоконтроля(поиск ошибок в тексте) у ребенка выше, чем внутреннего: свои ошибки исправляет частично, в тексте 40-60% имеющихся ошибок. Классифицировать многие из них затрудняется: уровень осознанности в пределах 50%.

Четвертый уровень наблюдался у 5 человек в экспериментальной группе – 38% и у 2 человек в контрольной группе – 16%. Свои ошибки ребенок, как правило, не исправляет. В тексте находит 20-40% имеющихся ошибок. Классифицировать их затрудняется.

Пятый уровень у 6 человек в экспериментальной группе – 46%и у 5 человек в контрольной группе – 38%. Ребенок допускает много ошибок, которые не исправляет. В тексте находит менее 20% имеющихся ошибок, определить их не может.

Таким образом, по итогам дано части исследования можно сделать следующий вывод: уровень сформированности самоконтроля у младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания в обеих группах на низком уровне, поэтому необходима специальная целенаправленная работа.

С целью повышения уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников была разработана и реализована серия уроков по изучению устных приемов сложения и вычитания.

На уроках создавались все условия для формирования регулятивных универсальных учебных действий при изучении устных приемов сложения и вычитания. Для учащихся ситуация успеха при решении практической задачи, которую они уже хорошо умеют решать, предоставляя приоритет самооценки учащегося. Всячески поощрялись успехи детей в контрольно-оценочной деятельности.

С целью анализа эффективности комплекса мероприятий, направленных на формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания была проведена повторная диагностика, которая позволила проследить динамику сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников экспериментальной группы.

Результаты повторной диагностики младших школьников контрольной и экспериментальной группы по разработанной Т.Н. Князевой психолого-педагогической диагностики самоконтроля у младших школьников.

Первый уровень наблюдался у 1 человека в экспериментальной группе. У ребенка высокая эффективность и осознанность самоконтроля. Ошибки допускает редко, исправляет. В тексте находит более 80% имеющихся ошибок, все их может классифицировать.

Второй уровень в экспериментальной группе увеличился на 3 человека: с 1 человека до 4 человек – 31%, в контрольной остался по-прежнему 1 человек – 8%.

Эффективность самоконтроля высокая. Ребенок может допускать несколько ошибок, большинство из которых исправляет. В тексте находит 60-80% имеющихся ошибок, классифицирует большинство из них.

Третий уровень в экспериментальной группе увеличился на 1 человека: с 1 человека до 2 человек – 15%, в контрольной группе остался по-прежнему 5 человек – 38%. Эффективность внешнего самоконтроля (поиск ошибок в тексте) у ребенка выше, чем внутреннего самоконтроля: свои ошибки исправляет частично, в тексте находит 40-60% имеющихся ошибок. Классифицировать многие их них затрудняется: уровень осознанности в пределах 50%.

Четвертый уровень в экспериментальной группе уменьшился на 2 человека: с 5 человек о 3 человек – 23%, в контрольной группе увеличился на 2 человека: с 2 человек до 3 человек – 23%. Свои ошибки ребенок, как правило, не исправляет. В тексте находит 20-40% имеющихся, классифицировать их затрудняется.

Пятый уровень в экспериментальной группе уменьшился на 3 человека: с 6 человек до 3 человек – 23%, в контрольной группе уменьшился на 1 человека: с 5 человек до 4 человек -31%. Ребенок допускает много ошибок, которые не справляет. В тексте находит менее 20% имеющихся, определить их не может.

Анализ вышеизложенного позволяет сделать вывод об эффективности проведенной работы. Систематическое и целенаправленное использование комплекса мероприятий, направленных на формирование регулятивных УУД младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания способствует повышению уровня сформированности регулятивных УУД. Гипотеза представленного исследования доказана, поставленная цель успешно достигнута.

Литература

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе [Текст]: Система заданий / А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова. – М.: Просвещение, 2012. – 160 с.

2. Бобровникова, С.В. Приемы педагогической техники для формирования универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / С.В. Бобровникова. – Режим доступа: http://www.menobr.ru/materials/46/37549/ (дата обращения: 04.0.3.2019).

3. Вахромеева, Т.А. Формирование и оценивание регулятивных УУД учащихся [Текст] / Т.А. Вахромеева, Н.Н. Коробейникова // Управление начальной школой. – 2014. – № 4. – С. 27–32.

4. Демидова, Т..Е. Формирование умений самоконтроля у младших школьников на уроках математики [Текст] / Т.Е. Демидова, И.Н. Тижевская // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 10. – С. 10–15.

Пожидаева И.С.
научный руководитель – старший преподаватель Н.Г. Верещагина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина», Бийск)

Формирование эстетических чувств у старших дошкольников посредством рисования живой и неживой природы

В настоящее время одной из наиболее важных задач современной дошкольной педагогики является развитие у детей умения видеть прекрасное вокруг себя, в окружающей действительности, в обыденных вещах, испытывать чувство радости от процесса труда, решение которой осуществляется в процессе художественно-эстетического развития. В соответствии с ФГОС ДО художественно-эстетическое развитие 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, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.) [1].

Изобразительная деятельность выступает в качестве средства эстетического воспитания и развития дошкольников, формирования у них эстетических чувств, эмоционально-нравственного отношения к окружающей действительности, изобразительному искусству, опыта художественно-творческой деятельности.

Эстетические чувства – важнейшая сторона развития ребенка. Они способствуют обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает познавательную активность. Искусство является незаменимым средством формирования духовного мира детей. Оно пробуждает у детей дошкольного возраста эмоционально-творческое начало.

Так Т. И. Доронова определяет эстетические чувства как положительную эмоциональную отзывчивость, радость от своих достижений и успехов других детей, чувство прекрасного и эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности [2].

Анализ психолого-педагогической литературы (Н.А. Ветлугиной, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Л.В. Компанцевой, Н.П. Сакулиной и др.) позволил определить условия, задачи и методы формирования эстетических чувств у старших дошкольников.

С целью изучения эффективности формирования эстетических чувств у старших дошкольников посредством рисования живой и неживой природы была проведена опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Вишенка» с корпусом №3 детский сад «Яблочко», с. Красногорское, Алтайского края.

Для исследования уровня сформированности эстетических чувств у старших дошкольников была выбрана диагностика В. С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [3]. Анализ результатов позволил установить особенности цветового решения рисунков: красивое в природе дети изображали, как правило, с использованием чистых, светлых, ярких красок (яркие большие цветы, голубое небо, солнечная погода). На вопрос «Как называются их рисунки?» они давали следующие

ответы: «Красивый цветочек», «Вкусная конфетка», «Дерево в лесу», «Солнышко». Некрасивое в природе дошкольники изображали в темных тонах: преобладал черный, темно-синий цвет, коричневый (изображали то, что, по их мнению, является неприятным, страшным, пугающим). Были выявлены следующие уровни развития эстетических чувств детей: низкий – ребенок затруднялся в изображении на заданную тему; затруднялся выразить свое отношение к собственной деятельности; названий своему рисунку не давал, неохотно рассказывал о нарисованном; композиция несложная, подражательная (60% детей в экспериментальной и контрольной группах); средний – ребенок проявлял положительное отношение к заданию, но затруднялся в передаче эстетической характеристики изображаемого; недостаточно мотивировал свой выбор соответствующего содержания; название рисунку давал, но проявлял самостоятельность и инициативу, композиции не отличались оригинальностью (20% детей экспериментальной и контрольной групп); высокий уровень оценивается как положительное отношение к заданию, выполненный рисунок раскрывал эстетические характеристики «красивое - некрасивое»; ребенок давал название выполненному рисунку, охотно рассказывал о нарисованном; проявлял индивидуальность, оригинальность в рисунке, композиция отличалась логичностью (20% детей в обеих группах).

На формирующем этапе эксперимента был реализован комплекс организованной образовательной деятельности по рисованию на темы: «Деревья смотрят в озеро», «Первый снег», «Зимний пейзаж», «Волшебные снежинки», «Весеннее небо», «Цветущий луг», «Вечер», «В гостях у птиц», «Лесные жители», «Домашние животные», «Подводный мир» и др., выполненные в разных нетрадиционных техниках.

Так, целью организованной образовательной деятельности на тему «Деревья смотрят в озеро» было познакомить с новой техникой рисования – монотипия, а в ходе рисования на тему «Первый снег» учили детей создавать пейзаж с использованием техники рисования палочками-тычками. В процессе создания изображения привлекали внимание детей к красоте окружающего мира и способам рисования характерных особенностей зимы.

В ходе организованной образовательной деятельности по рисованию на тему «Вечер» ребята продолжали учиться вписывать композицию в лист бумаги, рисовать различные здания, изображать передний и задний план.

Формировать интерес детей к эстетической стороне окружающей действительности воспитатель продолжил в ходе рисования на тему «Ваза с ветками», перед проведением которого в группе были размещены репродукции картин художников П. Кончаловского «Сирень в корзине», И. Грабаря «Неприбранный стол», И. Хруцкого «Цветы и плоды». В процессе рисования воспитатель провела показ и объяснение этапов изображения натюрморта.

На занятиях по темам «В гостях у птиц» детей учили передавать образы птиц с помощью рисования штрихом, «Лесные жители» – продолжали учить рисовать с использованием нетрадиционных техник рисования, «Подводный мир» – закрепляли умение рисовать воском, «Лиса» – ребята знакомились с новой техникой рисования смятой бумагой.

Ребята учились изображать пейзаж зимнего леса по воображению в ходе организованной образовательной деятельности на тему «Зимний пейзаж».

В процессе организованной образовательной деятельности по рисованию на тему «Домашние животные» ребята закрепляли и расширяли представление о домашних животных и особенностях их внешнего вида, учились создавать композицию, выразительно передавая в рисунке образы домашних животных.

Целью организованной образовательной деятельности по рисованию «Волшебные снежинки» было обучение рисованию при помощи свечи и набрызга, обобщение знаний детей о зиме, воспитание интереса к изучению природы, любви к ней.

В ходе образовательной деятельности по рисованию на тему «Пингвины» ребята учились самостоятельно выбирать нужный материал, упражнялись в рисовании разными нетрадиционными способами: рисование с помощью мыльной пены, тычковое рисование, рисование с помощью трафаретов, рисование «по мокрому».

На следующем ООД на тему «Бабочка» ребята закрепляли знание о рисовании в технике монотипии при помощи акварельных красок. В ходе образовательной деятельности ребята рассматривали иллюстрации, анализировали форму и цвет. Затем педагог объяснил и показал этапы работы, обращая внимание, что рисовать надо яркими, чистыми цветами.

Организованная образовательная деятельность на тему «Весеннее небо» проводилось в технике рисования «по мокрому». В ходе которой для детей были созданы свободные условия для экспериментирования с акварельными красками. Ребята учились изображать весеннее небо в нетрадиционной технике рисования способом растяжки «по мокрому» листу бумаги.

Рисовать при помощи пищевых красителей ребята учились в ходе ООД по рисованию «Цветущий луг». Цель образовательной деятельности – развитие творческого воображения, фантазии.

Итак, вся организованная образовательная деятельность по рисованию проводились с использованием разнообразных техник, таких как: монотипия, рисование «по мокрому», рисование смятой бумагой, набрызг. С каждым занятием у детей увеличивался интерес к работе с различными материалами и красками, движения становились четкими, последовательными, работы аккуратными.

Анализ данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, позволил выявить, что уровень сформированности эстетических чувств у детей экспериментальной группы изменился: уменьшилось на 35% количество детей, имеющих низкий уровень, на 30% возросло количество детей, имеющих средний уровень, и на 5% – высокий уровень. В контрольной группе значительных изменений не произошло.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют об эффективности рисования живой и неживой природы в формировании эстетических чувств старших дошкольников и могут быть использованы в работе педагогами дошкольного образования.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [электронный ресурс] // Режим доступа: https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/(дата обращения – 01.02.2019г.).
2. Доронова, Т. Н. Изобразительная деятельность и эстетическое развитие дошкольников [Текст]: метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / Т. Н. Доронова. – М.: Просвещение, 2006 –192 с.
3. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 1981. – 239с.

Попова А.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Тренинг как средство формирования жизнестойкости младших школьников

Проблема устойчивости человека перед трудной жизненной ситуацией всегда была интересна и привлекала внимание философов, медиков, просветителей, педагогов, психологов, поэтов и писателей. Само понятие жизнестойкости было введено Сальваторе Мадди и Сьюзен Кобейза. Оно является одной из важнейших частей существования человечества. У человека изначально заложена мысль, что его жизнь наполнена смыслом. Каждый знает, что может преодолеть все страхи и тревоги. И вся жизнь складывается согласно этому предположению.

В отечественной психологии проблема трудных и экстремальных жизненных ситуаций разрабатывается многими учеными: это Ю.А. Александровский, Ф.Е. Василюк, Ц.П. Короленко, В. Лебедев, М.Ш. Магомед-Эминов, К. Муздыбаев, Н.Н. Пуховский, М.М. Решетников, Н.В. Тарабарина и другие.

Нужно приучать детей с ранних лет самостоятельно принимать решения, не бояться ошибок, а бояться бездействия. Жизнестойкость подразумевает глубокое понимание всех жизненных процессов. Стараясь в любой ситуации находить плюсы, не отдаваться унынию и отчаяние, человек воспитывает в себе жизнестойкость. А так же содействовать людям, которые попали в трудную ситуацию, человек начинает более осмысливать собственные возможности. Избавляясь от слабости, уныния, безынициативности – человек формирует в себе жизнестойкость.

В основе тренировки жизнестойкости лежит понятие, что убеждения не являются врожденными, а могут быть сформированы в течение жизни. Каждый человек может развить жизнестойкость.

Жизнестойкость как качество личности как никогда приобретает большое значение в младшем школьном возрасте, когда ребенок оказывается в совершенно новой для него среде – среде образовательной организации, что вызывает стрессовые состояния.

Для детей младшего школьного возраста типичными трудными жизненными ситуациями становятся неспособность справиться с учебной нагрузкой, невозможность соответствовать ожиданиям семьи, враждебное отношение со стороны родителей, педагогов или сверстников, смена школьного коллектива.

Чувство трудолюбия или собственной неполноценности являются во многом новообразованием младшего школьного возраста. Это чувство будет значимо в развитии психических свойств, включающихся в понятие жизнестойкость. Оптимальное развитие и дальнейшее функционирование психофизиологического уровня младшего школьника связано с психогигиеной, учётом его типологических особенностей в процессе обучения, оптимальным эмоциональным климатом в семье и школе.

Значимым представителем окружающего младшего школьника социума является педагог, который должен осуществлять целенаправленную учебно-воспитательную деятельность. Формирование жизнестойкости младшего школьника – одна из задач педагога. Младший школьник, обладающий высоким уровнем жизнестойкости, легче справляется со стрессовыми ситуациями, что положительно отражается на успешности обучения.

Тогда встает вопрос о наиболее приемлемых методах развивающей работы с младшими школьниками. И в данном вопросе практика педагогов и психологов показывает эффективность тренинга. Тренинг с младшими школьниками должен проводиться с учетом возрастных особенностей детей данного возраста. Как известно, в младшем школьном возрасте игра все еще остается одним из основных видов деятельности. Поэтому наибольшую эффективность в формировании жизнестойкости младших школьников тренинги с применением игровых методов работы.

Поступление в школу – переломный момент в жизни каждого ребёнка. Школьная жизнь кардинально меняет его образ жизни: надо постоянно напряжённо трудиться, выполнять требования учителя, подчиняться разнообразным нормам и правилам школьной жизни. Практически все дети в школе испытывают тревогу, растерянность, напряжение.

Новый социальный статус школьника влечет за собой сильные психоэмоциональные переживания, качественные изменения в сфере самосознания обучающихся начальной школы. Поведение ребенка становится социальным, его взгляд перестает фокусироваться на самом себе и обращается на педагога и сверстников.

Для детей младшего школьного возраста типичными трудными жизненными ситуациями становятся неспособность справиться с учебной нагрузкой, невозможность соответствовать ожиданиям семьи, враждебное отношение со стороны родителей, педагогов или сверстников, смена школьного коллектива.

Проявление жизнестойкости ребенком младшего школьного возраста в трудных ситуациях во многом связано с особенностью функционирования психофизиологического уровня психики, а также с имеющимися навыками коммуникации, саморегуляции поведения и эмоций. Глобальную роль в успешности функционирования и взаимосвязи всех уровней психики ребенка (психофизиологического, социально-психологического и личностно-смыслового) играют значимые взрослые, которые создают развивающую среду. Жизнестойкость младшего школьника определяется совокупностью навыков и установок, которые помогают изменять поведение при преодолении стрессовой ситуации.

Современный процесс обучения невозможно представить без методов, обеспечивающих максимальную активизацию творческого потенциала учащихся – активных методов обучения. Активные методы обучения – система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала [1, с. 3]. Среди множества методов активного обучения выделим тренинг. Согласно распространенному определению, тренинг представляет собой групповое занятие психологической направленности под руководством опытного ведущего-психолога, направленное на развитие необходимых знаний, умений, навыков человека, а также лучшее понимание себя и других.

Тренинг – это один из ведущих активных методов обучения, поскольку выполняет целый ряд задач, таких как анализ ситуаций, получение новых знаний и мгновенное применение их на практике, развитие творческого потенциала и умение работать в группе [2, с. 31-33].

Существует довольно много вариантов проведения тренингов для школьников младших классов. Из них можно выделить следующие методы: групповая дискуссия, игровые методы, психогимнастические упражнения. Все мероприятия проходят в виде бесед, игр, релаксаций, упражнений по арт-терапии и групповых работ.

Наибольшей популярностью пользуются тренинги в виде игр, так как для детей младшего возраста игровая деятельность является основным информативным

источником. Игры увлекают ребенка, и способствуют лучшему раскрепощению его интеллекта, поэтому данная форма тренинга является самой приоритетной. Если подобное мероприятие проводится во время урока, то это должно проходить систематически, и тогда дети будут усваивать больше материала.

Использование игровых методов в тренинге, по мнению многих исследователей, чрезвычайно продуктивно. На первой стадии тренинговой работы игры полезны как способ преодоления скованности и напряжённости участников, как условие безболезненного снятия «психологической защиты». Очень часто игры становятся инструментом диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво, мягко, легко обнаружить наличие трудностей в общении и серьезных психологических проблем. Благодаря игре интенсифицируется процесс обучения, закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются казавшиеся недоступными ранее способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения. Ведь игра, пожалуй, как никакой другой метод эффективна в создании условий для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов человека, для проявления искренности и открытости, поскольку образует психологическую связь человека с его детством. Вследствие этого игра становится мощным психотерапевтическим и психокоррекционным средством. Возможности игровых методов в тренинговой работе действительно неисчерпаемы.

Таким образом, тренинг – один из эффективных психологических факторов развития ребенка и актуализации его ресурсов. Многочисленные исследования показывают, что тренинг является эффективным методом в работе с младшими школьниками. Основными тренинговыми методами для работы с младшими школьниками являются игровые методы, упражнения, рефлексия.

Литература

1. Вернер, Л. Г. Применение активных методов работы на уроках в начальной школе [Текст] / Л.Г. Вернер. – Барабинск: МОУ СОШ № 93, 2010. – 4 с.
2. Мозговой, С.Г. Тренинг как эффективный метод обучения студентов [Текст] / С.Г. Мозговой и др. // Концепт. – 2011. – Т. 12. - № 4. - С. 31-33.
3. Фоминова, А.Н. Жизнестойкость личности [Текст]: Монография / А.Н. Фоминова. – М.: МПГУ, 2012. – 152 с.

Потапова А.С.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие творческого воображения дошкольников в процессе обучения лепке

На сегодняшний день изменения, происходящие в современном обществе, показывают то, что необходимо формировать творчески активную личность, обладающую способностью нестандартно и эффективно решать новые жизненные проблемы. Поэтому в дошкольных образовательных учреждениях на современном этапе должны создаваться такие условия как свобода в выборе самой деятельности и свобода в формах её реализации, только тогда творчество, фантазия и воображение может дать результат.

По мнению педагогов и психологов Т.М. Бондаренко, А.А. Грибовской, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Е.А. Коссаковской, В.Б. Косминской и др. обучение лепке позволяет успешно развивать творческое воображение дошкольников. На занятиях лепкой дошкольники учатся бережно относиться к художественным материалам, у них формируются навыки культуры трудовой деятельности: планирование будущего изображения самоконтроль за своими действиями в процессе выполнения работы. Изображать задуманные предметы и явления в лепке дети могут лишь при условии овладения техникой лепки и развитию творческого воображения.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования на занятиях лепкой развитие творческого воображения имеет свои особенности, так как лепка – самый осязаемый вид художественного творчества. Для активизации творческого воображения человеку нужно открыть что-то новое, найти какие-то новые способы труда, создать что-то оригинальное ни на что не похожее.

Практически во всех случаях активное воображение направлено на решение творческой или личностной задачи. В активном воображении мечтательность и «беспочвенные» фантазии практически не прослеживаются, потому как активное воображение направлено в будущее и оперирует временем как вполне определенной категорией. Активное воображение пробуждается задачей и ею направляется, то есть оно определяется волевыми усилиями человека и поддается волевому контролю.

Вопросами по изучению творческого воображения дошкольников занимались такие исследователи как: Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский, О.М. Дьяченко, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Р.С. Немов, А.В. Петровский и др.

Воображение эффективнее всего развивается в деятельности, и важно включить воспитанников в предметно-практическую деятельность, соответствующую возрасту, прежде всего, в развивающую игру, как отмечает О.М. Дьяченко [1].

Говоря об особенностях развития творческого воображения в старшем дошкольном возрасте Г.Л. Сорокин отмечает, что творческое воображение не может сформироваться само по себе: оно складывается на протяжении жизни ребенка и зависит от условий его жизни, воспитания, полученных впечатлений и выделяет три вида изображения, это: воссоздающее воображение, творческое воображение и мечта [2]. Развитию творческого воображения ребенка способствует в наибольшей степени воспитание и обучение.

Для развития творческого воображения дошкольников необходимо создавать в образовательном процессе определённые условия. Оценка эффективности этих условий была проведена в экспериментальном исследовании на базе МБДОУ «ЦРР - Детский сад № 51», г. Бийска, Алтайского края. В эксперименте участвовало 44 ребенка старшего дошкольного возраста.

Для проверки уровня развития творческого воображения был проведён констатирующий эксперимент на основе методики О.А. Белобрыкиной «Автомобиль без колес», адаптированной для занятий лепкой [3]. Результаты исследования показывают, что уровень развития творческого воображения у дошкольников недостаточно высок. У 41% дошкольников наблюдается низкий уровень развития творческого воображения, что указывает на необходимость дальнейшей работы с дошкольниками по его развитию в процессе лепки.

В ходе реализации мероприятий формирующего этапа эксперимента были созданы следующие условия.

1. Использование продуктивных методов и приемов работы:

– практические методы (упражнение и экспериментирование);

– наглядные методы и приемы (использование натуры, образца, схем, технологических карт, тематических альбомов, иллюстраций, показ способов и приемов лепки);

– словесные методы и приемы (рассказ, беседы, инструктаж, объяснения, чтение художественной литературы и т.д.);

– игровые методы и приемы (дидактические, творческие, развивающие игры, создание игровых ситуаций, обыгрывание изображений и т.д.).

2. Создана предметно-развивающая среда – комплекс материальных, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей в дошкольном учреждении, направленная на обеспечение потребностей и интересов ребенка и способствующая его развитию.

Данная предметно-развивающая среда по развитию изобразительной деятельности была организована в соответствии с Федеральным образовательным стандартом дошкольного образования и отвечала следующим требованиям: насыщенность, трансформируемость пространства, полифункциональность материалов, вариативность, доступность и безопасность среды.

Предметно-развивающая среда для занятий лепкой включала в себя:

– оборудование общего назначения;

– материалы для лепки;

– демонстрационный материал для занятий с детьми лепкой;

– картинки, рисунки с изображением поделок, книжная графика;

– отдельное место для создания выставок детских работ.

3. Организация самостоятельной деятельности детей: реализован комплекс занятий лепкой. Все занятия были разработаны с учетом условий развития творческого воображения, способствующие быстрому усваиванию способов изображения предмета и переходу к самостоятельной деятельности без показа взрослого, что ведет к интенсивному развитию творчества.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития творческого воображения дошкольников контрольной и экспериментальной групп. Для диагностики были использованы критерии и методики, использованные на констатирующем этапе.

Результаты констатирующего и контрольного эксперимента показывают, что в экспериментальной группе высокий уровень развития творческого воображения вырос на 9,1%, средний уровень изменился на 13,7%, а низкий уменьшился на 22,8%. В контрольной группе уровень развития творческого воображения дошкольников изменился незначительно – вырос средний уровень на 4,6%.

Сравнение результатов исследования показало, что занятия лепкой успешно развивают творческое воображение дошкольников при соблюдении следующих условий: наличие предметно-развивающей среды; использование продуктивных методов и приемов работы; организация самостоятельной деятельности детей.

Литература

1. Дъяченко, О.М. Развитие воображения дошкольников [Текст]: Серия «Психология образования» / О.М. Дъяченко. – М.: РАО, 2006. – 197 с.

2. Сорокин, Г.Л. Воображение и фантазия в дошкольном возрасте [Текст]: / Г.Л. Сорокин // Вопросы психологии. – 2011. – №2. – С. 58-59.

3. Белобрыкина, О.А. Маленькие волшебники, или на пути к творчеству [Текст]: Сборник методических указаний / О.А. Белобрыкина. – Новосибирск: НГПИ (Новосибирский государственный педагогический институт), 1993. – 62 с. – Режим доступа https://www.twirpx.com/file/544215/ Tuesday, 20 Nov 2018 10:09:38

Потехина Д. В.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В. М. Шукшина, Бийск)

Формирование умений младших школьников работать с информацией в проектной деятельности

В современном обществе человеку приходится иметь дело с огромным потоком информации. Чтобы не затеряться в этом потоке, необходимо иметь навыки работы с информацией, основы которых должны быть заложены в начальной школе. С целью создания условий для широкой адаптации ребёнка в мире в ФГОС НОО в раздел «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» включены умения работать с информацией [3].

Важным аспектом, определяющим формирование УУД у младших школьников, является формирование умения учиться. Данным вопросом занимались многие педагоги (А.Г. Асмолов, А. В. Градова и др.). Они сделали вывод о том, что умение учиться предполагает овладение обобщенными способами действий (общеучебными умениями), обеспечивающими самостоятельное эффективное выполнение учебной деятельности.

Начальное образование имеет свои особенности, резко отличающие его от всех последующих этапов систематического школьного образования. В этот период идёт формирование основ учебной деятельности, познавательных интересов и познавательной мотивации; при благоприятных условиях обучения происходит становление самосознания и самооценки ребенка.

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. В первую очередь, это касается сформированности общих учебных умений, навыков и способов деятельности, на которых лежит существенная доля ответственности за успешность обучения в основной школе. Уровень их развития определяет характер познавательной деятельности школьника, его возможности целесообразно и целенаправленно ее организовывать, владеть речевой деятельностью и способами работы с информацией и т. д.

Выпускник школы сегодня должен быть умелым пользователем информационно-коммуникативных технологий и современных технических средств; обладать хорошо развитым умением искать, анализировать и перерабатывать информацию, получая новые знания.

Развитие у младших школьников общих учебных умений и навыков, необходимых для формирования базовых компетенций личности – одна из актуальных задач современного образования. Формирование этих сложных психологических структур – залог успеха активной познавательной деятельности обучающихся, их творческой активности и интеллектуального роста. Сам факт использования ребенком общеучебных умений и навыков в повседневной практике является важным индикатором степени интеллектуальной и познавательной активности.

Под общеучебными умениями и навыками следует понимать умение видеть проблему, умение давать простейшие определения понятиям, умение сравнивать и классифицировать, умения обобщать и делать выводы, умения отстаивать свои идеи и ряд других умений и навыков. Уже сам перечень данных умений и навыков свидетельствует об их важности и значимости не только в учебной деятельности школьников, но и в повседневной жизни.

Во время работы над проектами формируются учебно-информационные умения. Это общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач.

В качестве основания для группировки учебно-информационных умений рассматриваются ведущие источники информации. Очевидно, что приоритетными и наиболее актуальными источниками информации в процессе школьного обучения являются тексты и реальные объекты. Под реальными объектами можно понимать предметы, живые существа, процессы, явления, объективно существующие в действительности. Под текстом понимается целостная последовательность знаковых единиц. В свою очередь, умения, направленные на работу с текстом, можно декомпозировать, учитывая деление текстов на устные (вербальные) и письменные (документальные). На основании этого можно выделить три группы учебно-информационных умений: «умения работать с письменными текстами», «умения работать с устными текстами», «умения работать с реальными объектами как источниками информации». Следует отметить ряд особенностей последней группы умений. Наряду с традиционными умениями, связанными с наблюдением и проведением эксперимента, в данной группе отдельно представлены умения по моделированию. Это объясняется тем, что овладение умениями моделирования позволяет более эффективно понять, как устроен конкретный объект, какова его структура, основные свойства, принципы развития и взаимодействия с окружающими объектами. Кроме того, модель подчас является единственно возможным источником информации об изучаемом объекте.

Одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования. Для реализации этих целей возникает необходимость применения учителем начальных классов информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе. Использование ИКТ на различных уроках в начальной школе позволяет: развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира; овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств; активизировать познавательную деятельность учащихся; проводить уроки на высоком эстетическом уровне; индивидуально подойти к ученику, применяя разноуровневые задания [1].

Стержнем технологии проектной деятельности является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им. Использование этой технологии, не только подготавливает ребенка к жизни в будущем, но и помогает организовать жизнь в настоящем. Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале прошлого столетия в США. Разработан американским философом и педагогом Дж. Дьюи. Он предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Проектное обучение в России возникло практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С. Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т. е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению. При работе над проектами у учащихся формируется информационная компетенция, так как они выполняют следующие виды работ:

- использовать различные источники информации;
- находить нужный источник информации не только в учебных задачах, но и в реальной жизненной ситуации;
- выделять недостоверные и сомнительные элементы;
- находить альтернативную и дополнительную информацию;
- обобщать, сравнивать и противопоставлять данные, интерпретировать полученную информацию, выносить суждение по рассматриваемой теме и аргументировать ее;
- уметь описать и представить результаты своей работы.

Проектная деятельность – прекрасная возможность научить младших школьников размышлять и находить нужную информацию, решать сложные задачи, принимать решения, организовывать сотрудничество с одноклассниками и учителем. Ребёнок учится создавать идеи и воплощать их в жизнь, презентовать результаты своих исследований. Введение учителем метода проектной деятельности на раннем этапе обучения будет способствовать знакомству учеников с первыми шагами научной деятельности, их творческому и интеллектуальному развитию, научит организовывать и контролировать проект, тем самым развивая их гармонично и в ногу со временем [2, с.12].

Стандарты третьего поколения наряду с освоением общих навыков работы с информацией ориентируют выпускника начальной школы применять средства информационных и коммуникационных технологий.

ИКТ служат средством доступа к обучению, что необходимо для успешного вовлечения учащихся в информационное общество.

Литература

1. Гонорская, Т.И. Формирование информационной компетентности младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library. auca.kg/ru/standards/ (Дата обращения 18.03.2019 16.09.56)
2. Громова, Л.А. Проектная деятельность младших школьников. Основы религиозной культуры и светской этики [Текст]: Методическое пособие / Л.А. Громова. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – С.10-104.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06. 10. 2009 г. № 373) [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://минобрнауки.рф/документы/922 (Дата обращения 10.03.2019 12.38.18)

Романова Т.Ю.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие воображения детей старшего дошкольного возраста посредством декоративного рисования

Проблема развития воображения детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы деятельности ребенка, его поведения в целом. Воображение детей несет огромный потенциал для реализации резервов комплексного подхода в обучении и воспитании. Большие возможности для развития воображения представляет изобразительная деятельность детей, которая является одним из направлений художественно-эстетического воспитания.

Изобразительной деятельности детей всегда уделялось значительное место в воспитательной работе детского сада. Она как вид художественной деятельности носит эмоциональный, творческий характер. Знакомство детей с декоративным рисованием, мастерством народных умельцев и русским фольклором, позволяет детям почувствовать себя частью русского народа, ощутить гордость за свою страну, богатую традициями. Знакомство дошкольников с различными видами декоративного рисования воздействует на развитие чувств, умственных способностей, характер ребёнка и способствует заложению фундамента эстетического воспитания будущего поколения.

Проблема развития воображения детей дошкольного возраста достаточно изучена в отечественной психологии и педагогике такими учеными, как Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец, Н.И. Иванова, В.И. Андреев, Н.Т. Косенко, Ю.В. Терентьева и др. Однако, несмотря на достаточное количество исследований, посвященных воображению дошкольников, проблема его развития посредством декоративного рисования остается малоизученной.

Наше экспериментальное исследование проводилось в течение 2018 года на базе МБДОУ детский сад «Одуванчик» с. Бурла, Бурлинского района, Алтайского края.

Для выявления уровня развития воображения детей старшего дошкольного возраста были выделены признаки наличия воображения у дошкольников, предложенные Р. С. Немовым:

– необычность, оригинальность стиля;
– богатство воображения (уровень фантазии, разнообразие);
– проработанность деталей и глубина образов;
– эмоциональность образов [1].

На основании этих признаков были отобраны критерии оценки уровня развития воображения согласно общеобразовательной программе дошкольного образования Н.Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой «От рождения до школы», которые включали гибкость восприятия целостного образа предмета; необычность, оригинальность в передаче предмета; вариативность выбора средств для рисования предмета; проработанность деталей и глубина и эмоциональность образов; богатство воображения (уровень фантазии, разнообразие), проявление творчества в рисунке [2].

Для определения уровня развития воображения с дошкольниками на констатирующем этапе проводилось диагностическое занятие «Роспись народной игрушки матрешки» в двух группах старшего дошкольного возраста. В результате проведенной диагностики оказалось, что в первой группе высокий уровень развития

воображения составил 30% детей, средний уровень - 45% и низкий уровень - 25% детей, а во второй группе высокий уровень развития воображения наблюдается у 25% детей, средний уровень у 50% детей, а низкий уровень у 25% детей. Эти данные свидетельствуют о том, что расхождения в результатах групп незначительные, всего лишь в 5%, поэтому первая группа была определена как контрольная, а вторая – экспериментальная.

В целом, у дошкольников, участвующих в исследовании, преобладает средний уровень развития воображения. Не все дошкольники старшего дошкольного возраста могут воспринять целостный образ, у многих отсутствует оригинальность в передачи образа, проработанность деталей и эмоциональность образа; богатство воображения находится на среднем уровне, многие не проявляют творчество в рисунке и не могут выбрать необходимые средства для рисования. Это привело нас к выводу, что работа с дошкольниками по развитию воображения должна быть усилена.

В ходе формирующего этапа экспериментальной деятельности был разработан и апробирован комплекс занятий по декоративному рисованию, направленный на развитие воображения детей старшего дошкольного возраста.

Первое занятие «Дымковская игрушка. Узор в полосе» было проведено с целью закрепления знаний детей о дымковской игрушке, истории возникновения, особенностях и цветов узоров, чтобы способствовать развитию воображения дошкольников в процессе знакомства с дымковской игрушкой. На следующем занятии «Укрась узорами юбку дымковской барышни» учили выделять элемент узора, равномерно покрывать лист слитными линиями, а в образовавшихся клетках ставить мазки, точки и другие элементы. Тема третьего занятия «Узор на круге. Роспись дымковского индюка» учит детей выделять части игрушки (голова, туловище, хвост, крыло, клюв, борода, хохол) и позволило закрепить умение составлять узоры на крыльях и хвосте из знакомых элементов, выбирать цвета, характерные для дымковских узоров.

Темой следующего занятия была «Гжель. Рисование узора на полосе-кайме». Данное занятие способствовало обучению рисованию узора на полоске по мотивам гжельской росписи, а также закреплять навыки рисования всей кистью, её концом, без прорисовки узора карандашом. Для следующего занятия была выбрана тема «Гжель. Украшение посуды», в ходе которого дети самостоятельно составляли узор на изделии новой формы из знакомых элементов и заранее продумывать узоры.

Для шестого занятия была выбрана тема «Филимоновские узоры», которое позволяет закрепить знания детей о филимоновской игрушке, знакомит с историей возникновения, особенностями и цветом узоров.

Затем было занятие «Городецкая роспись. Рисование ромашки». Данное занятие позволяет развивать эстетическое восприятие, чувство цвета, ритма, композиции, а также развивать самостоятельность и творческую фантазию, воображение при составлении узора. Для следующего занятия была выбрана тема «Узор в полосе по мотивам городецкой росписи». В ходе занятия дети учатся составлять узор из двух элементов городецкой росписи (бутонов, листьев), изображать гирлянду в указанной последовательность от центра к краям, сочетать в окраске бутонов два близких цвета (розовый с красным или голубой с синим). Для следующего занятия была выбрана тема «Роспись на доске городецким узором». На занятии дети учились составлять узор из двух элементов городецкой росписи: бутонов и листьев; изображать узор в указанной последовательности от центра к краям; сочетать в окраске бутонов два близких цвета: розовый с красным или голубой с синим.

Для заключительного занятия была выбрана тема «Сказочная птица». Его содержание было направлено на развитие самостоятельности детей в украшении части

общей работы (перо), используя имеющиеся навыки декоративного рисования, самостоятельно выбирать материал для работы. Развивали фантазию, воображение.

На контрольном этапе для определения уровня развития воображения у детей старшего дошкольного возраста была использована та же диагностика, что и на констатирующем этапе. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов двух групп, показал, что уровни развития воображения у детей контрольной группы изменились незначительно: высокий уровень остался на прежнем уровне – 30%, средний уровень вырос на 5% (с 45% до 50%), и соответственно уменьшился низкий уровень на 5% (с 25% до 20%).

В экспериментальной группе высокий уровень воображения вырос на 25% за счет перехода детей со среднего уровня. На низком уровне детей не осталось, т.к. они все достигли среднего уровня.

Таким образом, материалы исследования показали, что у детей экспериментальной группы сформировались представления о способах и средствах декоративного рисования, дети добавляют необычные, оригинальные детали в рисунок. Дошкольники научились прорабатывать детали рисунка, создавать эмоциональные образы, проявлять творчество в процессе декоративного рисования и правильно подбирать средства для декоративного рисования предметов. Следовательно, можно утверждать, что декоративное рисование является эффективным средством развития воображения детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Немов, Р.С. Психология [Текст]: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. - 3-е изд. / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 688 с.
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

Соколова А.С.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент И. Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В. М. Шукшина, Бийск)

Формирование мотивационной готовности к обучению младших школьников посредством использования регионального компонента

Формирование мотивационной готовности детей к обучению в школе является важной проблемой. Проблемой подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе занимались Л.А. Венгер, В.В. Назаренко, В. И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин и др. Сущность и структура готовности к школе отражены в работах А.Л. Венгера, Н.И. Гуткиной, А.В. Запорожец, М.И. Лисиной, Г.А. Урунтаевой и др.

Готовность ребенка к обучению в школе является сложным по структуре, многокомпонентным понятием, в котором выделяются следующие аспекты: интеллектуальная готовность, социально-психологическая готовность, мотивационная готовность [1].

Особенно главным в готовности ребенка к обучению в школе признается мотивационная готовность. Под мотивационной готовностью понимается система мотивов и потребностей ребенка, проявляющихся в позитивном отношении к школьно-

учебной деятельности в целом, особенно к ее сторонам, непосредственно связанным с учением.

Одним из средств мотивации учебно-познавательной деятельности школьников может являться использование регионального компонента в обучение. По мнению Т.Ю. Ермолиной, реализация регионального компонента в начальной школе является основой для гармоничного всестороннего, развития личности школьника, создает тот нравственный стержень, который поможет юному человеку сохранять чистоту души, богатые национальные традиции родного края [2].

По мнению А.В. Лобановой, создание педагогических условий использования регионального компонента на уроках и во внеурочной деятельности реализуется через использование заданий, включающих данные краеведческого характера, включение учащихся в процесс составления таких заданий [3].

Проведен педагогический эксперимент по реализации регионального компонента для формирования мотивационной готовности к школьному обучению.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ "Белокурихинская СОШ №2" г. Белокуриха, Алтайского края. В исследовании принимали участие 40 учащихся в возрасте 6-7 лет: по 20 человек в контрольной и экспериментальной группах.

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа:

На констатирующем этапе осуществлен выбор диагностической методики, позволяющей выявить степень сформированности мотивационной готовности детей к школьному обучению. Для выявления степени мотивационной готовности к обучению в школе была использована методика «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» (по Т.А. Нежновой).

Диагностика на констатирующем этапе показала присутствие в экспериментальной группе значительной части ребят (35% испытуемых экспериментальной группы, а в контрольной всего 15% испытуемых), имеющих низкую степень мотивационной готовности к обучению в школе, что явилось объективной предпосылкой для разработки и реализации занятий по формированию мотивационной готовности к обучению школе посредством реализации регионального компонента.

В ходе формирующего этапа экспериментального исследования осуществлялась разработка и реализация занятий с использованием регионального компонента, способствующих формированию мотивационной готовности учащихся к обучению в школе. Для повышения интереса к занятиям на каждом из них использовались сказки. В ходе обсуждения сказок применялись различные методы и приемы с использованием регионального компонента. Это беседы о природе родного края, задания на материалах о родном крае.

Например, на занятиях нами использовались следующие методы и примы.

Обсуждение сказки о лесной школе перешло в беседу о животном мире края. Педагог предложил ребятам вспомнить животных и птиц, которых можно еще встретить в нашей местности.

Дети вспоминали названия знакомых им животных. Педагог демонстрировал некоторых представителей фауны на слайдах, подготовленных им заранее. Дополнял ответы ребят.

Так же по аналогии в ходе обсуждения сказки проводилась беседа о цветочном разнообразии края. Ребята называли известные им цветы. Педагог демонстрировал на слайдах редкие цветы нашей местности.

При проведении упражнения «Первоклассники идут с хорошим настроением в школу» педагог акцентировал внимание ребят на том, что есть такая добрая традиция –

всем классом дружно выходить на линейку 1 сентября, посвященную Дню знаний. Учитель рассказал еще о нескольких школьных традициях, в которых ребята класса участвуют совместно (парад 9 мая и др.)

На следующем занятии проводилось упражнение «Найди зверей». Ребятам было предложено рассмотреть внимательно рисунок и найти зверей, которые посещали «Лесную школу» (заяц, волк, лиса, белочка). Затем был задан вопрос: Как вы думаете, могут ли эти звери жить в домашних условиях? Дети в ходе рассуждения пришли к выводу, что животные бывают дикие и домашние и привели примеры диких и домашних животных нашего края.

Так же под названием «Школьные оценки» ребятам было предложено выполнить упражнение «Правильный выбор». Задание было следующим:

В нашем городе протекают две реки: Белокуриха и Старобелокуриха. Белочка и Зайчонок решили в них искупаться. Белочка пошла купаться на реку Старобелокуриха. На какую реку пошел купаться Зайчонок?

По окончании дети ставили себе отметки, обсуждали правильность выполнения задания и его оценку.

На восьмом занятии, касаясь темы уменьшения или вычитания, предлагались следующие задачки:

1. В 1982 году Белокуриха стала городом. До этого Белокуриха считалась поселком. А знаете ли вы, чем отличается город от поселка?

В Алтайском крае в 1982 году на один город стало больше.

Если говорим, что стало больше, то какой знак ставим? (+).

2. Начинающий садовод посадил на приусадебном участке яблоню, грушу, вишню и апельсиновое дерево. Но расти стали только яблоня, груша и вишня. Почему? (не позволяют климатические условия.)

Деревьев на приусадебном участке стало меньше на одно (не выросло апельсиновое дерево). Если мы говорим, что стало меньше, то каким мы действием будем решать задачу? (Вычитанием)

На девятом занятии при выполнении упражнения «Спиши правильно» ребята пробовали аккуратно переписать буквы, из которых складывается название города БЕЛОКУРИХА.

На заключительном занятии ребята отгадывали загадки о природе Алтайского края. Одна из загадок была лишней, в ней говорилось о животном, которое не обитает в нашем крае. Ребята отгадали загадку и отметили, что она среди других лишняя.

Таким образом, считаем основную цель занятий по формированию мотивационной готовности детей к обучению в школе достигнутой. Проведенные занятия позволили не только сформировать положительное отношение к учению, но и сделать это через материалы о малой родине.

Контрольный этап посвящен анализу результатов исследования и выявлению влияния регионального компонента на процесс формирования мотивационной готовности к обучению в школе.

На данном этапе поведена повторная диагностика, которая показала, что в экспериментальной группе произошли положительные изменения в повышении степени мотивационной готовности первоклассников к обучению в школе.

Если на констатирующем этапе в группе было выявлено 35% учеников с низкой степенью мотивационной готовности к обучению в школе, то на контрольном этапе таких учащихся уже не выявлено. При этом средняя степень мотивационной готовности к обучению в школе стала характерна для 60% испытуемых на контрольном этапе относительно 50% на констатирующем. Следует отметить увеличение доли

учащихся с высокой степенью мотивационной готовности к обучению в школе с 15% на констатирующем этапе до 40% – на контрольном.

Таким образом, после реализации занятий с использованием регионального компонента в экспериментальной группе учащихся произошли положительные изменения в повышении степени мотивационной готовности к обучению в школе, что подтверждает эффективность влияния регионального компонента на процесс формирования мотивационной готовности к обучению в школе.

Литература

1. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст]: Учеб.пособие: В 2 кн. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста / Е.И. Рогов. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
2. Ермолина, Т.Ю. Региональный компонент на уроках математики [Электронный ресурс]: / Т.Ю. Ермолина. – Режим доступа: http://ped-kopilka.ru/blogs/tatjana-yuzikovna-ermolina/regionalnyi-komponent-na-urokah-matematiki.html (дата обращения 01.11.2018).
3. Лобанова, А.В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе [Текст]: / А.В. Лобанова // Вестник ЧОУ ВО "Московский университет им. С.Ю. Витте". – 2017. - № 3 (67). – С. 304 – 312.

Соколова Л.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования

В формировании личности младшего школьника большую роль играет изобразительная деятельность. Л.И. Катаева трактует понятие изобразительной деятельности «это деятельность по художественному отражению действительности в зрительно воспринимаемых образах, которые передают внутренний мир человека» [3, с.84].

Изобразительные умения являются важным звеном в структуре предметных результатов обучения изобразительному искусству.

Теоретические и методические вопросы формирования изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования представлены в работах Г.К. Селевко, Г.Г. Григорьевой, Т.С. Комаровой, В.С. Кузина, Г.А. Кузьминой, Н.А. Курочкиной, Н.П. Сакулиной, Н.М. Сокольниковой и др.

Мы считаем, что тема формирования изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования на уроках изобразительного искусства актуальна в наше время, потому что в начальной школе применяются различные виды рисования: рисование с натуры, рисование на темы и декоративное рисование, которые будут формировать у младших школьников изобразительные умения.

Выявление педагогических условий формирования у младших школьников изобразительных умений в различных видах рисования являются важной методической задачей.

Т.С. Казакова указывает на то, что «рисование – это вид изобразительной деятельности, основное назначение которого – образное отражение действительности» [2].

В.С. Кузин выделяет несколько видов рисования: рисование с натуры, рисование на темы и декоративное рисование [5].

Рассмотрим каждый вид рисования более подробно.

Рисование с натуры. Как отмечает Г.Г. Виноградова, что «рисовать с натуры – это значит изображать предметы, такими, каковы они в действительности, как их видит рисующий глазом. Рисование с натуры воспитывает организованность и внимание, развивает пространственное мышление и воображение, позволяет глубже понять красоту и закономерности строения окружающей природы» [1, с. 8].

В.С. Кузин считает, что «рисование с натуры включает в себя также рисование по памяти и по представлению объектов действительности карандашом, а также акварельными и гуашевыми красками, пером и кистью. Рисование с натуры является методом наглядного обучения и даёт прекрасные результаты не только в деле обучения рисунку, но и в деле общего развития младшего школьника. Рисование с натуры приучает мыслить и целенаправленно вести наблюдения, пробуждает интерес к анализу натуры и тем самым подготавливает школьника к дальнейшей учебной работе. Большое значение рисование с натуры, и особенно перспективное рисование, имеет для развития пространственного мышления и воображения» [5].

Рисование на темы. По мнению В.С. Кузина «рисование на темы – это рисование композиции на темы окружающей жизни, иллюстрирование сюжетов литературных произведений, которое ведется по памяти, на основе предварительных целенаправленных наблюдений, по воображению и сопровождается выполнением набросков и зарисовок с натуры. В процессе рисования на темы совершенствуются и закрепляются навыки грамотного изображения пропорций, конструктивного строения, объёма, пространственного положения, освещенности, цвета предметов. Большое значение приобретает выработка у учащихся умения выразительно выполнять рисунки. Уделяется должное внимание развитию воображения и творчества учащихся при выполнении сюжетных рисунков» [5].

Особенно эффективно развиваются творческие способности у младших школьников на уроках декоративного рисования. Декоративное рисование ставит своей задачей ознакомить учащихся с основными принципами декоративно-прикладного искусства. Декоративное оформление объекта совершается на основании определенных правил и законов: соблюдение ритма, симметрии, гармонического сочетания цветов. На уроках декоративного рисования дети учатся составлять узоры, познают законы композиции, продолжают овладевать навыками работы акварельными красками, гуашью, изучают орнаментальное творчество русского и других народов. На уроках декоративного рисования учащиеся знакомятся и с основами художественного конструирования [5].

У младших школьников на занятиях изобразительного искусства происходит формирование изобразительных умений. Г.К. Селевко отмечает, что «изобразительные умения заключаются в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества, создавать узор с учётом украшаемой формы. С изобразительными умениями тесно связаны технические навыки. Для изображения любого предмета надо уметь свободно и легко проводить линии в любом направлении, а как передать форму предмета посредством этих линий – это уже изобразительная задача» [5].

Г.А. Кузьмина, Н.А. Курочкина и Н.М. Сокольникова рассматривают, что «изобразительные умения – это освоенные субъектом способы действий по передаче, в виде наглядного образа предметов и явлений окружающей действительности, впечатлений, полученных в жизни, своего отношения к изображаемому» [7].

Т.С. Комарова под изобразительными умениями младшего школьного возраста выделяла совокупность следующих изобразительных умений [4]:

- умение использовать простой графитный карандаш, при рисовании сложных предметов, например, человека, животных, транспорта;

- умение по-разному держать карандаш и кисть при различных приёмах рисования;

- умение изменять направление движения под углом, переход от движения по прямой к движению по дуге и наоборот; переход от движения по одной дуге к движению по другой дуге;

- умение подчинять движения соразмерению отрезков по длине прямоугольник, квадрат;

- умение подчинять движения соразмерению изображений или их частей по величине;

- умение получать разнообразные оттенки цвета.

На наш взгляд, формирование изобразительных умений в различных видах рисования будет эффективным при соблюдении педагогических условий:

- мотивация к творческой деятельности на уроках изобразительного искусства в начальной школе;

- целенаправленность и систематичность обучения;

- создание творческой среды на уроках изобразительного искусства в начальной школе;

- эффективное развитие воображения;

- индивидуальный подход к младшим школьникам;

- проведение уроков изобразительного искусства, ориентированных на формирование изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования.

Таким образом, выстраивая образовательный процесс с опорой на выявление педагогических условий, учитель способствует повышению мотивации учащихся к формированию изобразительных умений младших школьников. Индивидуальная работа формирует навыки самостоятельной работы, сосредоточенность, умение работать с красками. Систематичность работы помогает разнообразить уроки.

Литература

1. Виноградова, Г.Г. Уроки рисования с натуры [Текст] / Г.Г. Виноградова. – М.: Просвещение, 1980. – 145 с. 2.
2. Казакова, Т.Г. Развитие у дошкольников творчества [Текст] / Т.Г. Казакова. – М., 1985. – 192 с.
3. Катаева, Л.И. Коррекционно-развивающие занятия: старшая, подготовительная группы [Текст] / Л.И. Катаева, В.Л. Шарохина. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2015. — 128 с.
4. Комарова, Т.С. Занятия по изобразительной деятельности [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
5. Кузин, В.С. Программа для общеобразовательных учреждений: Изобразительное искусство 1-4 класс. [Текст] / В.С. Кузин. – М.: Издательство «Дрофа», 2011. – 163 с.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Сокольникова, Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе [Текст] / Н.М. Сокольникова. – М.: 1999. – 368 с.

Татаринцева Е.Ф.
научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Н. Чичканова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников при выполнении творческих проектов.

Одной из целей Федерального государственного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) является формирование целостной картины мира, каждый учебный предмет имеет свое содержание, дидактические цели и задачи. Для формирования целостной картины мира необходимо показать связь между происходящими событиями и явлениями, изучаемыми на каждых предметах. Учителю важно увидеть эти связи как в содержательном, так и в технологическом компонентах образовательного процесса. Это обусловило актуальность работы: ФГОС НОО приоритетом определено формирование универсальных учебных действии. ФГОС содержит в себе требования, обязательные при реализации основной образовательной программы начального общего образования, образовательными учреждениям ...» [1]. Чтобы работа во внеурочной деятельности, а именно при выполнении творческих проектов не была скучной и однообразной, рекомендуется использование межпредметных связей, которые не только реализуют ФГОС НОО в процессе обучения, но и повышают мотивацию и интерес школьников к учебе.

Цель исследования: выявить педагогические условия формирования регулятивных универсальных учебных действий (далее УУД) у младших школьников при выполнении творческих проектов.

Использование межпредметных связей в процессе формирования УУД у младших школьников при выполнении творческих проектов будет эффективным, если реализуются следующие педагогические условия:

- используемый материал из других предметных областей интересен учащимся, соответствует их возрасту;
- используется исторический и краеведческий материал;
- систематичность и целенаправленность работы по использованию межпредметных связей;
- задания формулируются таким образом, что в результате их правильного выполнения ребенок получит знания из другой области.

Опираясь на все выше представленные педагогические условия была разработана серия занятий по выполнению творческих проектов. На каждом занятие учащиеся находили межпредметные связи, опираясь на готовые знания, получали новые. Так, при выполнении творческих проектов учащиеся касались также материала из таких предметных областей, как русский язык, английский язык, литературное чтение, окружающий мир.

Приведем пример алгоритма выполнения творческих проектов, на примере которого дети выполняют свои работы:

Установить наличие имеющихся ресурсов и определить недостающие ресурсы. (Что уже есть для выполнения предстоящей работы – информация, умения.) Чего пока нет, но нужно иметь: найти информацию, научиться делать).

Поставить задачи. (Что необходимо сделать, чтобы достичь цели проекта.)

Наметить этапы работы. (Разделить всю работу на части)

Выбрать способы решения задач на каждом этапе.

Определить сроки выполнения работы (поэтапно и в целом).
Структура проекта такова: введение, основная часть, заключение.

Таким образом, на таких занятиях учащиеся учатся сами искать нужную информацию и перерабатывать ее. После проделанной работы, учащимся было предложено защитить свои проекты внутри школы. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Сводные результаты затруднений при выполнении творческих проектов

Характеристика затруднений учащихся	Экспериментальная группа	Контрольная группа
I Допущено более 2 ошибок в алгоритме выполнения проекта	27%	36%
II Не усвоен смысл выполнения проекта	33%	42%
III Допущена ошибка в подборе материала	33%	46%
IV Литература не соответствует теме проекта или не правильно оформлена	36%	53%
V Не усвоена взаимосвязь между компонентами действий	40%	56%

Таким образом, можно сделать вывод о том, что при проведении систематической целенаправленной работы с использованием межпредметных связей, формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников при выполнении творческих проектов будет повышаться, так как уровень экспериментальной группы явно отличается от уровня контрольной группы, в которой подобные занятия на формирование регулятивных универсальных учебных действий межпредметных связей не проводились.

Литература

1. 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).
2. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьника [Текст] пособие для учителя – 2-е изд. / М.: Просвещение, 2011. – 192 с.

Третьякова С.Ф.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.В. Папина
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Литературное развитие младших школьников

В системе современного образования начальные классы играют важную роль в развитии личности учащихся. Предмет «Литературное чтение» является одним их важных элементов развития школьников в этой системе. Именно поэтому уроки литературного чтения это не просто предмет обучения, а мощное средство воспитания и развития личности ребенка.

Художественная литература пробуждает у учащихся любовь и интерес к книгам и чтению, что в дальнейшем способствует целенаправленному литературному развитию младших школьников. Ниже рассмотрим понятие «литературное развитие».

Н.Д. Молдавская охарактеризовала литературное развитие как «возрастной и одновременно учебный процесс развития способности к восприятию искусству слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями» [1]. Из данного определения видна неразрывность процесса восприятия при анализе произведения, что формирует литературное развитие учащихся.

С целью выявления уровня литературного развития младших школьников, было проведено исследование на базе МБОУ «СОШ №1» г. Бийска Алтайского края в третьих классах. В эксперименте принимали участие два класса с численностью по 20 человек в каждом. Общее количество испытуемых составило 40 человек.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были решены следующие задачи: подобрана оптимальная диагностика для определения уровня литературного развития младших школьников при пересказывании художественного текста; проведена диагностика, а полученные результаты подвергнуты анализу.

В нашем исследовании для сбора данных была использована диагностика литературного развития, и классификация для апробирования результатов исследования М.П. Воюшиной [2]. В соответствии с этой диагностикой детям были предложены художественные произведения после прочтения, которых учащиеся должны ответить на ряд вопросов. Этот прием способствует правильному пониманию текста.

На основе взятой классификации определились следующие уровни литературного развития младших школьников посредством пересказывания, которые представлены на рисунке 1.



Рис.1. Диаграмма уровней литературного развития младших школьников посредством пересказывания на уроках литературного чтения экспериментальной и контрольной групп (%)

Анализируя полученные результаты, можно отметить, что в обеих группах преобладает констатирующий уровень литературного развития младших школьников посредством пересказывания, что не соответствует возрастным особенностям третьеклассников и программным требованиям. Именно поэтому необходимо разработать и реализовать серию уроков литературного развития, направленных на обучение пересказыванию для того, чтобы повысить уровень литературного развития младших школьников.

После реализации серии уроков литературного развития, направленных на обучение пересказыванию, нами была проведена повторная диагностика для определения уровня литературного развития младших школьников посредством пересказывания.

Полученные результаты повторного исследования представлены на рисунке 2.

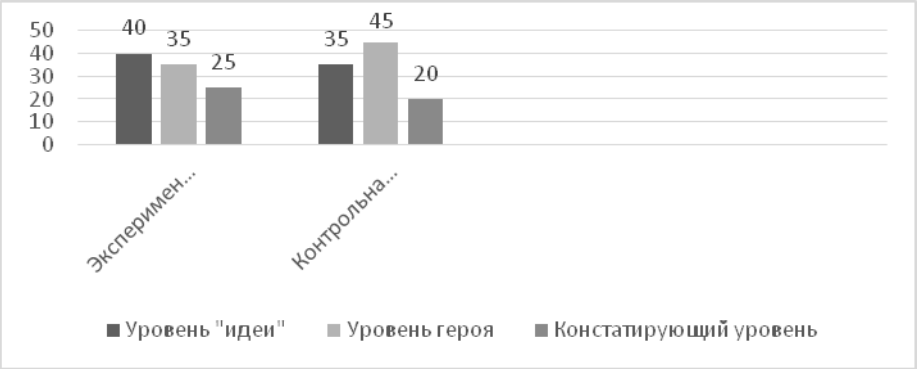


Рис.2. Диаграмма уровней литературного развития младших школьников посредством пересказывания на уроках литературного чтения экспериментальной и контрольной групп (%)

По окончанию формирующего этапа, результаты экспериментальной группы стали значительно выше. У испытуемых контрольной группы также произошли качественные изменения литературного развития посредством пересказывания.

Сравнение результатов двух групп показало, что высокий уровень на 5 % выше в экспериментальной группе, средний уровень на 10 % ниже, чем в контрольной группе, средний уровень на 5 % выше в экспериментальной группе.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования представлены на рисунке 3.

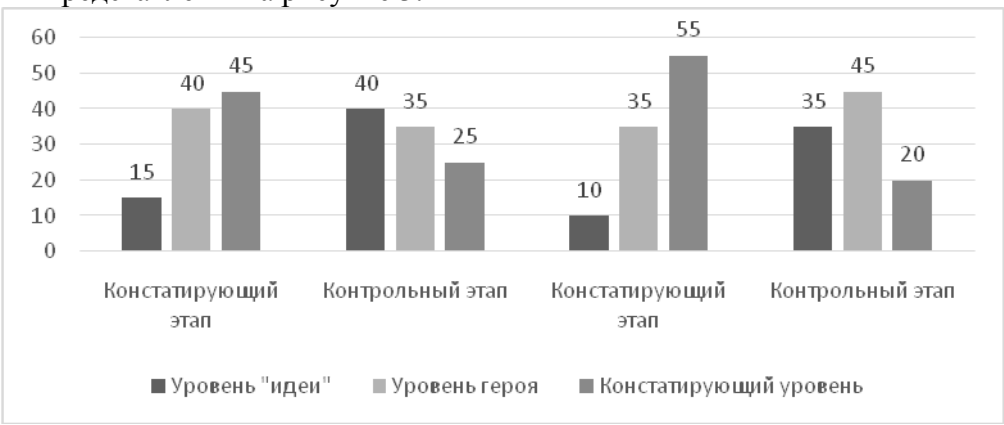


Рис.3. Диаграмма сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов (%)

Результаты исследования на контрольном этапе показали, что в экспериментальной группе высокий уровень литературного развития посредством пересказывания повысился на 25 % (с 15 % до 40 %), уровень выше среднего понизился на 5 % (с 40 % до 35 %), средний уровень понизился на 20 % (с 45 % до 25 %). В контрольной группе уровень литературного развития посредством пересказывания также изменился: высокий уровень повысился на 25 % (с 10 % до 35 %), уровень выше среднего повысился на 10 % (с 35 % до 45 %), а средний уровень понизился на 35 % (с 55 % до 20 %).

Таким образом, результаты диагностики показали, что многие дети экспериментальной группы научились лучше пересказывать текст, повысился уровень лексического запаса слов.

Литература

1. *Молдавская, Н. Д.* Литературное развитие школьников в процессе обучения [Текст] / Н.Д. Молдавская. – М.: Просвещение, 1976. – 224 с.
2. Воюшина М.П. Методические основы литературного развития младших школьников // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников [Текст]: пособие для студ. факультетов начального обучения и учителей начальных классов / под ред. Т.Г. Рамзаевой. – СПб.: Специальная Литература, 1997. – 168 с.

Трофимова А.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие графических умений старших дошкольников посредством отражения сезонных явлений в календаре природы

Проблема формирования представлений о сезонных изменениях природы у старших дошкольников является важнейшей в настоящее время. Наиболее яркими и наиболее интересными проявлениями окружающего мира для ребенка является природа. Поэтому формирование у старшего дошкольника представлений о сезонных изменениях в природе служит понятным для него инструментом развития его способностей и осознания окружающей его реальности. При ознакомлении старших дошкольников с сезонными изменениями в природе обогащается кругозор детей, они получают представление о богатстве мира природы. Наряду с этим развивается интерес детей к природе, наблюдательность, любознательность, речь. Развитие представлений о сезонных изменениях в природе может использоваться для развития интеллектуальных умений, так как оно представляет обширный материал для сравнения, установления причинно-следственных связей, применения знаний в новой ситуации.

Идея о первичности эмоциональной связи ребенка с природным окружением высказывалась еще известными педагогами К.Д. Ушинским и В.А. Сухомлинским. Также необходимо отметить важность идеи развития эмоционально-положительного отклика на объекты природы у детей дошкольного возраста.

Модернизация системы образования предъявляет требования к содержанию дошкольного образования, которые прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте к структуре основной общеобразовательной программы

дошкольного образования и определяют необходимость создания условий для формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста.

Природа как окружающая среда достаточно полно представлена в экологическом современном образовании. Но кроме этого в нем свое место должен найти и «мир природы», который будет способствовать развитию наблюдательности в процессе наблюдения сезонных изменений в природе.

Однако изучение дошкольниками окружающего мира, явлений природы возможно не только посредством наблюдений, но и с использованием моделирующей деятельности. Многообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение детей, создает видимость того, что они легко познали их в процессе наблюдений. Но пугливость и достаточно скрытый образ жизни многих животных, растянутая во времени изменчивость сезонных явлений природы, незаметные для восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ рождают объективные трудности для дошкольников, мыслительная деятельность которых находится в процессе становления. Это и вызывает необходимость графически отражать некоторые явления, объекты природы в такой модели как календарь природы.

Психологи в своих работах показали, что использование графических изображений как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие детей.

Исследованиями Л.А. Венгера, П.Я Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддьякова установлено, что с помощью пространственных и графических моделей относительно легко и быстро совершенствуется ориентировочная деятельность, формируются перцептивные, интеллектуальные и практические действия, происходят сдвиги в развитии мышления. Л.А. Венгер выдвинул предположение о том, что психологическим содержанием формирующихся в дошкольном возрасте общих умственных способностей «являются действия пространственного моделирования – построения и использования наглядных образов, функционально эквивалентных реальным пространственным моделям». Такой графической моделью и является календарь природы.

Ведение календарей природы имеет большое значение для экологического воспитания детей с двух точек зрения: сначала происходит его создание, дети моделируют явления природы, а затем – использование в учебном или в воспитательном процессе.

Ведение календаря природы позволяет научить ребенка выделять существенные признаки и компоненты наблюдаемых природных явлений, устанавливать связи между ними и обеспечить более глубокое понимание фактов и явлений окружающей действительности.

Цель такого моделирования – обеспечить успешное усвоение детьми знаний особенностей объектов природы, связей и отношений, существующих между ними. Моделирование основано на принципе замещения реальных объектов схематическими изображениями, знаками.

Для формирования умения заполнять календарь, т.е. фиксировать результаты своих наблюдений, а также умения его читать (рассказывать о наблюдениях по календарю), важно, чтобы условные обозначения были просты и понятны детям. Это могут быть следующие обозначения:

1. Дни недели – разным цветом (например, понедельник – фиолетовым, вторник – синим, среда – голубым, четверг – зеленым, пятница – желтым, суббота – оранжевым, воскресенье – красным).

2. Погода – значками натуралистического характера (например, ветер – дерево, наклонившееся в сторону, снег графическое изображение снежинок и т.д.).

3. Тепло и холод – схематическая фигура ребенка, по-разному одетого, в трусах, в платье, в пальто (куртку), в шубе, также это может быть фигура ребенка изображенного разным цветом (например, зеленым – прохладно, голубым – холодно, желтым – тепло, оранжевым или красным – жарко). Дошкольникам такие значки понятны, так как они соответствуют их одежде во время прогулки.

Овладение детьми навыками ведения календаря природы и проявление интереса к этой деятельности происходит в течение длительного времени. Л.А. Венгер в этом процессе выделяет несколько этапов:

1. Освоение детьми действий замещения. Самые простейшие замещения доступны детям уже с младшего дошкольного возраста. Оно осуществляется на основе внешних признаков (цвет, величина, и т.д.). Постепенно «заместители» становятся более условными.

2. Использование самих моделей. На этом этапе уже готовую модель дает сам воспитатель и ребенку необходимо с помощью предложенной модели решить какую-либо познавательную задачу.

3. Построение моделей самим ребенком. Сначала ребенок создает модель по образцу, а затем учится создавать достаточно сложные модели.

В настоящее время разработана целая система самых разных календарей – плоских и объемных, цельных и состоящих из отдельных частей. Эти наглядные пособия многофункциональны и могут рассматриваться как модели живых объектов, использоваться в театрализованных представлениях и, наконец, просто украшать помещения. Календари природы дополняются альбомами для фиксации природных явлений, что позволяет детям сравнивать погодные условия в течение сезона. Сюда же помещаются и рисунки детей.

Опыт внедрения календарей в практику детских садов, показал: использование данного типа моделирования оказывает интенсивное воздействие на развитие наглядно-образного мышления. Работа с календарем на всех этапах (заполнение, подведение итогов, повторные рассматривания, сопоставление аналогичных явлений) обогащает представления детей, отражает процесс изменения объектов природы в единстве со временем. Однако формирование такого типа представлений возможно только при регулярной, упорядоченной во времени фиксацией наблюдений. Модель, таким образом, служит средством развития единых пространственно-временных представлений. Кроме того, обсуждая результаты наблюдений, дети вынуждены сопоставлять зафиксированные на страницах календаря явления, прослеживать изменения, взаимосвязь отдельных компонентов; тем самым они учатся обнаруживать временные и причинные связи, устанавливают самые простые закономерности.

Нужно отметить, что календарь – это предмет логично построенного обсуждения, который способствует развитию умений рассуждать, анализировать, сопоставлять события, а затем отражает их в речи (выводы, обобщения), т. е служит наглядным средством обучения логическим операциям.

Литература

1. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение [Текст]. – М., 1969.
2. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.
3. Серебрякова, Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Т. А. Серебрякова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 208 с.

Трунова О.Ю.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование самооценки подростков посредством арт-терапии

На современном этапе развития общества особенно остро стоит проблема воспитания духовно и интеллектуально развитой личности. В становлении личности главное внимание необходимо уделить проблемам самооценки. Для психологов и педагогов все более очевидным становится тот факт, что самооценка ребенка, его отношение к себе и восприятие себя во многом определяют его поведение и успеваемость. Педагог должен помочь, направить в нужное русло процесс формирования и становления самооценки. Изучение и формирование самооценки является психолого-педагогическим условием повышения успеваемости в процессе обучения.

Исследование самооценки является одной из проблем психологической науки и наиболее подробно освещается в трудах отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Захаровой, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.В. Столина, И.И. Чесноковой и др., а также в работах зарубежных психологов Р. Бернса, У. Джемса, Ю. Келли и др.

Многочисленные исследования самооценки позволяют утверждать, что сегодня не существует четкого определения данного понятия, хотя данный феномен освещается в литературе довольно подробно.

В психологической литературе понятие «самооценки» в общих чертах обозначает сложную систему, которая включает общую и частные самооценки, определяющие характер самоотношения личности. Общая самооценка отражает целостное восприятие себя (принятие или непринятие), определяя уровень самоуважения. Частные самооценки определяют отношение личности к отдельным ее сторонам или проявлениям (физическим, социальным, поведенческим, психологическим) [1].

Мнения многих исследователей сходятся на том, что уровень самооценки определяет реакцию человека на неудачу или успех, определяет характер отношений с другими людьми, уровень притязаний личности и т.д. Качество жизни человека, его развитие как личности определяет самооценка.

Согласно определению, представленному в психологическом словаре, самооценка – это представление человека о самом себе, своих возможностях, качествах, а также месте среди других людей [2].

Наиболее продуктивная позиция в изучении развития самосознания детей представлена в исследованиях М.И. Лисиной и ее учеников. Характеризуя структуру самосознания ребенка, М.И. Лисина подчеркивала, что отражение отдельных качеств находится на периферии образа «Я», а место его центрального, ядерного образования, называемого «общей самооценкой», занимает «целостное отношение ребенка к себе», которое базируется на отношении близких взрослых к ребенку. В тех случаях, когда взрослые не выражают своего отношения к младенцу, а ограничиваются физическим уходом (как это, например, бывает в домах ребенка), ребенок не выделяет себя, а его самосознание остается неразвитым [1].

Определив значение понятия «самооценка», видим сложность данной проблемы исследования, ее многоплановость и противоречивость.

Взгляды на понимание самооценки различны, поэтому существует и множество различных позиций по разделению самооценки на определенные виды.

Классификации самооценки и ее виды:

1. Виды самооценки в зависимости от ее уровня:

высокая,

средняя,

низкая.

2. Виды самооценки в зависимости от совпадения (несовпадения) реальных достижений индивидуума с его потенциальными возможностями:

адекватная,

неадекватная (заниженная или завышенная).

3. Виды самооценки в зависимости от ее стойкости:

устойчивая,

неустойчивая [4].

Существует еще много подходов к типизации самооценки. В нашем исследовании будем придерживать классификации самооценки в зависимости от ее реалистичности (адекватная и неадекватная самооценка, которая, в свою очередь, может быть завышенной или заниженной).

Завышенная самооценка – это такой уровень самооценки, когда у человека появляется идеализированное представление о себе, своей значимости для других людей, когда он не хочет признавать ошибки, лень, недостаток знаний, искаженную модель поведения, и часто может становиться жестким и агрессивным [5].

Заниженная самооценка – это уровень самооценки, при котором у человека отмечается отсутствие уверенности в себе, активизация защитных механизмов, пассивность и слабое стремление к достижению цели в различных сферах жизни. Люди, у которых наблюдается заниженная самооценка, как правило, не реализуют в полной мере свой потенциал и возможности [2].

Необходимо отметить, что уровень самооценки и самооценка личности в целом, зависит от уровня притязаний человека.

Под уровнем притязаний мы понимаем степень трудности тех задач, на реализацию которых притязает человек.

В уровне притязаний различают несколько сторон:

1. Уровень сложности задач, которые человек поставил перед собой, имея убежденность в том, что он с ними справится.

2. Степень соответствия между задуманным и реализованным.

3. Уровень притязаний характеризуется такой степенью сложности задачи, реализация которой даст человеку удовлетворение [1].

Одним из факторов перемены уровня притязаний является достигнутый успех или неудача в определенном виде деятельности. В том случае, когда человек ставит перед собой недостижимую или неадекватную задачу и цель, то неудача приведет к понижению уровня притязаний.

Несложно заметить, что уровень самооценки конкретной личности зависит от уровня ее притязаний. Чем выше уровень притязаний личности, тем меньше вероятность успеха, что непременно ведет к понижению уровня самооценки [3].

Современная психология и педагогика в поиске эффективных средств развития самооценки детей все больше ориентируется на использование искусства. Арт-терапия – это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.

Арт-терапия сегодня считается одним из наиболее мягких, но эффективных методов, используемых в работе психологами и психотерапевтами. Кроме того, арт-терапия – это еще и способ самовыражения личности.

Задачи арт-терапии:

Дать социально приемлемый выход агрессии и другим негативным чувствам.

Получить материал для психодиагностики.

Проработать подавленные мысли и чувства.

Развить самоконтроль.

Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.

Развить творческие способности и повысить самооценку.

Современная арт-терапия включает множество направлений.

В работе с подростками можно успешно применять такие арт-терапевтические методы как музыкотерапия, танцетерапия, фототерапия, изотерапия.

Музыкотерапия очень эффективна в коррекции нарушений общения, возникающих по разным причинам. Контакт с помощью музыки безопасен, ненавязчив, индивидуализирован, снимает страхи, напряжённость.

Танцетерапия – выражение своих чувств и эмоций в свободном движении и импровизации под музыку.

Фототерапия – создание или восприятие фотографических образов, дополняемое их обсуждением и разными видами творческой деятельности, включая изобразительное искусство, движение, танец, сочинение историй, стихотворений.

Изотерапия – это мощное средство самовыражения, облегчающее путь для проявления чувств. Терапия искусством позволяет максимально реализовать творческие способности, помогает познать своё предназначение. Благодаря рисованию подросток легче воспринимает болезненные для него события

Арт-терапия используется как средство гармонизации и развития психики человека, а особенно ребенка через занятия художественным творчеством. Это новый метод психокоррекции, использующий художественные приемы и творчество, ориентированный на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, где делается акцент на естественное проявление чувств, настроений, эмоций [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что изучению самооценки посвящены труды многих исследователей (психологов, педагогов). Арт-терапия применяется в индивидуальной и групповой психотерапии, в различных тренингах. Она также может служить дополнением к другим методам и направлениям психотерапии, системам оздоровления, образования и воспитания [5].

Арт-терапия в работе с подростками по формированию самооценки является эффективным методом воздействия непосредственно на проблему, так как данное воздействие не травмирует психику подростка.

Литература

1. Авдеева, Л.И. Особенности самооценки младших школьников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа [Текст]: Автореферат канд. психол. наук / Л.И. Авдеева. – М., 2005. – 251 с.

2. Бороздина, Л.В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией [Текст] / Л.В. Бороздина. // Вестник Московского университета. – 2011. - Вып. № 1. – С. 54 – 66.

3. Азимова, Р.Н. Социально-психологическая природа самооценки и ее нравственный аспект [Текст] / Р.Н. Азимова // Известия АПАзССР. - 1969. - № 3.- С. 95 – 104.

4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.

5. Ахметова, О.А. Возрастные изменения личностных черт у подростков: обзор литературы [Текст] / О.А. Ахметова, Е.Р. Слободская // Культурно-историческая психология. - 2013. - № 4. - С. 36 - 43.

Фаланина А.А.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М.Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование стрессоустойчивости подростков посредством социально-педагогического тренинга

Стресс оказывает одинаковое воздействие и на детей и на взрослых. Взрослые в силу опыта реагируют на многие ситуации более адекватно и спокойно. Современных подростков стресс окружает со всех сторон: в семь, на улице, в школе [4].

В школе подростков волнуют отношения с учителями и одноклассниками, особенно их волнуют экзаменационные оценки. Частые эмоциональные взрывы (неважно эмоции положительные или отрицательные) могут приводить к нервному истощению. А это приводит к:

- снижению иммунитета и учащению простудных заболеваний;
- начинаются проблемы со сном;
- ухудшается память, страдает внимание, повышается рассеянность;
- возникают проблемы с пищеварение и даже болезни желудочно-кишечного тракта;
- могут начаться проблемы с аппетитом (от нежелания есть до чрезмерного потребления пищи);
- могут начаться нервные расстройства, депрессия;
- и другое.

Если подросток успешно борется со стрессом, то со временем возникает своего рода иммунитет на внешние раздражители, и он начинает более спокойно реагировать на различные жизненные ситуации. Это бережет его нервы, нервы окружающих и позволяет спокойно решать проблемы, которых возникает в жизни не мало [2].

По классическому определению Г. Селье, стресс – это неспецифический ответ организма на предъявленное ему требование. Этот ответ представляет собой напряжение организма, направленное на преодоление возникающих трудностей и приспособление к возросшим требованиям [1].

Подростковый возраст имеет достаточно неопределенные границы (от 9-11 до 14-15 лет). Одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие позже. Подростковый возраст «начинается» с изменения социальной ситуации развития. В психологии этот период называют переходным, трудным, критическим возрастом.

Этот возраст обуславливается бурными изменениями в анатомии и физиологии подростка. Он интенсивно растет, увеличивается масса тела, интенсивно растет скелет (быстрее, чем мышцы), развивается сердечно-сосудистая система. Идет половое созревание. В ходе перестройки организма у подростка может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, депрессия. Многие начинают чувствовать себя неуклюжими, неловкими, появляются обеспокоенность внешним видом, низким (мальчики), высоким (девочки) ростом и т.п. Вместе с тем в психологии признано, что анатомо-физиологические изменения в организме подростка не могут рассматриваться в качестве прямой причины его психологического развития. Эти изменения имеют опосредованное значение, преломляются через социальные представления о развитии, через культурные традиции взросления, через отношение других к подростку и сравнения себя с другими.

В учебной деятельности также происходят изменения: многопредметность, содержание учебного материала представляют собой теоретические основы наук,

предлагаемые к усвоению абстракции, вызывают качественно новое познавательное отношение к знаниям, нет единства требований: сколько учителей, столько оценок окружающей действительности, поведения ребенка, его деятельности, взглядов и отношений. Подросток начинает осознавать себя как участника общественно-трудовой деятельности, в семье предъявляют новые требования, подросток начинает интенсивно себя рефлексировать.

В этот возрастной период подросток испытывает трудности в различных жизненных ситуациях, приводящих к стрессу. Подросток не готов противостоять, сопротивляться, конструировать новые жизненные ситуации, не может брать на себя ответственность за принятие решений и др.

Под стрессоустойчивостью подростка понимается обобщенное свойство личности, ее способность противостоять стрессовым фактором в течение времени, необходимого для формирования новых условий, в которых стрессов не будет, является угрожающим. Стрессоустойчивость позволит сохранить здоровье подростка и обеспечит эффективность деятельности, если он будет готов «сконструировать» новую деятельность и сможет придать ей доминирующий характер. Это способность человека в стрессовой ситуации сохранять направленность своих действий и контроль над выражением эмоций.

Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. В подростковом возрасте происходят серьезные изменения личности. Одна из наиболее ярких характеристик данного периода – личностная нестабильность [2].

Она проявляется в эмоциональной лабильности, тревожности, противоречивости чувств, нравственной неустойчивости, колебаниях самооценки.

Все это обуславливает низкую стрессоустойчивость.

Польза стрессоустойчивости для подростка:

Выработка адекватной реакции на стресс очень поможет подростку не только в школе, но и во всей последующей жизни.

Будет чувствовать себя психологически комфортно в окружающем мире

Будет грамотно выстраивать отношения с окружающими.

Верно оценивать собственные возможности.

Будет спокойно решать различные проблемы.

Избавится от излишних переживаний по любому поводу.

Будет уметь контролировать собственные эмоции и реакцию на происходящее.

Не будет впадать в депрессию при неудачах.

Будет психически и физически здоровым, невзирая на стрессы в окружающем мире [3].

Формирование стрессоустойчивости предполагает развитие мотивационного, рефлексивного, эмоционально-волевого и коммуникативного компонентов психологической деятельности

Социально-педагогический тренинг – активная групповая работа с использованием методов групповой дискуссии, деловой и ролевой игры, направленная на формирование и развитие личностных качеств. Это форма специально организованного общения, в ходе которого осуществляется развитие личности, формирование коммуникативных навыков, оказание психологической помощи и поддержки, позволяющих снимать стереотипы и решать личностные проблемы участников [4].

Р.А. Каразек выдвинул гипотезу о переживании стресса между двумя факторами – ответственностью и контролем («широта работы» и «психологические требования»).

Высокую стрессовость имеет деятельность, в которой личность при большой ответственности имеет малый контроль над достижением поставленных задач.

Таким образом, подростковый возраст обуславливается бурными изменениями в анатомии и физиологии подростка. Он интенсивно растет, увеличивается масса тела, интенсивно растет скелет (быстрее, чем мышцы), развивается сердечно-сосудистая система. Идет половое созревание. В ходе перестройки организма подростка может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, депрессия. Многие начинают чувствовать себя неуклюжими, неловкими, появляются обеспокоенность внешним видом, низким (мальчики), высоким (девочки) ростом и т.п. Вместе с тем в психологии признано, что анатомо-физиологические изменения в организме подростка не могут рассматриваться в качестве прямой причины его психологического развития.

А также формирование стрессоустойчивости подростков посредством социально-педагогического тренинга реализует не только коррекционные задачи, но и задачи, направленные на личностное развитие подростка (повышение психологической компетенции и уверенности в себе). Стресс сопровождается негативными эмоциями, поэтому необходимо развивать эмоциональную компетенцию, что также влияет на стрессоустойчивость личности.

Считаем, что стрессоустойчивость – это важное качество для каждого человека. В подростковом возрасте оно поможет перенести этот непростой период и физического и психологического созревания. Именно благодаря выработанной устойчивости к стрессу подросток не будет скатываться к абсолютному безразличию или чрезмерно нервничать по любому поводу.

Благодаря способности спокойно преодолевать стресс подросток сможет по-прежнему радоваться жизни, преодолевать возникающие трудности и идти к своей цели. Социально-педагогический тренинг как активная групповая работа с использованием методов групповой дискуссии, деловой и ролевой игры позволяет формировать и развивать значимые личностные качеств. В специально организованном общении, в ходе которого осуществляется формирование коммуникативных навыков, оказание психологической помощи и поддержки, снимаются стереотипы и решаются личностные проблемы участников.

Литература

1. Селье, Г. Когда стресс не приносит горя [Текст] / Г. Селье. – М., Изд. «РЭНАР», 2002. – 387 с.
2. Тихомиров, Т.С. Формирование стрессоустойчивости подростков [Текст] : Методическое пособие / Т. С.Тихомирова. – М.: СИП РИА, 2003. – 88 с.
3. Формирование стрессоустойчивости в подростковом возрасте [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.scienceforum.ru/2015/pdf/14786.pdf
4. Формирование стрессоустойчивости у подростков [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.scienceforum.ru/2015/1248/13084

Храмова И.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Рациональные методы формирования здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности

Проблема формирования здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности в настоящее время является актуальной. Анализ теоретических исследований формирования здорового образа жизни младших школьников указывает на необходимость поиска более эффективных методов решения данной проблемы.

Формированию здорового образа жизни посвящены труды многих исследователей: Р.И. Айзмана, В.И. Бондина, И.В. Дубровиной, Н.П. Абаскаловой, Г.А. Апанасенко, Л.В. Байкаловой, Н.А. Бирюкова, Э.Н. Вайнера, В.Н. Ирхина, Э.М. Казина, Г.А. Калачева, В.Ф. Базарного, Л.А. Ждановой, Н.К. Ивановой, Т.В. Русовой, Н.А. Богданова, Г.Г. Кулинич и др. Данные исследователи указывают на необходимость формирования у детей мотивации к ведению здорового образа жизни. Ребенок должен понимать всю значимость своего здоровья для его дальнейших достижений.

Освоение знаний и навыков здорового образа жизни, выработка полезных привычек – залог успешной социализации личности. Улучшение здоровья будущего поколения – главная задача современности, в решении которой невозможно обойтись без общеобразовательной школы. Вместе с тем, школа обязана сформировать у детей потребность, вести здоровый образ жизни. Поэтому педагогами и психологами формирование здорового образа жизни должно рассматриваться как благополучие с различных его сторон.

Актуальность темы исследования можно объяснить низким уровнем здоровья школьников и его снижением. А также неэффективностью форм и методов воспитания детей, направленных на формирование здоровьесберегающего отношения. Именно поэтому использование рациональных методов формирования здорового образа жизни не только в учебное время, но и во внеурочной деятельности поможет преодолеть затруднения в решении проблемы. Отсюда следует, что главной проблемой является сохранение и укрепление здоровья, формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у младшего школьника во внеурочной деятельности посредством рациональных методов.

Прежде чем перейти к понятию «здоровый образ жизни», обратимся к понятию «здоровье» как его основополагающей части.

Устав Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) дает такое определение понятию здоровье – «состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов» [4].

В.П. Казначеев определяет здоровье как процесс сохранения и развития физиологических, биологических и психических функций, оптимальной трудовой и социальной активности при максимальной продолжительности творческой жизни [3].

Н.М. Амосов в своей работе определяет здоровье как нормальное состояние организма, которое носит характер уравновешенности с окружающей средой, обязательным условием которого является отсутствие различного рода болезней [2].

Теперь, когда знаем значение термина «здоровье», можно перейти к раскрытию понятия «здоровый образ жизни».

Несколько определений понятия «здоровый образ жизни» связывают такие понятия, как поведение человека, поддержание здоровья, отсутствие вредных привычек и др. [1].

Л.И. Алешин определяет здоровый образ жизни как систему индивидуальных проявлений личности в сферах различных деятельностей, которая отражает отношение к себе, социальной среде и способствует сохранению соответствующей возрасту активности личности [1].

Здоровый образ жизни – это стиль жизнедеятельности, соответствующий наследственным особенностям организма, условиям существования человека, ориентированный на культуру сохранения, укрепления и восстановления здоровья, необходимого для выполнения личностно и общественно значимых функций [2].

По современным представлениям в понятие здорового образа жизни входят следующие составляющие:

- отказ от вредных пристрастий (курение, употребление алкогольных напитков и наркотических веществ и др.);
- оптимальный двигательный режим;
- рациональное питание;
- закаливание;
- личная гигиена;
- положительные эмоции.

Необходимо формировать у ребёнка нравственное отношение к своему здоровью, которое выражается в желании и потребности быть здоровым, вести здоровый образ жизни. Он должен осознать, что здоровье для человека важнейшая ценность, главное условие достижение любой жизненной цели, и каждый сам несёт ответственность за сохранение и укрепление своего здоровья. Чтобы мотивировать его на здравоохранительное поведение, необходимо заинтересовать, создать положительные эмоции при освоении знаний, дать почувствовать удовольствие от методов оздоровления, использовать положительные примеры из окружающего мира, личный пример родителей [2].

Одним из важнейших условий воспитания здорового поколения является культура здоровья человека, привитая с раннего детства. Все понимают, насколько важно, начиная с самого раннего возраста воспитывать в детях активное отношение к собственному здоровью, формировать культуру здоровья, включающую в себя различные аспекты бытия человека, поскольку, чему бы ребёнок ни научился в детстве, он проносит это через всю жизнь. Основы культуры здоровья, конечно же, закладываются в семье. Приоритет здоровья в семье, владение элементарными приёмами поддержания хорошего самочувствия, пример родителей способствуют формированию у детей навыков здорового образа жизни.

В семье формируется образ и стиль жизни, социокультурные ориентации, межличностные отношения и психологический климат, наличие совместной значимой для всех ее членов деятельности, режим, культура питания и отдыха, все это, вместе взятое, способно оказать решающее влияние на развитие личности ребенка и в значительной степени сформировать его культуру здоровья. Однако реализация этого потенциала сдерживается объективными обстоятельствами общественной жизни и частной ситуацией в семье [4].

При выборе стратегии воспитания культуры здоровья у школьников необходимо, учитывая психологические и психофизиологические характеристики возраста, опираться на зону актуального развития, исходя из того, что формирование

ценности здоровья и здорового образа жизни — необходимый и обязательный компонент здоровьесберегающей работы образовательного учреждения, требующий соответствующей здоровьесберегающей организации всей жизни образовательного учреждения, включая её инфраструктуру, создание благоприятного психологического климата, обеспечение рациональной организации учебного процесса, эффективной физкультурно-оздоровительной работы, рационального питания [3].

Формирование культуры здоровья целесообразно начинать с раннего детства. Особое значение имеет младший школьный возраст – период интенсивного физического и личностного развития ребёнка, когда меняются старые стереотипы поведения и деятельности, предъявляются новые повышенные требования ко всем физиологическим системам [5].

Для формирования здорового образа жизни младших школьников используют следующие рациональные методы: «уроки здоровья» (темы подбираются разные, актуальные для учеников данного класса), практические занятия (важный прием для обучения ученика знаниям о здоровье), разработка программы, направленной на сохранение и укрепление здоровья на определенный период времени; беседы (можно проводить на различные темы, интересующие учащихся: профилактика вредных привычек, правильное питание, режим дня и т.п.); большое значение по формированию позитивного отношения к нравственному и физическому здоровью, воспитанию полезных привычек имеет игра. В системе ученик-учитель игра является самым эффективным видом деятельности, т.к. позволяет на протяжении долгого времени сохранять работоспособность ученика. С помощью нее педагог раскрывает потенциал ребенка. Следующим рациональным методом является проектная деятельность детей и беседы – очень нужная форма работы с детьми. Круг тем для них может быть самым широким, и в первую очередь затрагивать вопросы, наиболее волнующие детей, например, профилактика курения. Считаем, что наиболее приемлемыми и эффективными методами являются занимательная беседа, рассказ, чтение и обсуждение детских книг по теме занятия, инсценирование ситуаций, просмотр диапозитивов, диафильмов, кинофильмов и др.

Таким образом, человеку с раннего возраста должны быть привиты культура и навыки самосохранения здоровья. Наряду с семьей большую роль в формировании культуры здоровья у младшего школьника выполняет учитель, который готов использовать рациональные методы, как наиболее эффективные.

Литература

1. Акимов, М.В. Индивидуальный стиль здорового образа жизни – цель обучения в системе физкультурного образования / М.В. Акимов. - // Теория и практика физической культуры [Текст] – 1996. – № 9-10. – 186 с.
2. Амосов, Н.М. Раздумья о здоровье [Текст] / Н.М. Амосов // 3-е изд. доп. и перераб. – М: Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.
3. Антропова, М.В, Манке, Г.Г., Бородкин, Г.В. [и др]. Факторы риска и состояние здоровья учащихся.[Текст] / М.В. Антропова, Г.Г. Манке, Г.В. Бородкина. // Здравоохранение Российской Федерации. – 1997. - № 3.
4. Бахтин, Ю.К. Из опыта медико-валеологического образования студентов педагогического университета [Текст] / Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова, Н. Н. Плахов // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 569–575.
5. Болдин, Н.В. Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы и умственная работоспособность в зависимости от физических нагрузок младших школьников. [Текст] / Н.В. Болдин, Ж.П. Лабозаева. // Гигиенические основы оздоровления детей и подростков средствами физического воспитания. – М., 1999. – 376 с.

Чебыкова В.Э.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М. Б. Исаева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование творческого потенциала младших школьников в процессе рисования пейзажей

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования диктует необходимость развития творческих способностей ребенка и использование их для решения поставленных задач как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Проблемой творческих способностей младших школьников занимались Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, Л..В. Занков, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Х. Пассов, Д. Резнулли, Э.П. Торренс, В.Д. Шадриков и др.

Исходя из проблемы формирования творческих способностей у младших школьников, была сформулирована следующая гипотеза: формирование творческого потенциала младших школьников при рисовании пейзажей будет эффективным при соблюдении следующих педагогических условий: создание подлинно творческой атмосферы, способствующей свободному проявлению творческого мышления ребенка; использование в содержании обучения изобразительному искусству, различных видов творческих заданий, направленных на развитие творческого воображения.

Одной из наиболее актуальных задач современной педагогики является проблема поиска форм организации свободного времени детей, содержащих не только развлекательный компонент, но, в первую очередь, ставящих перед собой задачу разностороннего воспитания школьников, вовлечения их в активную эстетическую деятельность, формирования личности, гармонично сочетающей эмоциональное и рациональное начала.

Несмотря на большое количество исследований в этой области, до сих пор нет достаточно четкого мнения, что же считать творческим потенциалом. Анализ проблемы формирования творческого потенциала младших школьников во многом будет предопределяться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие.

Существуют показатели, характеризующие деятельность детей как творчество: показатели, определяющие отношение детей к творчеству и дающие основу для развития соответствующих способностей: увлеченность и т.д.; показатели, определяющие качество способов творческих действий детей: быстрота реакции и т.д.; показатели, определяющие качество продукции: отбор детьми характерных черт жизненных явлений, персонажей, предметов и их отражение в рисунке, музыкальной игре, драматизации, в словесном, песенном и танцевальном творчестве и т.д..

Итак, под творческим потенциалом (способностями) следует понимать сочетание индивидуальных особенностей ребенка, определяющих успешность творческой деятельности.

Основываясь на исследованиях ряда ученых (А.Н. Лука, В.Т. Кудрявцева и других), можно выделить следующие наиболее значимые творческие способности: творческое воображение; способность видеть целое раньше частного; способность применить приобретенные ранее навыки в новых условиях; гибкость мышления; способность образного видения общей тенденции или закономерности развития

целостного объекта, до того, как человек имеет о ней четкое понятие и может вписать ее в систему строгих логических категорий; способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний; способность самостоятельного выбора альтернативы; способность к генерированию идей.

Метод работы над живым изображением пейзажа включает все этапы создания живописных изображений, однако есть и свои особенности: обилие света на открытом воздухе создает сильное освещение и множество рефлексов; большая удаленность объектов пейзажа от наблюдателя, быстрая смена освещенности, различные состояния погоды и времен года. Выбор удачного пейзажного мотива тоже представляет определенную трудность.

В процессе занятий по рисованию пейзажа необходимо перед учащимися ставить конкретную задачу. В зависимости от целей их можно научить изображать пейзаж с учетом линейной, воздушной перспективы, времен года, погоды.

В начале обучения рекомендуется выполнить кратковременные этюды одного и того же мотива при различных состояниях освещенности. Это задание подводит к умению правильно передавать тональные и цветовые отношения натуры, ее пространственные и материальные качества. Также нужно направить внимание детей на рассмотрение пейзажа. Учащиеся придут к заключению: ближе к ним расположенные деревья, кусты видны со всеми подробностями, даже отдельные листья на них. Затем учитель обобщает увиденное школьниками в процессе восприятия окружающей природы.

Для отдельных предметов характерно смягчение очертаний, ослабление насыщенности цветов, изменение светлоты, резкое отличие по цвету от предметов переднего плана.

Знания по цветоведению помогают профессионально подходить к созданию цветового строя пейзажного этюда. Поначалу трудно видеть цвета предметов и объектов, измененные расстоянием, силой и цветом освещения. Необходимо помнить, что цветовое единство пейзажа во многом создается за счет цвета освещения.

В первых этюдах необходимо научиться передавать основные цветовые различия между объектами пейзажа: силуэтами деревьев, общей плоскостью земли, облаками, гладью воды и т.д.

После наблюдения пейзажа и предварительного определения композиционного решения можно посоветовать школьникам воспользоваться видоискателем и оценить найденное композиционное решение в сравнении с различными возможными вариантами композиции. Работа над пейзажем начинается с общего размещения изображения на листе и, прежде всего, с обозначения линии горизонта – кажущейся границы между землей и небом.

Далее учитель должен помочь детям скомпоновать на листе бумаги пейзаж без излишне свободного пространства, пустот. Размещать объекты надо так, чтобы они не были чересчур смещены в одну из сторон.

Очень важно с самого начала найти верные пропорции (высоту и ширину соотношения ствола и кроны), определить направление ствола и ветвей, характерный для данного вида дерева силуэт и индивидуальные особенности.

Следует особо поощрять в учащихся творческое, эмоциональное отношение к работе.

Занятия по рисованию пейзажа является сложным как по методике подачи учебного материала, так и по организации. Однако их следует проводить обязательно и не заменять рисованием пейзажа по памяти и представлению. Можно разумно сочетать эти виды занятий с целью достижения грамотных и выразительных рисунков школьников по данной теме.

Для наиболее эффективного формирования творческого потенциала у обучающихся при рисовании пейзажей необходимо реализовать следующие педагогические условия: создание подлинно творческой атмосферы, способствующей свободному проявлению творческого мышления ребенка (предполагает подготовку младших школьников к работе); использование в содержании обучения изобразительному искусству различных видов творческих заданий, направленных на развитие творческого воображения (личностная направленность образовательного процесса).

Реализовать творческую сущность деятельности учителя и развить творческий потенциал ребенка помогут: активные методы обучения; активные приемы обучения; разнообразные формы учебной работы; дифференциация и индивидуализация обучения с опорой на сильные стороны ребенка; ведение творческих страничек портфолио, творческого дневника, творческих тетрадей как способов фиксации, оценки и ориентации на дальнейшее творческое развитие.

Итак, развитие творческого потенциала младших школьников является одной из первостепенных проблем системы начального общего образования. Творчество – деятельность, создающая нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но науки и искусства. Под творческим потенциалом следует понимать сочетание индивидуальных способностей ребенка, определяющих успешность творческой деятельности.

Возможности всестороннего развития личности младшего школьника, в том числе и развитие его творческого потенциала, заключают в себе уроки изобразительного искусства. Одним из важных условий успешного развития творческого потенциала является разнообразие и вариативность работы с детьми на уроках. Формирование потребности познавать окружающий мир является целью изобразительного искусства как средства развития творческого потенциала.

Овладение основами изобразительного творчества в работе содействует поступательному развитию творческого потенциала и ведет к повышению качества учебного процесса. Творческие способности, проявляемые детьми в изобразительной деятельности, нуждаются в стимулировании в соответствии с психолого-педагогическими свойствами ребенка, задействованными в познавательных процессах, и педагогическими методами и средствами, которые обеспечивают их возрастающую интенсивность. Можно сделать вывод, что для успешности процесса формирования творческого потенциала у младших школьников необходимо осуществлять весь комплекс представленных педагогических условий.

Литература

1. Азарова, Л..Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников [Текст] / Л.Н. Азарова // Начальная школа. - 2018. - №4. - С.80-81.
2. Березина, В..Г. Детство творческой личности [Текст] / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С..Ю. Модестов. – СПб.: Питер, 2015. – 60с.
3. Васильева, Э..В. Цветоведение и колористика [Текст]: учебное пособие / Э..В. Васильева. — Омск: Омский государственный институт сервиса, 2012. — 180 с.
4. Красило, А.И. Психология обучения художественному творчеству [Текст]: Монография / А.И. Красило. – М.: Академия, 2016. – 126с.
5. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2013. – 620 с.

Шадрина С.В.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Развитие познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста к природе посредством дидактических игр

В системе разнообразных знаний об окружающем мире особое место занимают знания о природе. Предмет, с которым знакомятся дети, предстает перед ними во множестве проявлений и разнообразии признаков, так как законы природы присутствуют и оказывают свое влияние на любую деятельность человека.

Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. Как известно, знания, полученные без интереса, не становятся полезными. Познавательный интерес позиционирует себя как активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, с радостью познания, с преодолением трудностей, с созданием успеха, с самовыражением и утверждением развивающейся личности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) обозначены предметные результаты освоения основной образовательной программы [8]. Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности.

Познавательный интерес в трудах многих психологов и педагогов изучен достаточно тщательно. Вопросами познавательного интереса занимались психологи и педагоги Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и многие другие [4 , 5, 6].

Тем не менее, до сих пор остаются нерешенными некоторые вопросы, главный из которых – как вызвать у ребёнка устойчивый познавательный интерес к той или иной деятельности или материалу.

Одним из эффективных способов развития познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста является дидактическая игра, так как она имеет важнейшее значение в психическом и интеллектуальном развитии дошкольника. Игра является ведущим видом деятельности на данном возрастном этапе. В своих исследованиях это подтверждали Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и другие [1, 3, 5].

По мнению Л.С. Выготского, познавательный интерес - это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями» [1, с.124].

Г.И. Щукина считает, что интерес выступает: и как избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира; и как тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение; и как мощный побудитель активности личности; и, наконец, как особое избирательное отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам [7].

Все вышесказанное обусловило актуальность нашего исследования.

Цель: выявить эффективность дидактических игр в развитии познавательного интереса детей среднего дошкольного возраста к природе.

Гипотеза заключается в том, что дидактические игры развивают познавательный интерес к природе.

Для проведения экспериментальной работы были взяты дети двух средних групп «Пчелки» и «Гномики» МК ДОУ детский сад «Солнышко», с. Ельцовка, Алтайского края. В каждой по 13 человек.

Эксперимент проводился в три этапа:

На констатирующем этапе был выявлен уровень развития познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста к природе контрольной и экспериментальной групп. Для диагностирования познавательного интереса использовалась методика «Опиши картинку» А.И. Ивановой [2], суть которой заключалась в выявлении умения ребенка задавать разной сложности вопросы к картинкам, отображающим действия животных и проявления его заинтересованности происходящим на картинке.

Для работы с дошкольниками 4-5 лет была подобрана сюжетная картинка с изображением животных в типично человеческих ситуациях: «Бегущие волчата и лисята».

Проведение исследования. Ребенку показывали картинку и просили задать как можно больше вопросов к ней, побуждая после каждого вопроса словами: «А что еще? О чем еще можно спросить?» Во время работы подсчитывали количество вопросов, которые ребенок задает по картинке. Анализировали содержание вопросов, выделяя 4 группы:

1. Описательные вопросы, которые в совокупности составили бы описание картинки.
2. Вопросы, расширяющие изображенную ситуацию.
3. Содержательные вопросы, которые направлены на раскрытие сути изображенного на картинке события.

Уровень выполнения задания определялся типом заданных вопросов и их количеством.

Высокий уровень – 9-12 баллов: с помощью задаваемых вопросов ребенок пытается выйти за пределы изображенной ситуации и понять суть и причины происходящего на картинке. Дети задают 3-4 вопроса с преобладанием вопросов третьего типа.

Средний уровень: 5-8 баллов: большое количество вопросов (больше 2) второго типа. Возможно появление 1-2 вопросов второго типа.

Низкий уровень – 0-4 балла: дети придумывают к каждой картинке 1-2 вопроса с преобладанием первого типа или отказываются от выполнения задания и подменяют поставленную задачу своей.

Результаты исследования показали, что в экспериментальной и контрольной группах высокий уровень развития познавательного интереса отсутствовал в обеих группах. На среднем уровне оказалось в экспериментальной группе 68% респондентов, а в контрольной группе 77%.

Низкий уровень развития познавательного интереса в экспериментальной группе составил 32%, а в контрольной группе 23%.

Эти данные свидетельствовали о необходимости проведения формирующего этапа исследования.

На формирующем этапе эксперимента разработан и реализован комплекс дидактических игр о природе.

Для успешного развития познавательного интереса, учитывая возрастные особенности развития детей, был разработан комплекс дидактических игр о природе:

- на распознавание, сравнение, группирование по какому-либо признаку растений и животных;

- установление связей и зависимостей в природе.

Для поддержания интереса к дидактическим играм, детям были предложены их различные варианты, с использованием различного материала: предметные, настольно-печатные и словесные («Вершки и корешки», «Чудесный мешочек», «Зоологическое лото», «Ботаническое лото», «Четыре времени года», «Растения», «Подбери листок», «Кто летает, бегает и прыгает?», «Когда это бывает?», «В воде, в воздухе, на земле» и др.). Мы наблюдали, как дети с нарастающим интересом включались в игры.

На контрольном этапе было проведено повторное исследование развития познавательного интереса к природе у детей среднего дошкольного возраста обеих групп и сделан сравнительный анализ данных. Для определения эффективности проделанной работы был использован тот же диагностический материал, что и на констатирующем этапе.

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе появились дети с высоким уровнем развития познавательного интереса: их число достигло 23%, а в контрольной группе на этом уровне по-прежнему отсутствовали дети.

На среднем уровне в экспериментальной группе стало 77% детей, а в контрольной – 85%. На низком уровне в экспериментальной группе детей не оказалось, а в контрольной группе составили – 15%. Сравнение полученных результатов свидетельствует о том, что уровень развития познавательного интереса в экспериментальной группе значительно повысился. Это объясняется эффективностью дидактических игр в развитии познавательного интереса детей среднего дошкольного возраста к природе.

Дети стали больше задавать вопросов о природных объектах, проявлять любопытство и интерес к живой и неживой природе. Изменилось отношение к дидактическим играм, дети стали более активны, стали больше рассуждать и запоминать.

Таким образом, проведенный комплекс дидактических игр подтверждает их эффективность в развитии познавательного интереса к природе у детей среднего дошкольного возраста.

Литература

1. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] // Собр. соч. в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. - 368с.
2. Иванова, А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду [Текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений / А.И. Иванова. – М.: Экзамен, 2014. – 234 с.
3. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] / А.Н. Леонтьев // Избр. психол. произв.: В 2 т. Т. 1. М., 1983. - 323 с.
4. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 2009. - 246 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2015. – 705 с.
6. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. [Текст] Т. 2. 1948 - 656 с.
7. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии [Текст] / Г.И. . Щукина. – М.: Просвещение, 2006. - 382 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. http://d25101.edu35.ru/ou

Шиповалова Ю.О.
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г.С. Петрищева
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Формирование экологических представлений как средство умственного развития детей старшего дошкольного возраста

Важнейшая задача современного образования состоит в формировании личности, обладающей высоким уровнем умственного развития, способной эффективно усваивать знания и применять их на практике. Поиск новых психолого-педагогических подходов к развитию умственной активности детей в дошкольном возрасте становится все более значимым, так как именно активность ума является одним из основополагающих свойств личности. Известно, что умственное воспитание и развитие детей заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и научить их использовать эти знания в разнообразной деятельности [3].

Ребенок умственно развивается тогда, когда ему предоставляется возможность открывать, творить, рассуждать, спорить. В исследованиях Т.И. Бабаевой, Л.А. Венгера, Н.Ф. Виноградовой, А.В. Запорожца, А.А. Люблинской, Н.Н. Поддьякова и др. подчеркивается мысль о том, что деятельность должна ставить ребенка перед необходимостью направлять свою умственную активность на поиск и избирательное использование имеющихся у него знаний и действий для решения новой задачи. Установлено, что чем интереснее такая деятельность, чем большее эмоциональное воздействие оказывает она на ребенка, тем больший эффект она дает.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определены задачи познавательного развития: развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, звучании, ритме, темпе, количестве, части и целом, пространстве, движении причинах и следствиях и др.);

В современном мире знания в экологической сфере приобретают особую актуальность, которая связана со случившимися под влиянием человеческой деятельности отрицательными изменениями в окружающей среде. Жизнь человечества и все ускоряющееся его развитие возможно только при условии формирования абсолютно новых взаимоотношений в уравнении «Человек – природа».

В дошкольном образовательном учреждении экологические представления формируются на основе умений и навыков, приобретаемых во всех видах деятельности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом.

Вопрос умственного развития занимает важное место в педагогике и требует глубокого изучения и всестороннего рассмотрения не только на уровне теоретическом, но и на уровне организации практической работы с дошкольниками. Исследованиями в области умственного развития детей дошкольного возраста занимались Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, Д.Б. Эльконин, Ж.Л. Пиаже, И.М. Сеченов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и многие другие. Представления о сущности умственных развития в психологической науке меняются, дифференцируются, уточняются.

С целью проверки гипотезы о том, что формирование экологических представлений является эффективным методом умственного развития детей старшего дошкольного возраста, нашей задачей стало экспериментально выявить уровень умственного развития у детей старшего дошкольного возраста, разработать и реализовать комплекс мероприятий по формированию экологических представлений, направленный на умственное развитие детей старшего дошкольного возраста, а также проверить его эффективность.

Экспериментальное исследование было проведено на базе МБДОУ «Детский сад № 23 «Малышок» г. Рубцовска, Алтайского края. В эксперименте участвовало 42 ребенка старшего дошкольного возраста. Сроки проведения исследования с апреля по декабрь 2018 года. (22 ребёнка – экспериментальная группа и 20 детей – контрольная).

Для определения уровня развития умственных способностей у детей старшего дошкольного возраста была использована адаптированная методика «Экспресс-диагностика в детском саду» Н.Н. Павловой, Л.Л. Руденко.

Результаты диагностики показывают, что уровень умственного развития дошкольников экспериментальной и контрольной групп недостаточно высок. В экспериментальной группе 23% детей имеют высокий уровень умственного развития, 36% имеют средний уровень, а у 41% исследуемых наблюдается низкий уровень. В контрольной группе20% детей имеют высокий уровень умственного развития, 35% имеют средний уровень, а у 45% исследуемых наблюдается низкий уровень.

Полученные результаты показали необходимость продолжения работы с дошкольниками по умственному развитию.

С детьми экспериментальной группы была запланирована и проведена работа по формированию экологических представлений как средство умственного развития детей старшего дошкольного возраста. При разработке комплекса мероприятий по формированию экологических представлений, были использованы разнообразные виды деятельности детей: дидактические игры, наблюдения, проектная деятельность, экспериментирование.

Для достижения цели и задач по формированию экологических представлений использовались следующие методы:

– словесный: вопросы, беседа, рассказывание, указания, объяснения, поощрение;

– наглядный: наблюдение, показ иллюстраций, схем;

– практический: экспериментирование;

– исследовательский: проектная деятельность.

Для реализации серии мероприятий на данном этапе эксперимента в группе была создана предметно-развивающая среда, обновлён уголок природы. В нем расположены: календарь природы, календарь «Времена года» с мнемотаблицами, «Дни недели», «Части суток». Вместе с детьми был разработан маршрут экологической тропы детского сада и нарисована карта-схема с экологическими знаками и схематическими изображениями экологических объектов. Также в нем находятся: разнообразный природный материал, дидактические игры, картотеки по формированию экологических представлений детей. С помощью родителей были созданы альбомы для рассматривания: «Приметы осени», «Экологические знаки», «Загадки о явлениях природы и животных» представлений детей. С помощью родителей были созданы альбомы для рассматривания: «Приметы осени», «Экологические знаки», «Загадки о явлениях природы и животных».

Вся деятельность была построена на основе перспективного плана. Оптимальное количество детей, участвующих в этой деятельности 10-11 человек. Реализация всех видов деятельности по формированию экологических представлений проводилась как в светлом, хорошо проветриваемом помещении, так и на участке детского сада. Дети

усваивали последовательно логику выполнения задания на основе приобретённых знаний и умений.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня умственного развития детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп. Для диагностики были использованы критерии и методики, использованные на констатирующем этапе. Результаты обследования старших дошкольников на контрольном этапе выявили, что высокий уровень в экспериментальной группе на 3% выше, чем в контрольной; средний уровень в экспериментальной группе на 8% выше, чем в контрольной; низкий уровень в экспериментальной группе на 9% ниже, чем в контрольной.

По результатам контрольного и констатирующего эксперимента видно, что в экспериментальной группе высокий уровень умственного развития вырос на 16% (с 23% до 36%), средний уровень повысился на19% (с 36% до 55%), а низкий уровень уменьшился на 32% (с 41% до 9%), Следовательно, можно утверждать, что процесс целенаправленной организованной и содержательной работы с использованием комплекса мероприятий по формированию экологических представлений, является эффективным в умственном развитии детей старшего дошкольного возраста.

В контрольной группе высокий уровень вырос на 15% (с 20% до 35%), на 2% повысился средний уровень (с 40% до 45%), уменьшился низкий уровень на 27% (с 45% до 18%). Наблюдается небольшой прогресс, но он мало ощутим. Считаем, что он связан с приобретением жизненного опыта детьми контрольной группы в течение учебного года. С детьми этой группы целенаправленная работа по умственному развитию.

Таким образом, результаты исследования показали, что уровень умственного развития у детей экспериментальной группы на контрольном этапе заметно повысился по сравнению с контрольной группой. Это подтверждает выдвинутую ранее гипотезу о том, что формирования экологических представлений является эффективным методом умственного развития детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст]: монография / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Дьяченко, О.М. Психологические особенности развития дошкольников [Текст]: методическое пособие / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Эксмо, 2009. – 176 с.
3. Иванова, А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду [Текст]: Пособие для работников дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 55 с.
4. Истомина, З.М. Умственное воспитание дошкольников [Текст]: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / З.М. Истомина. – М.: Инфа, 2012. – 890 с.
5. Каменева, Л.А. Мир природы и ребенок: Методика экологического воспитания дошкольников [Текст]: учеб. пособие для педагогов дошкольных учреждений. / под ред.Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой. – СПб.: «Детство-пресс», 2003. – 256 с.
6. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дет. сада [Текст]: кн. для воспитателей дет. сада. / С.Н. Николаева. – М.: Просвещение, 2004. – 248 с.
7. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дет. сада [Текст]: учеб. пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. А. Рыжова. – М.: Изд. центр «Карапуз», 2001. – 198 с.

Юркова Н.Н.
научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент Л.Н Кузнецова
(Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина, Бийск)

Тренинг самопознания как средство формирования самооценки подростков

Самооценка – это индивидуальное, присущее каждому отдельно взятому человеку понятие о своём «Я». Она влияет на особенности поведения индивида в различных жизненных ситуациях. Самооценка служит регулятором взаимоотношений конкретно взятого человека с окружающей средой. С помощью самооценки человек формирует своё представление о себе и о своих связях с другими людьми.

Исследование самооценки всегда было объектом повышенного внимания как зарубежных, так и отечественных психологов. Особую актуальность эта проблема приобрела в последние годы в связи с требованиями к качеству образования, в достижении которого немаловажное значение отводится личности учащегося. Самооценка не только оказывает влияние на становление индивидуально-личностных особенностей детей, но и выступает одним из важнейших психологических факторов формирования учебной деятельности учащихся. Вопросы, связанные с ее развитием, входят в круг ключевых проблем различных отраслей психологической науки и практики.

Несмотря на многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, ряд ученых (Э. Эриксон, Л.И. Божович, А.С. Арсеньев, Д.И. Фельдштейн и др.) склонны считать ее новообразованием именно подросткового возраста, оказывающим значимое влияние на становление индивидуальных особенностей и возрастных характеристик подростка, на развитие его самосознания. Поэтому изучение особенностей самооценки подростка является важнейшей задачей для определения оптимальных условий развития его личности и достижения продуктивности в значимых видах деятельности – общении, учении, профессиональном труде.

Самооценка подростка формируется в результате самопознания, результатами которого являются знания о себе, которые группируются в конструкты по принципу близости: интеллектуальные свойства, черты характера, эмоциональные качества, способности, поведенческие характеристики. Однако не всегда у подростка развиты способности к самопознанию, то есть такие личностные качества, которые дают возможность быстро, качественно адекватно и всесторонне познать себя. Поэтому обучение подростков способам и приемам самопознания является одной из задач образовательного процесса. Работа с ними должна быть нацелена на преодоление барьеров самопознания, что будет способствовать более полному раскрытию своих индивидуальных возможностей и творческого потенциала, что предопределяет, в конечном итоге, формированию самооценки [2, с. 215].

Тогда встает вопрос о наиболее оптимальных и эффективных методов обучения и воспитания для данной возрастной категории детей. И здесь психологи и педагоги важное место отводят тренингу как активному методу обучения, позволяющему решить целый ряд задач, таких как анализ ситуаций, получение новых знаний и мгновенное применение их на практике, развитие творческого потенциала и умение работать в группе.

Социальное развитие в подростковом возрасте характеризуется интенсивным формированием индивидуальности. Иногда поиск своей неповторимости, уникальности приводит к возникновению эгоцентризма. Эгоцентризм подростков формирует желание чувствовать себя важным, значимым в группе сверстников и иметь общественное

признание, вписываясь в группу. Эмпирические исследования показывают, что этот процесс может быть более точно описан как этап личностного развития, а не как образование и может рассматриваться как нормативный процесс изменения содержания и структуры представлений о себе. В результате этого подросток выбирает или отвергает те или иные качества личности и формы поведения, пытаясь привести реальное «Я» к идеальному «Я».

Подростковый возраст – это период в жизни человека от детства к юности. В традиционной классификации он начинается в 11–12 лет и заканчивается в 14–15 лет [1,с. 480].

В этот самый короткий, по астрологическому времени, период подросток проходит великий путь в своем развитии. Через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он становится личностью.

Отрочество – это время, когда происходит бурное развитие и перестройка организма. Человек приобретает не чувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности. Под влиянием окружающей среды у подростка складываются нравственные идеалы и мировоззрения. Одним из важнейших моментов является формирование самосознания, самооценки, появление особого интереса к самому себе. Подросток хочет разобраться в себе и в отношениях, которые связывают его с окружающим миром. В этом возрасте часто меняются интересы. Это годы критики и самокритики, когда подростки особенно требовательны и к себе, и к учебе, и к людям.

Подростковый возраст протекает очень бурно. Можно говорить о трех кризисах, которые переживаются подростками. Выделим три группы причин, которые могут лежать в основе кризиса.

Во-первых, это физиологические причины, которые связаны с бурным ростом и половым созреванием организма. В этот период происходит резкий скачок в физическом развитии. Часто подросток кажется неуклюжим. Кровоснабжение затруднено, поэтому подростки часто жалуются на головную боль, быстро утомляются. Возрастает контроль над инстинктами, эмоциями. Процесс возбуждения преобладает над процессом торможения, характерна повышенная возбудимость. Быстрый рост и половое созревание организма делают психику подростка очень неустойчивой. В связи с физиологическими особенностями развития девочки-подростки выглядят старше мальчиков-подростков.

Во-вторых, это психологические причины. Связаны со становлением нравственности. Происходит открытие своего «я», приобретается новая социальная позиция. Это период потери детского образа жизни. Пора мучительно-тревожных сомнений в себе, в своих возможностях, поиски правды в себе и других. Не всегда адекватно оцениваются свои возможности, нет четкого различия между «хотеть» и «мочь». В поведении в связи с этим наблюдаются подозрительность, озлобленность, раздражительность. Подросток живет в настоящем времени, но для него большое значение имеют прошлое и будущее. Мир его понятий и представлений переполнен не оформленными до конца знаниями о самом себе и о жизни, планами на свое будущее и будущее общества. У подростков выражена потребность в самопознании и самоопределении. Он мучительно ищет ответы на вопросы: «Кто я есть? Какой я в сравнении с другими людьми? Что я хочу? На что я способен?»

В-третьих, социально-психологические причины. Связаны с усвоением социума, общих признаков устройства мира. Мир подростка насыщен идеальными настроениями, которые выводят его за пределы обыденной жизни, взаимоотношений с другими людьми. Объектом самых важных его размышлений становятся будущие возможности, которые связаны с ним лично: выбор профессии, стремление уметь взаимодействовать с социальными группами. У подростка появляется так называемое

чувство взрослости: потребность быть, казаться и вести себя как взрослый, стать независимым от опеки и контроля, обрести взрослые права [3, с.398].

Наряду с индивидуальностью у подростков формируется идентичность как психологический конструкт, от качественных характеристик которого зависит функциональность личности во взрослой самостоятельной жизни.

Идентичность – это осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эгосостояний. специфика формирования самооценки в подростковом возрасте определяется переходным характером самого периода – от детства к взрослой жизни. В этот сложный период психологические особенности ребенка, проявляющиеся в когнитивной и социальной сферах, начинают преобразовываться в психологию взрослого, что вызывает некоторые противоречия в формировании Я-концепции подростка, его идентификации и самоидентификации.

Своевременное выявление таких противоречий является чрезвычайно актуальным для формирования позитивной и адекватной самооценки подростка.

«Запускающим механизмом» всех самопроцессов личности, без которого невозможно развитие человека, является самопознание. Любое знание о самом себе всегда сопровождается собственным оцениванием и определяет формирование самооценки. Формирование адекватной и позитивной самооценки у подростков является одной из задач воспитательно-образовательного процесса.

Было проведено исследование, которое позволило выявить необходимость и эффективность тренинга самопознания для формирования самооценки подростков.

В исследовании провели теоретическое обоснование проблемы исследования, выявили уровень сформированности самооценки подростков, разработали тренинг самопознания для подростков и экспериментально проверили, доказали его эффективность.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Солтонская СОШ», Солтонского района, Алтайского края. Участвовали 50 подростков в возрасте 13 – 14 лет.

Исследованием доказали, что эффективной формой организации психолого-педагогической работы с подростками является тренинг. Правильно организованный тренинг самопознания с учетом возрастных особенностей подросткового возраста будет способствовать усилению позитивных тенденций в личности подростков, формированию самооценки; самораскрытию и осознание сильных сторон своей личности.

Таким образом, одним из основных средств формирования самооценки подростков, является тренинг самопознания.

Литература

1. Арсеньев, А.С. Подросток глазами философа [Текст] / А.С. Арсеньев. // Философские основания понимания личности. – М.: Академия, 2001. – С. 480–545.
2. Белобрыкина, О. А. Развитие самосознания в детском возрасте [Текст]: монография / О.А. Белобрыкина. – Новосибирск: НГПУ, 2003. – 215 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.

Об издателе

**Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся
в пространстве образования**

Сборник статей участников
Всероссийской научно-практической конференции педагогов и психологов, социальных педагогов системы образования, молодых ученых, студентов и учащихся
(Бийск, 12 апреля 2019 г.)

электронное издание

Ответственные редакторы: Исаева Марина Борисовна
Папина Марина Владимировна

Технический редактор: Верещагина Нина Григорьевна

ISBN 978-5-85127-937-9

Дата подписания к использованию:
Объем издания: 9,61 Мб
1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина
659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.
Тел.: (3854)41-64-38