

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ТГПУ)



**ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ НАУКА 0+**  
**XXII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**  
**СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**  
**«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

16–20 апреля 2018 г.

**Том III**  
**Педагогика и психология**

**Часть 2**  
**Актуальные проблемы дошкольного**  
**и начального образования**

Томск 2018

ББК 74.58

В 65

- В 65 Всероссийский фестиваль науки НАУКА 0+. XXII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 16–20 апреля 2018 г.) : В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 2: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования / ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2018. – 356 с.

**Научные редакторы:**

Ажермачева З.Н., канд. пед. наук, доцент

Вахитова Г.Х., канд. пед. наук, доцент

Вершинина Л.В., канд. психол. наук, доцент

Демина Л.С., канд. пед. наук, доцент

Дроздецкая И.А., канд. пед. наук, доцент

Меньшикова Е.А., канд. пед. наук, доцент

Курышева М.В., канд. филол. наук, доцент

Файзуллаева Е.Д., канд. психол. наук, доцент

Фетисова Н.В., канд. пед. наук, доцент

Яркина Т.Н., канд. пед. наук, доцент

Материалы публикуются в авторской редакции

# ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

---

УДК 376.744  
ГРНТИ 14.25.05

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ СОШ № 14 Г. ТОМСКА) FEATURES OF TEACHING CHILDREN OF MIGRANTS (ON THE EXAMPLE OF THE IAOU SCHOOL № 14 IN TOMSK)

*Аблизатова Евгения Владимировна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* дети-мигранты, социализация, адаптация, преодоление языковых барьеров, младшие школьники, учитель начальной школы, успешность обучения.

*Key words:* migrant children, socialization, adaptation, overcoming of language barriers, junior schoolchildren, elementary school teacher, learning success.

*Аннотация.* Данная статья посвящена рассмотрению проблемы обучения детей-мигрантов, особенно в начальной школе. В статье проанализирован опыт работы с мигрантами в МАОУ СОШ № 14 им. А.Ф. Лебедева г. Томска. Предлагается программа позволяющая, маленьким иностранцам мягко войти в образовательный процесс, включиться в интересную и содержательную жизнь школы и города. Полученные знания пригодятся обучающимся в дальнейшей учебе для речевого, интеллектуального и нравственного развития, в применении знаний на уроках, внеурочной деятельности и в повседневной жизни.

Поток мигрантов из стран ближнего и дальнего зарубежья, за последние годы в Россию и, в частности, в Томскую область, не уменьшается, а все увеличивается и увеличивается. В МАОУ СОШ № 14 им. А.Ф. Лебедева обучаются все больше переселенцев, которые говорят на родном языке и русского языка фактически не знают. Успеваемость у таких школьников слабая, учителю с трудом удается объяснить новый материал, а на его практическое усвоение на уроке не остается времени. Значит, обязательная программа проходит с отставанием и неэффективно, что является основной причиной слабой успеваемости этих детей.

В 2011 году деятельность Центра русского языка была направлена на органичное включение мигрантов в социокультурное и образовательное пространство сибирского региона [1]. Работа Центра строилась с учетом направлений Областной целевой программы «Общегражданский мир и межнациональная толерантность в Томской области на 2012–2014 годы» и Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2011–2015 годы, утвержденной постановлением Правительства РФ (от 20 июня 2011 № 492). В Центре разрабатывались программы по русскому языку разного уровня (русский язык для начинающих; базовый курс русского языка; углубленное изучение русского языка). Также предлагались спецкурсы по разным аспектам языка, литературы, культуры для обучающихся с разным уровнем владения русским языком. В Центре проводились семинары, направленные на овладение учителями-практиками современными методиками преподавания русского языка для детей-мигрантов. Педагоги осваивали методики обучения лексике и грамматике, чтению, письму и аудированию на разных уровнях владения русским языком.

Педагогами МАОУ СОШ № 14: А. Ю. Власовой, С. Н. Мироненко, И. В. Пахомовой, С. В. Лукьяновой была составлена «Программа обучения детей из семей мигрантов, испытывающих трудности освоения русского языка» [1]. Целью данной программы было: достижения максимальной адаптации в новой языковой среде детей-мигрантов, не владеющих русским языком, развитие навыков устной и письменной речи у инофонов. Были созданы групповые формы обучения с занятиями по 4 часа в неделю и индивидуальные по 1 часу в неделю. После формирования групп и составления графика индивидуальных занятий, проводилась диагностика образовательного ресурса через включенное наблюдение (на каком уровне общается конкретный ученик со сверстниками, взрослыми, степень участия в работе на уроке каков словарный запас, орфоэпия), через контрольное чтение и диагностические работы. По итогам диагностики на каждого ребенка составлялся индивидуальный языковой паспорт. В школьную библиотеку были приобретены учебники для обучения детей-мигрантов в средней школе. В обучение применялись разнообразные формы, методы и технологии: языковые игры, заучивание стихотворений, диалоговые технологии, технологии критического мышления через чтение и письмо, аудирование, работа с текстами. Результатами по этой программе является статистика ОГЭ по Русскому языку – все обучающиеся сдали экзамен.

В 2015 г. Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2011–2015 гг., утвержденной постановлением Правительства РФ (от 20 июня 2011 г. № 492) закончилась и учителя остались без финансовой поддержки и без дополнительных часов обучения переселенцев. В данное время оплата идет через наш Фонд оплаты труда. Учеников приезжих

не становится меньше, и основная часть детей-мигрантов приходится на начальную школу. Перед каждым учителем в начальной школе встала непростая задача: построить учебно-воспитательный процесс с детьми разных национальностей, получить положительный результат и обеспечить иноязычных детей таким уровнем владения русским языком и нормами поведения, которые будут им достаточны для успешной адаптации в новой языковой среде и для усвоения программного материала.

На сегодняшний день, в начальной школе № 14 обучаются около 40 учащихся детей-мигрантов. В некоторых классах, количество иноязычных детей достигает 15–25%, которые имеют разный уровень знания русского языка. Большинство родителей учеников не знают русский язык, и они не способны помогать детям в изучении русского языка. Родители мигрантов без высшего или среднего образования, имеют низкий доход, в основном детьми занимаются мамы, которые не имеют общения с внешней средой, а заняты домашней работой и заботой о многочисленном семействе. Часто и возникает барьер общения между учителями и родителями, они не понимают предъявляемых требований к ученику, не обращают внимания на советы учителей и вообще не являются в школу для беседы. Все перечисленное, препятствует успешной адаптации и социализации в русской школе. Мы убеждены, что обучение, воспитание и социализация младших школьников формируется в начальной школе, в период сензитивности данного возраста, для этого необходимо продолжать работу с детьми мигрантами и их родителями.

В целях преодоления языковых барьеров на пути обучения детей-мигрантов в общеобразовательном учреждении нами создана программа курса «Говорим и пишем по-русски». Знания помогут маленьким иностранцам легко и мягко войти в образовательный процесс, включиться в интересную и содержательную жизнь школы и города.

Учителю начальной школы на первых этапах работы с инофонами необходимо сформировывать положительное мотивационное отношение к русскому языку через развитие познавательного интереса и осознание социальной необходимости (для общения). Научить ученика понимать, что без знания русского языка он не сможет полноценно реализовать себя в коллективе. Основная проблема, с которой столкнулся учитель в разноязычном классе, это разный уровень владения русским языком, поэтому необходимо в учебном процессе совмещать методики преподавания русского языка как родного и неродного.

*Овладение родному языку в школе осуществляется в двух направлениях:*

- через получение сведений о языке – правилах изменения языковых единиц и их конструирования, грамматических категориях – формирование языковой компетенции;

- через развитие речи учащихся, основанное на реальном функционировании языка (формирование коммуникативной/речевой компетенции).  
*В методике обучения неродному (второму) языку приоритетной считается цель – обучить школьников речи, научить их разговаривать, а потом уже читать и писать на этом языке. Однако обучение русскому языку в полиэтнических классах именно таким образом невозможно, так как:*
- учащиеся и учитель работают по программе «русский язык как родной», и требования к уровню подготовленности учащихся на определенном этапе обучения начинают предъявляться одни и те же;
- работая в полиэтнических классах, учитель решает задачу «выравнивания» и развития обучающихся с целью их социализации в российском обществе и подготовки к переходу в среднее звено на общих (с русскими учащимися) основаниях.

Программа «Говорим и пишем по-русски» составлена для детей из семей мигрантов, получающих начальное общее образование, в помощь педагогам, чтобы снизить «перекося» на основных предметах. Данная программа позволит детям из семей мигрантов повысить уровень овладения устной и письменной русской речью и использовать полученные знания на практике. Мы считаем, именно активная речь сформирует интерес к изучению русской культуры и положительное отношение к русским обычаям, традициям, установкам. В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования говорится об основной цели изучения русского языка, как иностранного и что он является орудием в общении, в выражении мысли, и освоении культуры. В числе требований стандартов второго поколения указывается формирование гуманистических ценностных ориентаций, социально-ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий, уважительное отношения к иному мнению, обычаям и культуре других народов и др. Поэтому мы предусмотрели, значительное увеличение активных форм работы, направленных на вовлечение обучающихся в совместную деятельность, на обеспечение понимания ими языкового материала и приобретение практических навыков самостоятельной деятельности. «Говорим и пишем по-русски» позволит показать обучающимся как увлекателен, разнообразен, неисчерпаем мир слова, мир русской грамоты, стать ближе к русской культуре. Это имеет большое значение для формирования подлинных познавательных интересов как основы учебной деятельности. Таким образом, наша программа для лиц с неродным русским языком представляет собой комплексный курс, изучая который дети из семей мигрантов будут постигать не только правила русской речи и письма, но и правила русской жизни. Программа ориентирована на создание ситуации успеха, что позволяет

каждому обучающемуся участвовать в достижении общей цели с помощью сотрудничества и взаимодействия.

Примеры занятий по программе «Говорим и пишем по-русски»:

1. Большинство детей-мигрантов не посещают достопримечательности города и не знакомы с историей города и области. Так как не всегда есть возможность вывести группу на экскурсию, то на помощь приходят ИКТ-технологии, которые позволяют совершить виртуальные туры по г. Томску и познакомиться с описанием и панорамным изображением достопримечательностей города [5].

2. Для диалогового общения создаются пары обучающихся, имеющих разный уровень владения языком, чтобы речь более слабого ученика корректировалась со стороны более сильного. Можно организовать консультативную работу: ученик с хорошим речевым развитием оказывает помощь в решении практических задач однокласснику, плохо владеющему русским языком. Каждая пара учеников получает задание: раскрасить одинаковые предметы, растения, животных. Сотрудничество в процессе выполнения этого задания заключается в том, что детям приходится договариваться на русском языке об орнаменте, цвете, использовании дополнительных элементов, возможно, придётся обмениваться карандашами.

3. Одной из ярко выраженных трудностей в освоении языка инофонами является понятие рода. Ошибка в роде существительного проявляется в выборе системы окончаний, часто дети изменяют формы прилагательных и глаголов, трудность представляет и употребление местоимений он, она, оно. Например, в одном из классов, в задании: распредели существительные по родам, ученик отнес к женскому роду слова «бантик, платье, юбка», объясняя, что все эти предметы одежды надевают только девочки. Другой ученик-мигрант, писал «домашний работа» в течении всего обучения в начальной школе. Для успешного овладения данным умением ребенка активно включаем в проигрывание коммуникативных ситуаций, инсценировку. Основной принцип – от речевого опыта к правилу. Когда речевой образец не просто заучивается, а происходит естественное овладение в ходе повторения различных коммуникативных ситуаций.

4. Обучающиеся-мигранты лучше усваивают лексические и грамматические явления, если работа сопровождается кинестетическими ощущениями (увидеть что-то конкретное, почувствовать, услышать, поддержать в руках). Например, уже в 3 четверти в 1 классе в тексте буквы встречается слово «проталины», «набухли почки» обнаруживается, что дети с трудом представляют себе, что это такое. Объясняя инофонам значение данного слова, можно даже выйти на улицу и наглядно убедиться: «проталина» – место, где стаял снег и открылась

земля. Обычно проталины наблюдают весной. Вокруг одиноких стволов проталины образуются в виде глубоких воронок.

5. Работая над ошибками в речевой деятельности на занятиях важно, чтобы материал был подобран таким образом, чтобы он опирался на возможности и потребности детей-инофонов, был актуальным в повседневной жизни. Например, «Я тебе назову один предмет, а ты – два таких предмета: одна девочка – две девочки, одна белочка – две белочки; одна кошка – две кошки, одна ложка – две ложки. Очень важно группировать похожие слова по форме образования). А затем уже используются сказки-пиктограммы, когда детям необходимо только вставить пропущенное словосочетание, опираясь на картинку: *Жила-была... одна девочка. У нее была одна кукла, две кошки...*

В данное время программа находится на утверждении у администрации школы. Имея опыт работы с детьми мигрантами, школа не стоит на месте, а совершенствуется и разрабатывает комплексы для обучения приезжих детей. В ближайшее время наша школа намеревается открыть стажировочную площадку для учителей и делиться своим опытом.

#### **Литература**

1. Обучение русскому языку детей мигрантов / отв. ред. О. В. Горских. – Томск : ОГБУ «РЦРО», 2012. – 294 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2006. – 136 с.
3. Битехина, Г. А. По-русски без ошибок! / Г. А. Битехина, Л. П. Клобукова, А. В. Фролкина. – Пособие по грамматике русского языка для иностранных учащихся. – Москва : МГУ, 1995. – 310 с.
4. Вишнякова, Л. Т. Использование игр в преподавании русского языка / Л. Т. Вишнякова. – Москва : МГУ, 1987. – 107 с.
5. Официальный сайт STREET VI [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.streetvi.ru/> (дата обращения : 28.03.18).

УДК 371.72  
ГРНТИ 14.25.05

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

## **FEATURES OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE OF THE YOUNGER SCHOOLBOY**

*Автайкина Дарья Андреевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* здоровый образ жизни, здоровое питание, четкий режим жизни, выполнение гигиенических требований.

*Key words:* healthy lifestyle, healthy diet, a clear mode of life, compliance with hygienic requirements.

*Аннотация.* Данная статья посвящена особенностям формирования здорового образа жизни младших школьников. Ценностная ориентация на здоровый образ жизни поможет младшему школьнику всесторонне развиваться. Помощь детям в освоении правил гигиены и сохранения здоровья должны оказывать не только учителя, медработники, но и родители.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выдвигает новые требования к учету индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей младших школьников. Стандарт ориентирован на укрепление физического и духовного здоровья обучающихся.

Здоровье во все времена считалось высшей ценностью, являющейся важной основой активной творческой жизни, счастья, радости и благополучия человека. Состояние здоровья подрастающего поколения важнейший показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и дающий точный прогноз на будущее. Существует несколько определений понятия здорового образа жизни. Наиболее часто перечисляются различные составляющие характеристики здорового образа жизни (ЗОЖ), которые тот или иной автор считает необходимым учесть. Например; Б.А. Воскресенский полагает, что понятие ЗОЖ включает в себя правильно организованный физиологически оптимальный труд, нравственно-гигиеническое воспитание, психогигиену, физкультуру, закаливание, активный двигательный режим, продуманную организацию досуга [1].

По мнению Б.А. Воскресенского, здоровый образ жизни должен включать:

- правильное питание;
- четкий режим жизни;
- выполнение гигиенических требований;
- умение предупреждать опасные ситуации и правильно вести себя при их возникновении [1].

Подробнее рассмотрим составляющие ЗОЖ.

Здоровое питание – это питание, обеспечивающее рост, нормальное развитие и жизнедеятельность человека, способствующая укреплению его здоровья и профилактике заболеваний.

Четкий режим жизни. Все поведение человека, выполнение им своих обязанностей, как и досуг, сон должны подчиняться определенной закономерности, которая бы соответствовала требованиям:

- любая нагрузка (включая мышечные, психические, умственные и даже прием пищи) должна чередоваться с последующим периодом

отдыха, обеспечивающим необходимое восстановление резервов организма;

- в режиме человека должны найти отражение все стороны его жизнедеятельности: учеба (работа) и сон, занятия своим здоровьем и досуг, выполнение своих обязанностей в семье и свободное время, время на самоподготовку (выполнение домашних заданий) и встречи с друзьями.

Выполнение гигиенических требований. Для обеспечения хорошего здоровья человеку необходимо поддерживать чистоту своего тела. Это касается не только кожных покровов, но и волос, ротовой полости, дыхательного аппарата, половых органов, то есть всех тех частей тела, которые непосредственно контактируют с внешней средой. Следует обеспечивать и определенные требования к условиям своей жизни: быта, одежды, обучения, питания.

Умение предупреждать опасные ситуации и правильно вести себя при их возникновении. Находясь в постоянном контакте с окружающей средой и с другими людьми, человек порой оказывается в таких ситуациях, которые грозят не только его здоровью, но и жизни. В быту, на улице, в транспорте, на природе, в отношениях с опасными людьми, животными мы испытываем на себе множество неблагоприятных воздействий. Поэтому очень важно каждому человеку знать, с одной стороны, как предупредить их возникновение, а с другой, если опасная ситуация возникла, то как себя вести в ней с наименьшим ущербом для здоровья [2].

С целью определения осведомленности о правилах соблюдения здорового образа жизни мы провели анкетирование обучающихся 2 Г класса МАОУ гимназии №55 им. Е. Г. Версткиной г. Томска. Анкетирование представляло собой 6 вопросов, пять из которых были направлены на выявление знаний правил пользования средствами личной гигиены и один – на умение оказания первой медицинской помощи. Анализ анкетирования обучающихся начальной школы показал, что из 28 обучающихся 87% детей достаточно хорошо осведомлены о правилах пользования личной гигиены и только 13% показали низкий результат. По вопросу оказания первой медицинской помощи было установлено, что 72% опрошенных хорошо знают правила оказания первой медицинской помощи, а оставшихся 28% показали низкую осведомленность по данному вопросу.

Полученные результаты легли в основу разработки программы здорового образа жизни «Здоровейка» для обучающихся 2 Г класса. Отметим, что в реализации данной программы были вовлечены не только обучающиеся, классные руководители, медсестра, но и родители. Основными формами реализацию данной программы были: классные часы, спортивно-оздоровительные мероприятия, туристические походы, игры-викторины.

Нужно отметить, что в МАОУ гимназии №55 им. Е. Г. Версткиной сложилась определенная система по созданию условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Разработаны ряд нормативных документов, регламентирующих деятельность школы по данному направлению, план перспективного развития. Ежегодно проводится диспансеризация обучающихся, по результатам которой оформляются заключения в индивидуальных медицинских картах и определяется план работы медицинской службы с обучающимися, имеющими отклонения от норм здоровья.

Педагоги школы ведут работу с обучающимися и их родителями по ознакомлению, пропаганде основ здорового образа жизни. Основное направление данной работы – спортивное: в секциях занимается 70% обучающихся и их число постоянно растет, как и число обучающихся, участвующих в днях здоровья, спортивных соревнованиях и туристических походах. Ежегодно ученики школы занимают командные и личные призовые места в спортивных соревнованиях различных уровней, сдают нормативы на получение спортивных разрядов по различным видам спорта, участвуют в акциях по профилактике вредных привычек.

Таким образом, здоровый образ жизни младшего школьника – это основа гармонизации личности, её благополучного, успешного развития, направленного в перспективу.

---

### **Литература**

1. Воскресенский, Б. А. Здоровый образ жизни и гигиеническое воспитание подростков и молодежи / Б. А. Воскресенский. – Москва : Академия, 2014. – 39 с.
2. Онищенко, Г. Г. Международная организация здравоохранения Здоровое питание: план действий по разработке региональных программ в России : книга / Г. Г. Онищенко. – Архангельск : Эдитус, 2000. – 74 с.

УДК 372.882  
ГРНТИ 14.25.07

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ**

## **FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL HELP FOR CHILDREN WITH LEARNING DIFFICULTIES**

*Адеева Татьяна Юрьевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* учебные затруднения, комплексная помощь, организация занятий, причины затруднений.

*Key words:* educational difficulties, comprehensive assistance, organization of classes, causes of difficulties.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам педагогического сопровождения обучающихся начальной школы с трудностями в обучении. Психолого-педагогическая помощь таким детям оказывается учителем начальных классов, родителями и специалистами. Целью психолого-педагогической помощи детям с трудностями в обучении является обеспечение условий для оптимального развития ребенка.

Результативное освоение учебной программы требует обязательного учета психофизиологических особенностей каждого ребенка, создания хороших условий для всестороннего развития, личностного становления, формирования индивидуальности. Учителю в своей педагогической практике часто приходится решать возникающие трудности с усвоением учебного материала у отдельной категории детей. Таких обучающихся часто называют детьми с трудностями в обучении.

Учебное затруднение – перерыв в деятельности, наступающий в связи с какой-нибудь психологической преградой. Затруднения могут возникать как по объективным причинам (например, педагог в силу недостаточной профессиональной компетентности не знает, как работать с отстающими, как найти подход к трудным ученикам), так и по субъективным (из-за стресса, усталости учитель может оказаться быть не способным учесть состояние учеников, хотя в принципе это делать умеет) [1].

Каждый ребенок с проблемами в обучении имеет право получить полноценное начальное образование при соответствующей и вовремя организованной системе комплексной помощи. Помощь детям, имеющим школьные трудности – это помощь, при которой устраняются не проблемы обучения письму, чтению, математике и т. д., а причины, вызывающие их. Так, например, при нарушениях почерка необходимо выявить истинные причины, а не действовать по принципу «больше писать». Диапазон этих причин очень велик: от неправильного способа держания ручки до нарушений функционального развития (речевого, моторного и т. п.). Безусловно, методика и организация помощи при разных причинах будут существенно различаться [2].

Основным условием эффективности помощи детям с проблемами в обучении является установление начала, с которого необходимо приступать к коррекционной работе. А для этого надо возвратиться к деталям предварительной подготовки, выяснить, весь ли материал усвоил ребенок. Если нет, то надо начинать с того момента где возникли затруднения.

В соответствии с этими принципами строится система комплексной помощи, включающая следующие действия [3]:

- Диагностика или раннее прогнозирование школьных трудностей;
- Наблюдение и анализ возникающих у обучающихся проблем;
- Консультации специалистов;
- Четкое определение цели и конкретных задач помощи детям;
- Составление индивидуального плана организации работы по комплексной помощи (с учетом индивидуальных особенностей работоспособности и состояния здоровья);
- Составление индивидуального плана или определение специфики обучения (для детей с прогнозом школьных трудностей);
- Опора при обучении на сформированные функции и параллельное «подтягивание» несформированных функций (в системе специальных занятий);
- Постепенность (пошаговость) освоения учебного материала;
- Переход к новому этапу обучения лишь после полного освоения предыдущего (индивидуальный темп обучения);
- Регулярное повторение пройденного материала;
- Независимая оценка результатов работы и функционального состояния ребенка не реже двух раз в течение года.

Очень значимым в организации помощи детям с трудностями обучения является регулярное повторение пройденного материала. Рекомендуется кольцевой принцип [3]:

- через 1–2 дня – первый цикл повторения;
- через 10 дней – второй цикл;
- через 4 недели – третий цикл.

Кольцевой принцип позволяет многократно возвращаться к тому, что вызывает трудности, закреплять и восстанавливать материал в памяти. При любых вариантах и формах помощи детям со школьными затруднениями необходимы индивидуальные занятия (вне зависимости от того, кто их проводит – учитель, родитель или специалист). Организация таких занятий требует соблюдения ряда правил, таких как [4]:

- 1) перед каждым занятием объясните ребенку его цель: «Что будем делать, для чего и как»;
- 2) используйте только знакомые слова. Объясните, покажите. Убедитесь, что ребенок понял инструкцию;
- 3) соблюдайте последовательность занятий, не торопитесь, не пропускайте изучение отдельных тем;
- 4) продолжительность непрерывного выполнения заданий не должна быть больше 3–5 мин, а общая продолжительность занятия – не больше 20 мин.;
- 5) ежедневные 15-минутные занятия дают больший эффект, чем полурочасовое занятие один раз в неделю;

6) работайте спокойно, без наказаний, упреков, ругательств. Не торопите ребенка, пусть работает медленно;

7) постарайтесь каждый раз найти, за что похвалить ребенка. При неудаче повторяйте задания, давая аналогичные;

8) никогда не начинайте занятие с трудных заданий, усложняйте постепенно. В ходе занятий очень важно подкреплять каждый правильный шаг, т. к. уверенность в правильности выполнения помогает ребенку. Усложняйте задания только тогда, когда успешно выполнены предыдущие;

9) не спешите получить результат, успех придет, если ребенок будет доверять вам, будет уверен в себе. Если необходимо внести коррективы по ходу работы, делайте это немедленно, т. к. ребенок может произвольно «заучить» ошибку. Но избегайте слов «ты делаешь не так», «это неправильно»;

10) во время занятий не отвлекайтесь. Если не можете найти полчаса для такой работы, помощь невозможна. Для того, чтобы работа была эффективной, она должна быть систематической, лучше ежедневной. Кроме того, необходимо, чтобы эта работа не была нудной, дополнительной тяжелой нагрузкой, цель которой ребенок не понимает.

План работы, который известен ребенку, позволит ему не только знать, что нужно делать, но и увидеть свои достижения и наметить дальнейшую работу.

Таким образом, своевременно организованная психолого-педагогическая помощь помогут ребенку в преодолении трудностей обучения.

---

### **Литература**

1. Дулисова, Т. В. Психологическое сопровождение детей, имеющих трудности в обучении [Электронный ресурс] // Т. В. Дулисова / школьная психологическая служба. – Режим доступа : <http://открытыйурок.рф/статьи/412146/> (дата обращения 15.03.2018).
2. Корсакова, Н. А. Неудачающие дети: нейро-психологическая диагностика младших школьников : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. А. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Е. Ю. Балашова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2017. – 14 с.
3. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь: книга / М. М. Безруких. – Москва : Эксмо, 2009. – 52 с.
4. Назарова, Н. М. Специальная педагогика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2005. – 175 с.

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА  
К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**FEATURES IN THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS' INTEREST IN READING**

*Клюковская Ирина Викторовна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* формирование читательского интереса, чтение младших школьников, книги.

*Key words:* the formation of interest in reading, reading of Primary school students, books.

*Аннотация.* В статье рассматривается понятие «чтение». Отмечается, что существуют различные причины нежелания современных детей читать. Для выявления причин и методов их устранения проведено исследование на базе МАОУ лицея № 51 г. Томска, в 4 «Б» классе.

Проблема привития интереса к чтению остро стоит в современном мире. Дети перестали читать книги, не входящие в школьную программу. А некоторые школьники не читают даже то, что рекомендует учитель. Это негативно сказывается как на дальнейшем обучении, так и жизни в целом. Ведь чтение развивает фантазию, память, устойчивость внимания, расширяет кругозор ребенка [1]. Все это является залогом успешного обучения в школе. Нельзя не отметить тот факт, что чтение положительно влияет и на речь человека. Много читающий человек умеет четко, ясно и грамотно излагать свои мысли, а это очень важно, ведь мы живем в обществе и каждый день взаимодействуем с людьми.

Видя то, как равнодушно дети относятся к книгам, учителя и родители все чаще задаются вопросом: «Как сформировать у ребенка интерес к чтению?». Для того чтобы ответить на данный вопрос, остановимся, для начала, на определении понятия «чтение» в одном из словарей. Чтение – это один из рецептивных видов речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста [2]. В этом же словаре можно найти определение понятия «рецептивный вид деятельности». Оно трактуется как вид деятельности, связанный с восприятием речи [2].

В связи с данным определением будем отдельно рассматривать специфику детского восприятия и специфику понимания текста при чтении.

Восприятие младших школьников имеет некоторые отличия от восприятия взрослого человека. Так, например, детей привлекают яркие, красивые предметы. Поэтому им тяжело воспринимать однотипные строчки текстов. Помимо этого, ребенку трудно воспринимать несколько объектов одновременно, это является причиной медленного чтения. Взрослый же человек читает быстро, ведь он способен воспринимать не только несколько слогов, но слов одновременно [3].

Специфика детского понимания текста заключается в том, что младшие школьники пока не обладают большим жизненным опытом, они не понимают значения многих слов, из-за чего теряется суть всего произведения. Также дети обладают слабо развитой оперативной памятью. Заканчивая чтение длинного предложения, они могут забывать, о чем говорилось в его начале. Это затрудняет понимание текста, школьникам приходится тратить время на перечитывание [4].

Некоторым детям не удастся побороть все вышеизложенные трудности. Для них чтение становится мукой, они не понимают сути прочитанного, допускают ошибки, тратят слишком много времени. Неудивительно, что такие дети не хотят и не любят читать. Основной причиной их нелюбви к чтению становится несформированность читательского навыка.

Но есть и такие дети, которые читают правильно, выразительно, осознанно. Однако в книгах они не заинтересованы. Нелюбовь детей к книгам может быть вызвана тем, что в семье ребенка просто не приучили читать, перед его глазами не было положительного примера, а именно родителей, читающих книги. Или же книги, прочитанные ребенком ранее, показались ему скучными, бесполезными, из-за чего он разочаровался во всех книгах. Другая причина, получившая широкое распространение именно в современном обществе, связана с тем, что сейчас дети предпочитают тратить свободное время на видеоигры, просмотр мультфильмов и фильмов. Они считают, что книги читать просто незачем, ведь большинство произведений были экранизированы.

Для выявления проблем и поиска методов их решения нами были проведено исследование на базе МАОУ лицея № 51 г. Томска. Ученикам 4 «Б» класса и их родителям были предложено поучаствовать в опросе, включавшем как закрытые, так и открытые вопросы. Помимо этого нам удалось взять интервью у учителя 4 «Б» класса и школьного библиотекаря. Результаты опроса представлены в процентах и отображены в диаграммах.

На первой диаграмме представлены результаты ответов на вопрос «Чем ваш ребенок предпочитает заниматься перед сном?», обращенный к родителям (рисунок 1). Видно, что наиболее популярными ответами являются: «смотреть фильмы или мультфильмы» и «играть в игры на компьютере или телефоне». Чтение же занимает лишь третье место.

Зная данную особенность современных детей, в интервью учитель начальных классов МАОУ лицея № 51 изложила свой метод привития любви к чтению через просмотр фильмов и мультфильмов. Суть его заключается в том, что детям предлагается какое-либо художественное произведение и его экранизация. Обучающиеся должны внимательно прочитать текст, а потом дома посмотреть фильм или мультфильм, снятый по данному произведению. Их задача – найти как можно больше различий в содержании, поведении и описании персонажей и т.д.

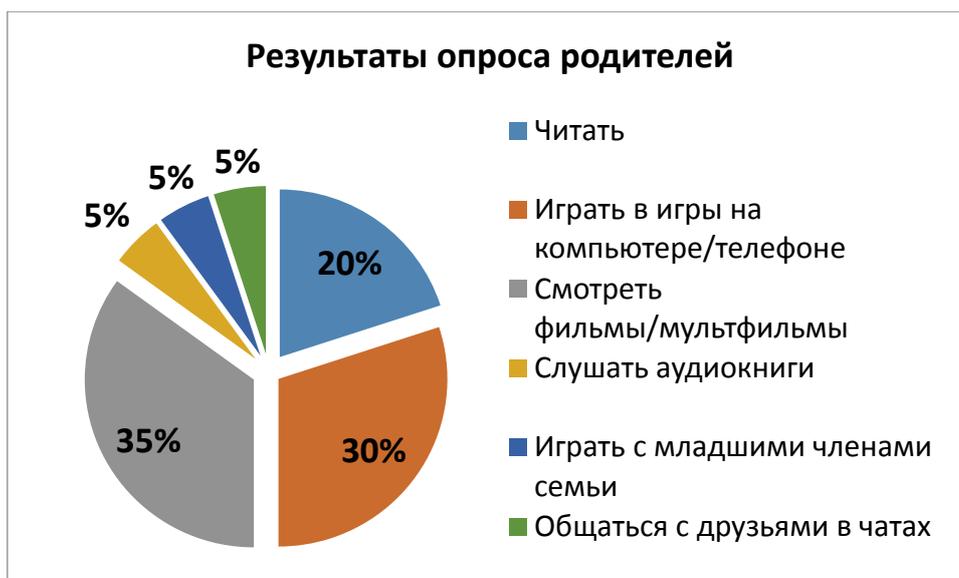


Рис. 1. Результаты ответа на вопрос «Чем ваш ребенок предпочитает заниматься перед сном?»

Учитель отмечает, что данный метод действенен, т.к. некоторые дети стали самостоятельно искать книги и сравнивать их с экранизациями. Помимо этого у детей формируется осознание того, что многие произведения лучше читать, нежели смотреть.

Опрос, предназначенный для детей, включал в себя такой вопрос: «Какие книги ты читаешь дома?». На диаграмме видно, что большая часть обучающихся помимо произведений, рекомендованных учителем, читает и другие книги (рисунок 2). Однако почти треть класса ответила, что они не читают других произведений. Можно предположить, что эти ребята просто не знают о существовании многих замечательных книг.

Библиотекарь МАОУ лицея № 51 г. Томска поделилась своими приемами работы, которые помогают обучающимся узнать о той или иной книге.

Она предлагает делать небольшие рекламки, на которых печатается название книги и ее краткое описание с интригой. Эти бумажки раздаются ребятам в классе или на перемене. Такой прием использовался

пока всего пару раз и привел хоть и к скромным, но положительным результатам. Процент отреагировавших на данную рекламу ребят составил около 20%.

Помимо этого иногда в школьной библиотеке организуется обмен мнениями в форме чата. Библиотекарь оставляет на столе большой белый лист с надписью «Моя любимая книга». Обучающиеся анонимно вписывают туда свои любимые произведения и оставляют комментарии к другим записям. Благодаря этому приему школьники могут увидеть произведения, которые нравятся другим ребятам, и возможно заинтересоваться ими.



Рис. 2. Результаты ответа на вопрос «Какие книги ты читаешь дома?»

Многие педагоги утверждают, что основы любви к чтению должны закладываться в семье. В связи с этим и родителям и ученикам был задан вопрос: «Читаете ли вы вместе со своим ребенком/родителями?». Как видно из диаграмм, достаточно большой процент и детей, и родителей ответили, что они не читают вместе (рисунок 3, 4).

Для того чтобы сблизить детей и родителей и поспособствовать их совместному чтению, школьный библиотекарь в своей практике использует такой метод. Обучающимся предлагается поучаствовать в выставке «Что читали наши родители». Для участия ребятам необходимо расспросить своих родителей о книге, которую они любили в детстве, прочитать ее и написать небольшое сочинение, в котором ребята выражают мнение своих родителей о книге, содержании, героях, авторе и свое личное мнение. На одной из полок в библиотеке выставляются книги, выбранные родителями и сочинения школьников.

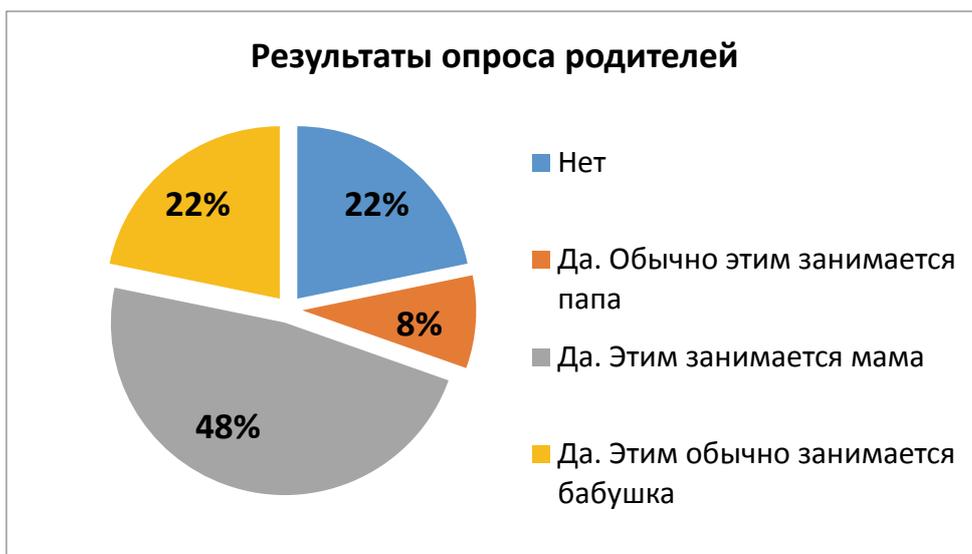


Рис. 3. Результаты ответа на вопрос «Читаете ли вы вместе со своим ребенком?»

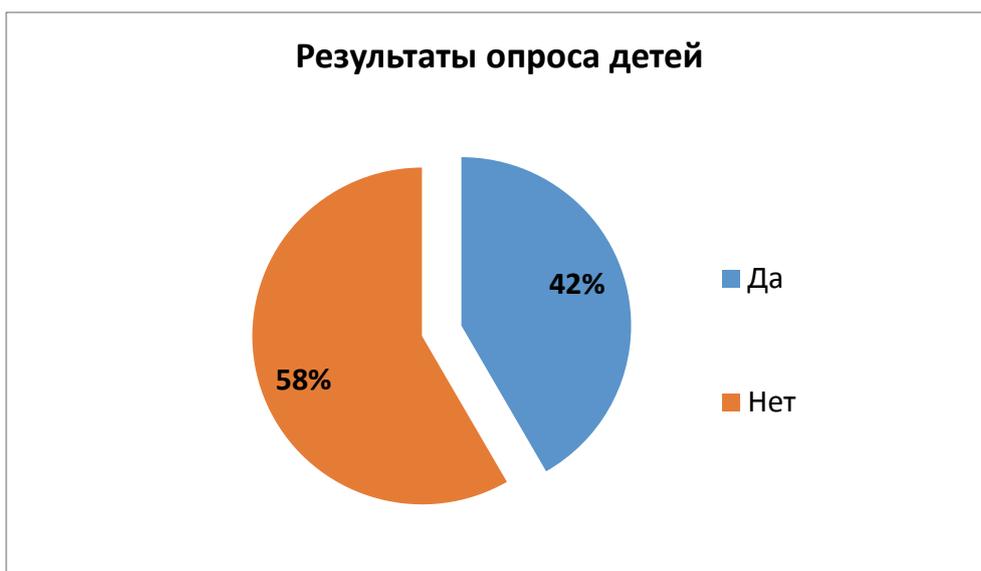


Рис. 4. Результаты ответа на вопрос «Читаешь ли ты вместе с родителями?»

Основываясь на проведенном исследовании, можно сделать следующие выводы:

- Современные школьники предпочитают заниматься другими делами, нежели читать. Однако детей можно привлечь к чтению через те виды деятельности, которые являются в среде школьников наиболее популярными;
- Необходимо вести работу по «рекламированию» книг, т.к. многие школьники знают только те произведения, которые входят в школьную программу по литературному чтению;

- Большой процент родителей не читает со своими детьми. Учителям начальных классов необходимо проводить работу, направленную на формирование у родителей и детей желания и потребности читать вместе.

### **Литература**

1. Болотова, А. К. Психология развития и возрастная психология / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – Москва : ВШЭ, 2012. – 526 с.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Гонина, О. О. Психология младшего школьного возраста : учебное пособие / О. О. Гонина. – Москва : Флинта, 2015. – 272 с.
4. Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению : книга для учителя / В. Н. Зайцев. – Москва : Просвещение, 1991. – 32 с.

УДК 372.4

ГРНТИ 14.01.11

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ПРОВЕРОК НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **USE OF DIFFERENT TYPES OF INSPECTIONS ON LESSONS IN THE INITIAL SCHOOL**

*Кривоусова Вероника Викторовна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* проверка знаний обучающихся, формы контроля, оценка.

*Key words:* various kinds of checks, students of elementary school.

*Аннотация.* В настоящее время перед школой стоит задача повышения качества знаний и умений школьников, подготовка их к самостоятельной трудовой и познавательной деятельности. В решении этой задачи важную роль играет использование различных видов проверок. Именно они призваны не только обеспечить усвоение школьниками определённой суммы знаний, умений, но и, что особенно важно, сформировать у них способности к самоорганизации, самоуправлению собственной деятельностью. С целью изучения значения различных видов проверок было проведено анкетирование младших школьников МАОУлицей № 51, г. Томска.

В процессе обучения педагог использует различные методы и средства обучения с целью усвоения информации. Чтобы узнать, насколько понят и освоен материал, можно ли переходить к следующей теме, необходима регулярная проверка знаний обучающихся. От верной постановки проверки знаний зависит успех процесса обучения.

Часть педагогического мастерства: знать, чувствовать, понимают ли обучаемые материал. Задача проверки – обеспечить высокое качество обучения, а не ловить обучающегося на незнании, не унижать его достоинства, не формировать комплекса неполноценности и неспособности.

История педагогики дает интересные формы контроля: бригадно-лабораторный метод, самоучёт в коллективе, отчетные выставки и т.д.

Зависимость продуктивности обучения от количества, качества, полноты, своевременности (оперативности), глубины, объективности контроля – общая закономерность дидактического процесса.

В нынешней теории обучения еще нет установившегося подхода к определению понятий «оценка», «контроль», «проверка» и других, с ними связанных. Нередко они смешиваются, взаимозамещаются, употребляются то в одинаковом, то в различном значении. Общим родовым понятием выступает «контроль». Контроль – выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых [1].

Выявление и измерение Подласый И.П. называет проверкой. Поэтому проверка – составной компонент контроля, основной дидактической функцией которого является обеспечение обратной связи между учителем и обучающимися, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях. Проверка имеет целью определение не только уровня и качества обученности обучающегося, но и объема учебного труда последнего. Кроме проверки, контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки.

Оценка – средство стимулирования и влияния на личность [2]. Количественная оценка знаний, умений и навыков, приобретенных обучающимися, выражается в баллах (отметках), а качественная – в оценочных суждениях и заключениях педагога, содержащих характеристику достоинств и недостатков ответов обучающихся. Оценка знаний, умений и навыков рассматривается в дидактике как процесс определения количественных и качественных показателей теоретической и практической подготовки обучаемых существующим оценочным требованиям.

В табелях успеваемости, классных журналах, базах (банках) данных оценки фиксируются в виде отметок (условных обозначений, кодовых сигналов, памятных знаках). Основой для оценивания успеваемости обучающегося являются итоги (результаты) контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы обучающихся. Методы контроля – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучающихся и педагогической деятельности учителя. Метод (от греч. *metodos* – путь к чему-либо) означает способ достижения цели [3]. В дидактике под методами обучения понимаются способы совместной

деятельности учителя и обучающихся, и способы организации познавательной деятельности школьников (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина).

Все разнообразие методов обучения (классификация методов по назначению М.А. Данилова, Б.П. Есипова) можно разделить на пять следующих групп:

а) методы устного изложения знаний учителем и активизации познавательной деятельности обучающихся: рассказ, объяснение, лекция, беседа; метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала;

б) методы закрепления изучаемого материала: беседа, работа с учебником;

в) методы самостоятельной работы обучающихся по осмыслению и усвоению нового материала: работа с учебником, лабораторные работы;

г) методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков: упражнения, лабораторные занятия;

д) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков обучающихся: повседневное наблюдение за работой обучающихся, устный опрос (индивидуальный, фронтальный, уплотненный), выставление поручного балла, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль.

Проверка и оценка знаний учеников – это составная часть учебного процесса. Проверка и оценка выполняет обучающую, контролирующую и воспитывающую роль. С их помощью [4]:

1. Выявляется знание учеников на каждом этапе обучения.
2. Определяются недостатки и достижения подготовки учеников.
3. Устанавливается эффективность работы учителя.
4. На основе проверки и оценки знаний выставляются текущие итоговые отметки.
5. Происходит аттестация обучающихся и перевод из класса в класс.
6. Определяется готовность к дальнейшему обучению.

От того, как осуществляется проверка и оценка знаний, во многом зависит учебная дисциплина, отношение к учению, домашней, классной и внеклассной работе, формирование интереса к предмету, а также таких важнейших качеств, как самостоятельность, инициативность, трудолюбие.

Проверка и оценка знаний дают необходимую информацию для организации учебно-воспитательного процесса и руководства им, от их объективности зависит качество обучения. По определению Амонашвили: «Оценка – это процесс соотношения учебного труда школьника с намеченными эталонами, с целью выявления качества знаний и определения путей их дальнейшего совершенствования» [5].

Оценка выполняет основные три функции:

1) Стимулирующая – она может стимулировать и направлять учебную деятельность младших школьников.

2) Организующая – проявляется в том, что например, учитель, сообщая ученику информацию об уровне соответствия или несоответствия его результатов объективно существующим требованиям, организует его деятельность.

3) Ориентирующая – в процессе оценивания указываются пути устранения ошибок, пробелов в знаниях, даются рекомендации о том, что нужно для улучшения показателей учебной деятельности [6].

Проверка и оценка знаний, умений и навыков обучающихся является важным структурным компонентом процесса обучения и в соответствии с принципами систематичности, последовательности и прочности обучения должна осуществляться в течение всего периода обучения. Этим обуславливаются различные виды проверки и оценки знаний.

На уроках проверка в основном в трех видах [7]:

1. Предварительная.
2. Текущая.
3. Итоговая.

При проверке и оценке качества успеваемости необходимо выявлять, как решаются основные задачи обучения, т.е. в какой мере обучающиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями, а также способами творческой деятельности. Существенное значение имеет также то, как относится тот или иной обучающийся к обучению, работает ли он с необходимым напряжением постоянно или же рывками и т.д. Все это обуславливает необходимость применения всей совокупности видов проверки и оценки знаний.

1. Предварительная осуществляется в начале учебного года или перед началом изучения темы. Цель: выяснить готовность ученика к началу обучения или изучения темы.

2. Текущая – осуществляется на каждом уроке. Цель: выявить имеющиеся знания и связать с ними новые.

3. Итоговая – в конце изучения темы, раздела, четверти или учебного года. Цель: выявление результатов обучения.

Поститоговая проверка осуществляется после итогового контроля. Цель: устранение ошибок, пробелов, выявленных на итоговом контроле.

Диагностическая проверка – осуществляется перед началом обучения в школе или при переводе из одного образовательного учреждения в другое. Цель: диагностика уровня достижения обучающихся или уровня обученности, как правило, в форме тестов.

Отсюда следует вывод: в системе учебной работы должны находить своё применение все рассмотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля над качеством успеваемости обучающихся.

С целью выяснения самых интересных способов проверки было проведено анкетирование среди обучающихся лица № 51 г. Томска: 1 класс – 29 человек, 2 класс – 23 человека, 3 класс – 22 человека, 4 класс – 24 человека.

Проанализировав ответы обучающихся на вопрос: «Какие задания вам нравится больше всего выполнять на уроках окружающего мира?», получили следующие результаты (см. табл. 1).

Таблица 1

	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1. Контрольные работы	4 %	9 %	2 %	4 %
2. Самостоятельные работы	21 %	13 %	7 %	8 %
3. Тесты	10 %	22 %	19 %	21 %
4. Ответы у доски	10 %	13 %	0 %	12 %
5. Создание проектов	7 %	17 %	23 %	17 %
6. Выполнение творческих заданий	48 %	26 %	49 %	38 %
7. Другой вариант ответа	0 %	0 %	0 %	0 %

Результаты анкетирования указывают на то, что обучающиеся с 1 по 4 классы отрицательно относятся к контрольной работе и созданию проектов, многие дети поставили эти виды проверки на третье место. Тесты, а также ответы у доски стоят на втором месте. Первое место по праву принадлежит выполнению творческих заданий и самостоятельной работе. Полученные результаты свидетельствуют о том, что: в основу обучения был положен объём знаний, умений, навыков, который должен освоить ученик. Учёные и учителя определяли, что нужно знать ученику по тому или иному предмету.

### **Литература**

1. Подласый, И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов / И. П. Подласый. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 300 с.
3. Замедлина, Е. А. Шпаргалка по основам менеджмента / Е. А. Замедлина. – Москва : Аллель, 2011. – 54 с.
4. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения : учеб. пособие для студентов пед. спец. вузов / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. – 315 с.
5. Амонашвили, Ш. А. Обучение, оценка, отметка / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Знание, 1980. – 120 с.

6. Кусова, М. Л. Развитие ребенка в процессе филологического образования / М. Л. Кусова. – Москва : Эксмо, 2007. – 96 с.
7. Вахламова, А. П. О систематической взаимопроверке знаний учащихся на уроках / А. П. Вахламова. – Москва : Математика в школе, 2009. – 18 с.

УДК 37.018.2  
ГРНТИ 14.25.05

## **МУЛЬТТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **CARTOON THERAPY AS A TOOL FOR MENTAL AND MORAL EDUCATION OF JUNIOR PUPILS**

*Кусова Анастасия Валерьевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* нравственность, учитель, родители, мульттерапия, духовно-нравственное воспитание младших школьников, мультфильм.

*Key words:* moral, teacher, parents, cartoon therapy, mental and moral education of junior pupils, cartoon.

*Аннотация.* В статье говорится о необходимости духовно-нравственного воспитания младших школьников. Процесс нравственного воспитания многогранный, длительный и сложный. Он реализуется в различных формах и разнообразными методами, приемами и воспитательными средствами. Применение мультимедийных технологий позволяет преподавателю намного эффективнее управлять демонстрацией визуального материала, организовывать групповую работу и создавать собственные инновационные разработки, при этом, не нарушая собственный ритм и стиль работы.

Любая эпоха в соотношении с присущими ей задачами социально-экономического и культурного развития, выражает необходимость духовно-нравственного воспитания. Дети во все века являлись гордостью своих родителей, они в них, как говорится «души не чают». Но родители (или опекуны) зачастую не задумываются о манерах ребенка, его поведении в обществе или о его душевных качествах, уделяя больше внимания его внешнему виду и соответственно собственному престижу [1, с. 36]. Бывает, что даже люди с несколькими высшими образованиями, не всегда выглядят воспитанными, так как не выработали в себе простейших норм культуры поведения. Что говорить о детях, которые так нуждаются в нашей помощи в формировании нравственного сознания.

Мы не думаем, что нужно перечислять те проблемы, которые порождают человеческое равнодушие, жестокость и безразличие. В XXI веке быть культурным, нравственно воспитанным не является привилегией какого-то определенного круга людей: стать гармонично развитой личностью, умеющей вести себя в любой обстановке – право, и даже обязанность любого человека.

Принимая во внимание доминирующие интересы и увлечения современных младших школьников из мультимедийных технологий выделилась такое средство как мульттерапия.

В исследованиях психологии детей младшего школьного возраста (Кравцова Е.Е. [2], Аверин В.А. [3], Федоренко Л.Г. [4]) рассматриваются проблемы становления самосознания, понимания мира, окружающей действительности, но нигде не заостряется внимание на воздействие в духовно-нравственном формировании личности ребенка телевидения и мультипликации. Мультипликация объединяет реальность и вымысел, музыкальное сопровождение и саму «картинку», исходя из обобщающей природы анимации, и создает единый педагогический воспитательный комплекс.

Мы думаем, нет такого ребенка, который не знал бы что такое мультфильм. Даже взрослые люди помнят времена, когда с нетерпением ждали вечера, чтобы увидеть «Спокойной ночи, малыши». Но с тех пор многое изменилось, появились такие каналы, на которых мультфильмы транслируются круглые сутки, да и выбор гораздо расширился – доступны российские, американские, европейские, японские мультфильмы.

Мультипликационные фильмы и игры являются некими сигналами, вызывающими в сознании ребенка определенные реакции. Часто сменяющиеся яркие картинки провоцируют игру, которая становится основой будущей деятельности и социальных ролей, и это выделяет мультфильмы на фоне влияния окружающего мира.

Многие родители активно используют такие мультканалы, которые увлекают ребенка не содержанием, а мельканием цветных картинок. Но так ли это безопасно для ребенка? Существует два «вида» создателей мультфильмов: те, кто копируют взрослую жизнь и те, кто создает детский мир с его собственными законами жизни. Сейчас дети все более тянутся к подражанию взрослой жизни с ее агрессией и жестокостью, предпочитая второму виду мультфильмов первый. Такие мультфильмы эмоционально истощают ребенка, а игры, придуманные после просмотра таких мультфильмов, лишены пользы. В таком случае мы наблюдаем «зомбированного ребенка», захваченного мультипликацией, привязанного к экрану, который подавляет его собственное «я», создает кумиров из непобедимых, всемогущих, безжалостных героев. Без вмешательства родителей или учителей в мультипликационный плейлист

мультфильмы могут стать отрицательным средством воспитания, подавляющим индивидуальность ребенка.

На основе теоретического исследования мы поставили перед собой следующие цели:

Разработать программу по духовно-нравственному воспитанию с использованием мульттерапии для младших школьников;

Разработать и внедрить комплекс занятий по духовно нравственному воспитанию с использованием мульттерапии.

Программа по духовно-нравственному воспитанию детей младшего школьного возраста была внедрена в Коммунальное Государственное Учреждение «Специальная школа-интернат для детей с тяжелым нарушением речи» управления образованием г. Темиртау, Карагандинской области. Занятия проводились в форме внеклассных мероприятий, позволяющих младшим школьникам приобретать опыт нравственного поведения.

С правилами хорошего тона необходимо знакомить детей с раннего возраста и продолжать в течение всего детства. Опираясь на ранее усвоенные детьми навыки культурного поведения, можно научить понимать смысл и значение тех или иных моральных норм. Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы общечеловеческие моральные ценности стали внутренними стимулами развития формирующейся личности. Овладение нравственными представлениями и понятиями – длительный и сложный процесс. Дети преодолевают путь от усвоения нравственных понятий до полного овладения его содержанием. Так, расширение опыта, накопление знаний приводит, с одной стороны, к дальнейшему их углублению и дифференциации нравственных представлений и к большей обобщенности, приближающей их к нравственным понятиям, с другой. Формирующиеся во время занятий с использованием мульттерапии, нравственные представления начинают играть регулирующую роль в поведении детей и их отношении к окружающим. Опираясь на эмоциональную отзывчивость детей, их впечатлительность, яркость воображения, подражательность у них воспитываются добрые гуманные чувства: забота, внимательность, а на их основе формируются чувства дружбы, коллективизма.

С расширением нравственного опыта, освоением представлений о морали, расширяются и углубляются духовно-нравственные чувства младших школьников. У детей развивается умение руководствоваться в своем поведении моральными мотивами, что и приводит к становлению основ духовно-нравственной направленности личности.

Результаты диагностики уровня воспитанности обучающихся по методике Н.П. Капустина [5, с. 178] и М.И. Шиловой [6, с. 132] показали эффективность использованной программы (рисунки 1 и 2).

Сравнительная диаграмма уровня воспитанности

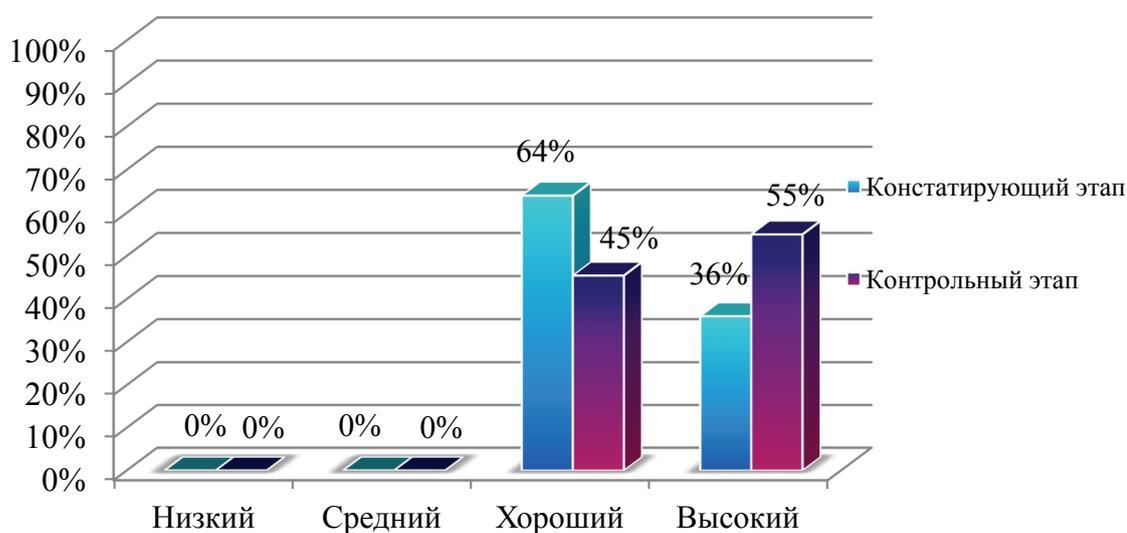


Рис. 1. Результаты проведения методики Н.П. Капустина

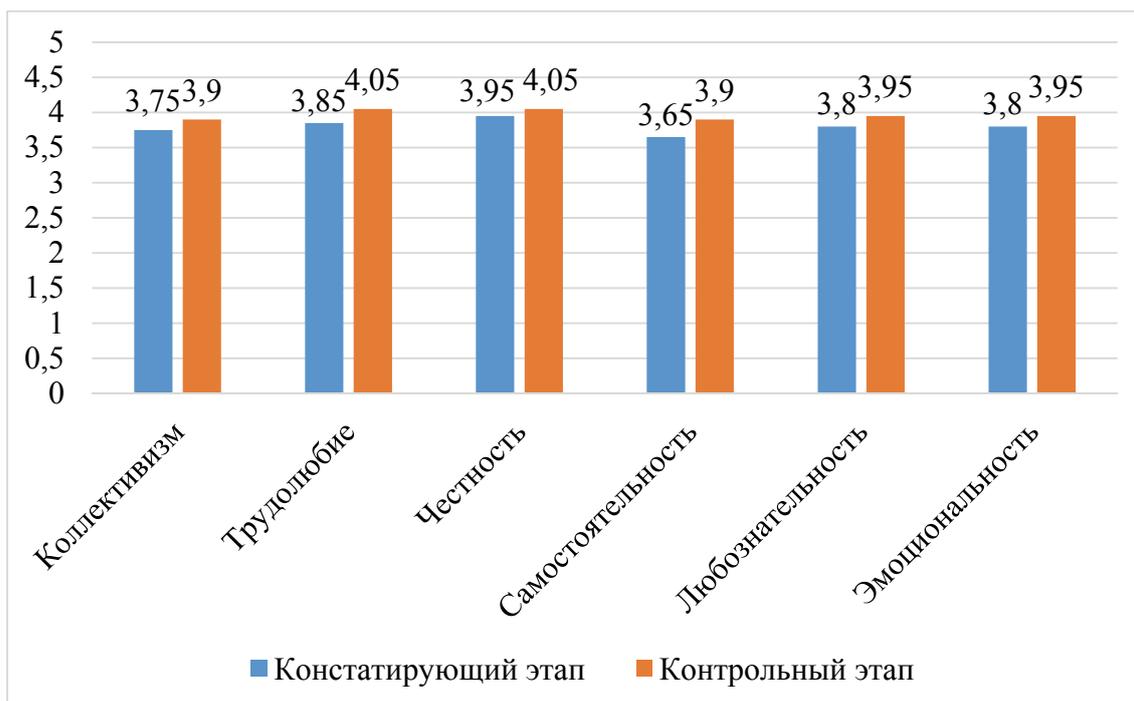


Рис. 2. Сравнительная диаграмма изменения уровней воспитанности учащихся до и после эксперимента

Таким образом, на основании полученных данных можно утверждать, что программа по духовно-нравственному воспитанию для детей младшего школьного возраста подтвердила свою эффективность. Разработанную рабочую программу необходимо внедрить в воспитательный процесс, начиная с первого класса.

## **Литература**

1. Болдырев, Н. И. Нравственное воспитание школьников, Москва : Педагогика, 2012. – 216 с.
2. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе, Москва : Педагогика, 1991. – 152 с.
3. Аверин, В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
4. Федоренко, Л.Г. Позитивная (проектирующая) психология в школе / Л.Г. Федоренко. – Москва : КАРО, 2017. – 217 с.
5. Капустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы : учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. – Москва : Academia, 2001. – 214 с.
6. Шилова, М.И. Учителю о воспитанности школьников / М. И. Шилова. – Москва, 2000. – 144 с.

УДК 373.24

ГРНТИ 14.07.05

### **ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **THE FORMATION OF THE REGULATORY UUD AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

*Мельникова Екатерина Сергеевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, формирование регулятивных универсальных учебных действий, уроки иностранного (немецкого) языка, методы и приемы.

*Key words:* universal educational actions, formation of the regulatory universal educational actions, the lessons of foreign (German) language, methods.

*Аннотация.* В статье рассматривается формирование регулятивных универсальных учебных действий, а именно целеполагания, контроля и оценки. Для выявления уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий проведено исследование на базе МБОУ прогимназия «Кристина» г. Томска, в 1 «А» классе.

Современные процессы, происходящие в нашем обществе, определили новые подходы к содержанию обучения и воспитания, связанные с необходимостью создания современной модели образования для обучения и воспитания, радикально изменившегося ребёнка. Сегодняшние дети отличаются от поколения своих родителей. Ребенок в современном обществе ежедневно сталкивается с огромным потоком информации, часть которой он с удовольствием усваивает. Дети возраста 6–8 лет

быстро устают, обладают очень малой выносливостью к нервным нагрузкам, очень возбудимы, впечатлительны, эмоциональны.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту второго поколения [1] из пассивного потребителя знаний обучающийся в ходе учебного процесса становится активным субъектом образовательной деятельности.

Концепция развития универсальных учебных действий была разработана группой авторов (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина и С. В. Молчанов) на основе системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов). В глобальном значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [2].

Для нас представляет интерес регулятивный блок УУД, поскольку для успешной жизни в современном обществе ребенок должен уметь организовывать свою деятельность.

Важность нашей работы связана с малым количеством методических разработок по формированию регулятивных универсальных учебных действий на уроках иностранного (немецкого) языка.

Для выявления уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий нами было проведено исследование на базе МБОУ прогимназия «Кристина» г. Томска, в 1 «А» классе. В нашем исследовании принимали участие учителя и 13 обучающихся 1 «А» класса. Занятия по немецкому языку проводилось два раза в неделю.

Для выявления уровня сформированности регулятивных УУД нами были использованы следующие методики:

- Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности Г.В. Репкиной-Е.В. Заика предполагает оценку учебно-познавательного интереса, целеполагания, учебных действий, контроля, оценки на основе экспертного наблюдения. Данная методика включает в себя описание шести уровней сформированности компонентов учебной деятельности. Учителю, предлагается, ориентируясь на критерии и показатели, оценить уровень развития учебных действий каждого ученика на данный момент (от 1 до 6 баллов), где 1–2 балла соответствуют низкому уровню сформированности компонентов учебной деятельности; 3–4 балла – среднему, 5–6 – высокому [3];
- Наблюдение за обучающимися осуществлялось по методике Г.В. Репкиной – Е.В. Заика.

На диаграммах 1, 2, 3 представлены результаты исходного уровня сформированности регулятивных УУД.

Диаграмма 1

**Уровень сформированности  
целеполагания**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень

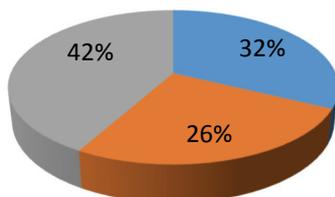


Диаграмма 2

**Уровень сформированности контроля**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень

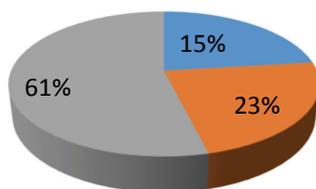
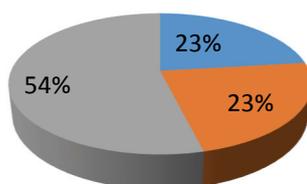


Диаграмма 3

**Уровень сформированности оценки**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень



В связи с тем, что обучающиеся показали низкий уровень сформированности регулятивных УУД, нами был разработан комплекс уроков немецкого языка, включающий систематическое использование методов, приемов и заданий, направленных на формирование исследуемых УУД. Так, для формирования целеполагания использовались такой прием, как анализ иллюстративного материала. Данный прием подразумевает формулировку целей урока через анализ иллюстраций по теме, анализ ситуации общения из жизни, выявляющей значимость изучаемого материала и недостаток знаний обучающихся по данной теме.

Для формирования оценки используются на уроках невербальные знаки, например: «плюс» – согласен с мнением товарища; «минус» – не согласен, заметил ошибку; «вопрос» – сомневаюсь, хочу задать вопрос. Для формирования действия контроля: используются задания: «проверь свою работу по образцу», «проверь работу товарища», «найди ошибки», «заметь ошибку».

Приведем пример одного из упражнений на формирование действия контроля и оценки. Детям раздавались листы с изображением картинок изученных слов. Учитель называет слово на немецком языке, а дети галочкой отмечают соответствующий рисунок. После выполнения задания дети обмениваются рисунками, проверяют работы друг друга, сверяя с заданным эталоном.

После реализации разработанного нами комплекса уроков немецкого языка мы провели повторную диагностику, с использованием тех же методик, для выявления результативности проведенных занятий. Результаты изменения уровня сформированности регулятивных УУД представлены в диаграммах 4, 5, 6.

По результатам исследования можно сделать вывод, что в сравнении с исходным уровнем регулятивных УУД в 1А классе значительно улучшились показатели: высокий уровень сформированности целеполагания с 32 % повысился до 54%. Лишь 15% обучающихся имеют низкий показатель сформированности целеполагания. Высокий уровень сформированности контроля составил 46 % по сравнению с исходным уровнем 15%. Средний уровень показали 31% обучающихся, а низкий – 23%. Высокий уровень сформированности оценки составил 38% обучающихся, это больше на 15 %, чем при первичном исследовании.

Таким образом, формирование регулятивных универсальных учебных действий, направленных на умение обучающихся организовывать свою учебную деятельность, важно начинать с первого года обучения в школе. Полученные результаты исследования свидетельствуют об эффективности применяемых нами методов, приемов и заданий по формированию регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках немецкого языка.

Диаграмма 4

**Уровень сформированности  
целеполагания**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень

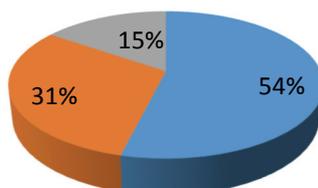


Диаграмма 5

**Уровень сформированности  
контроля**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень

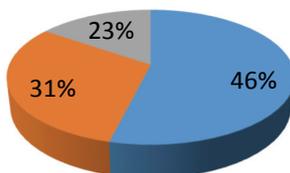
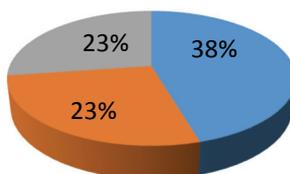


Диаграмма 6

**Уровень сформированности  
оценки**

- Высокий уровень
- Средний уровень
- Низкий уровень



## **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, – Москва, 2012.
2. Репкина, Г. В. Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности, Томск : Пеленг, 1993.
3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли : пособие для учителя / Г. В. Бугрменская, И. А. Володарский и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва, 2010. – 152 с.

УДК 37.018.1  
ГРНТИ 14.25.05

## **РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **THE ROLE OF THE FAMILY IN THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF THE YOUNGER STUDENTS**

*Минченко Вероника Сергеевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* Родина, патриотизм, семья, патриотическое воспитание, патриот.

*Key words:* rhodium, patriotism, family, patriotic education, patriot.

*Аннотация.* Одно из самых сильных и благородных человеческих чувств – любовь к своей Родине. Важнейшая функция семьи – воспитание и развитие детей. Первые уроки гражданственности дети получают в семье. В статье представлен фрагмент занятий и мероприятий из программы «Моя Родина – Россия». Данная программа была составлена с опорой на результаты проведенного исследования в МАОУ СОШ №12 г. Шарыпово, Красноярского края.

Проблема патриотического воспитания детей стала в последнее время чрезвычайно актуальной. Россия переживает один из непростых исторических периодов. И самая большая опасность подстерегает наше общество не в развале экономики или смене политической системы, а в разрушении личности. Очень важно, чтобы ребенок уже в школьном возрасте почувствовал свою личную ответственность за родную землю, за ее будущее.

Глубокое чувство патриотизма формируется в течение всей жизни человека, но целенаправленное формирование личности патриота осуществляется именно в младшем школьном возрасте. Л. И. Божович, Г. Х. Валеева, В. С. Степанов, Д. Б. Фельдштейн и другие полагают, что младший школьный возраст является важнейшим этапом в усвоении

нравственных норм, так как начинают формироваться элементарные ценностные ориентиры, определяющие успешность патриотического воспитания. Но, к сожалению, в наше время уровень воспитанности, гражданственности и патриотизма подрастающего поколения вызывает тревогу.

Что же такое патриотизм и какова цель патриотического воспитания? Так, понятию «патриотизм», в словаре С. И. Ожегова дается следующее определение: «Преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [1]. Н. В. Лутовинов рассматривает патриотизм как нравственное качество личности, проявляется в таких духовно-нравственных ценностях как гражданственность, внепартийность; лояльность к существующей политической системе; любовь к своему Отечеству, преданность ему; гуманизм и нравственность, чувство собственного достоинства; социальная активность, ответственность, нетерпимость к нарушениям норм морали и права [2, с. 24]. М. В. Талдина считает, что патриотическое воспитание – это воспитание патриота, способного к активной и преобразующей деятельности в обществе, обладающего чувством гордости за свою Родину и ответственность перед ней [3, с. 115].

Патриотизм и гражданственность является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в школе. Подтверждением этому является содержание концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где указывается, что общеобразовательные учреждения должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире. При этом образовательные учреждения должны постоянно взаимодействовать и сотрудничать с семьями обучающихся, другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции [4, с. 6].

Несмотря на развитую систему образования, родители были и остаются первыми учителями ребенка. Отношение к Родине младшего школьника начинает закладываться в семье. Оно проявляется в любви к матери, отцу, дедушкам, бабушкам, братьям и сестрам. Именно родители первыми закладывают основы формирующейся личности, оставляют первый и самый глубокий след в душе ребенка.

С целью выявления сформированности интересов детей к историческому прошлому страны, города, семьи, традициям национальной культуры было проведено анкетирование, в котором приняли участие обучающиеся, родители и учитель 4А класса МАОУ СОШ №12 г. Шарыпово, Красноярского края. Ученикам было предложено 11 вопросов. Среди родителей приняло участие 23 человека. Им было предложено 6 вопросов. Для учителя было составлено 4 вопроса.

В результате анкетирования обучающихся выяснилось, что дети «потеряли» чувство Родины. В некоторых случаях вовсе не интересуются своими родными местами. Также дети хотят жить там, где есть привлекательные места. В анкетировании на вопрос: «Если бы тебе предложили выбрать страну, в которой хотел бы жить, какую ты выбрал»? Были следующие ответы: «В Великобритании, потому что там красиво»; «В Америке, так как там лучше, чем в России»; «В Польше, потому что там очень красиво, и я там часто бываю»; «В стране, в которой родился и вырос». Нас поразило тот факт, что на вопрос: «Какие символы нашей страны ты знаешь?» большинство детей затруднилось ответить. На вопрос: «Что ты чувствуешь, когда уезжаешь далеко от дома?» большинство отвечали: «Ничего, ведь я вернусь», «Я уезжаю отдыхать, и я не думаю об этом».

При проведении анкетирования среди родителей выяснилось, что некоторые родители и вовсе не считают нужным заниматься патриотическим воспитанием своих детей. На вопрос «Где, по-вашему мнению, ребенок получает основы патриотизма»? 69% ответили «В школе»; 22% – «В семье»; 9% – «В детском саду». На вопрос: «Какие чувства проявляются у вашего ребенка при чтении книг или просмотре фильма о Родине?» родители давали следующие ответы: «Гордость»–19%, «Сопереживание»–34%, «Равнодушие» – 47%. На вопрос: «Есть ли у ребенка желание узнать о своем родном городе»? 65% родителей ответили утвердительно, а 35% ответили – «Иногда».

Учитель 4А класса отметила, что время, отведенное родителем для воспитания ребенка-патриота, является недостаточным. А также на вопрос: «Какие формы работы по патриотическому воспитанию с семьей являются наиболее эффективными?» ответила 56% – «Совместные экскурсии», 25% – «Встречи с интересными людьми», 19% – «Консультации, рекомендации».

Для более точного определения уровня осознания понятия «патриотизм» обучающимся было предложено написать сочинение на тему «Патриотизм и как я его понимаю». Нами были разработаны критерии оценивания сочинения: а) любовь к Родине; б) осознание трудностей, недостатков в обществе; в) патриотизм как источник трудовых подвигов; г) чувство национальной гордости; д) интернациональный характер патриотизма. Нами была разработана трехбалльная шкала оценивания сочинений и ее критерии:

*1 балл – низкий уровень, наличие собственной точки зрения* (непонимание учеником существенно важных сторон патриотизма или отрицательное отношение к тем обязанностям, которые из них вытекают).

*2 балла – средний уровень, наличие знаний, собственных мыслей* (неглубокое, частичное понимание сущности соответствующих признаков

неустойчивости, пассивное отношение к тем обязанностям, которые из них вытекают).

*3 балла – высокий уровень, понимание понятия* (понимание школьниками сущности ведущих признаков тех или иных сторон патриотизма, положительное, личное отношение к тем обязанностям, которые из них вытекают, умение и привычка действовать в реальной жизни в соответствии с усвоенными требованиями).

Анализ результатов исследования уровня осознания детьми понятия «патриотизм» показал, что у 59% обучающихся (13 человек) – низкий уровень. У 32% школьников (7 человек) – средний уровень. У 9% детей (3 человека) – высокий уровень.

Результаты проведенного нами исследования дали основания для разработки программы «Моя Родина – Россия». Каждая программа по патриотическому воспитанию нацелена на воспитание патриотов и граждан Отечества. Данная программа нацелена на формирование любви к Родине, которая начинается с любви к семье, родным и близким людям. Она призвана развивать у детей и их родителей интерес к изучению истории своей семьи, города, края, страны в целом. Курс рассчитан на 1 час в неделю внеклассной работы или внеурочной деятельности, в зависимости от тематики занятия.

Одно из мероприятий по патриотическому воспитанию проводилось на тему: «Мы должны это помнить». На подготовительном этапе с младшими школьниками была проведена беседа о том, что такое патриотизм, кто такой герой, что ты знаешь о Великой Отечественной войне? Данная беседа помогла обучающимся выбрать направление групповой деятельности, которое они хотели бы изучить и представить остальным ребятам (изучение полководцев, жизнь в тылу, оказание медицинской помощи в годы войны и др.). В ходе проведения мероприятия дети смогли продемонстрировать свои способности: пели песни, танцевали, читали стихотворения, помогали в составлении сценария мероприятия. Таким образом, мы создали все условия, при которых школьники активно принимают участие в подготовке и проведении мероприятия, узнают много новой, интересной и полезной информации о войне.

К внеурочному занятию «Моя родословная» ребята получили поисковое задание – «Наша семейная реликвия». Им предстояло найти и принести старинные вещи, которые хранятся в каждой семье. На занятие дети принесли платки, которым уже много лет, мужские и женские наряды русских крестьян. А вот шелковому платочку, принесенному Ильей, не так много лет, но он очень дорог его семье, потому что его подарил дедушка бабушке в день свадьбы. Андрей принес фронтовые фотографии своих прадедушки и прабабушки. Ученики представляли «семейные реликвии» и рассказывали о своих предках.

По нашему совету во многих семьях с искренним интересом взялись за составление своих родословных. Дети узнали от родителей не только, как звали их прабабушек и прадедушек, но и годы их жизни, место жительства, профессии. Желающие могли выступить с подготовленным докладом на занятии.

Как и все государства в мире, Россия имеет свои государственные символы – флаг, герб и гимн. Занятие на тему: «Символика нашей страны» начиналось с того, что обучающиеся заходили в класс и попадали в комнату-галерею, где использовались изображения государственного герба, флага России, репродукции произведений русских художников-пейзажистов, фотографии Кремля и Красной площади, запись государственного гимна РФ. За создание торжественной и праздничной атмосферы в классе отвечали родители. Детям было предложено высказать свои чувства, которые они испытывают от услышанного и увиденного. Далее обучающимся было предложено организовать конкурс на лучший рисунок и рассказ на тему: «Символика моей страны». По итогам конкурса были объявлены результаты, участники получили призы.

Для реализации программы «Моя Родина – Россия» использовались следующие формы проведения мероприятий с привлечением родителей:

- КВН, викторина, выставки;
- Классные часы;
- Экскурсии, походы и др.

Академик Д.С. Лихачев писал: «Любовь к родному краю, к родной речи начинается с малого – с любви к своей семье: к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране, к её истории, её прошлому и настоящему, а затем ко всему человеческому, к человеческой культуре».

---

## Литература

1. Официальный сайт Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ozhegov.org> (дата обращения : 17.03.2018).
2. Лутовинов, В. И. В патриотизме молодежи – будущее России : пособие для педагогов, рук. образоват. учреждений и организаторов работы с молодежью / В. И. Лутовинов. – Москва : Фонд Андрея Первозванного, 1999. – 204 с.
3. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2009. – 23 с.
4. Талдина, М. В. Системный подход в патриотическом воспитании младших подростков в общеобразовательных учреждениях : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Талдина. – Москва, 2006. – 149 с.

**ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ  
ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**INFLUENCE OF COMPUTER TECHNOLOGIES  
ON THE EFFICIENCY OF THE COGNITIVE  
PROCESSES OF YOUNG SCHOOLBOYS**

*Остроушко Яна Андреевна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* познавательные процессы, компьютерные технологии, младшие школьники, начальная школа, современный учитель.

*Key words:* cognitive processes, computer technologies, junior schoolchildren, primary school, modern teacher.

*Аннотация.* Возможности информационных технологий для человека становятся безграничными, способствуют эффективному решению профессиональных, экономических, а также многих других проблем. Школа не может дать человеку запас знаний на всю жизнь. Но она в состоянии дать школьнику основные базовые ориентиры основных знаний. Школа может и должна развить познавательные интересы и способности ученика, привить ему ключевые компетенции, необходимые для дальнейшего самообразования. В статье описано, насколько важна роль современных информационных технологий, и как это влияет на процессы развития младших школьников.

XXI век – эпоха информационного общества. Необходимость новых знаний, информационной грамотности, умения самостоятельно получать знания способствовала возникновению нового вида образования – инновационного, в котором информационные технологии призваны сыграть системообразующую, интегрирующую роль.

Возможности информационных технологий для человека становятся безграничными, способствуют эффективному решению профессиональных, экономических, а также многих других проблем. Грамотно, профессионально распорядиться сегодняшними техническими и информационными возможностями способны те, кто обладает необходимыми знаниями, позволяющими сориентироваться в новом информационном пространстве. «Научить человека жить в информационном мире – важнейшая задача современной школы, которая должна стать определяющей в работе каждого учителя» [1, с. 124].

В контексте нашего исследования необходимо рассмотреть определения: «познавательные процессы» и «компьютерные технологии».

*Познавательные процессы* входят как составная часть в любую человеческую деятельность и обеспечивают ту или иную ее эффективность. Познавательные процессы позволяют человеку предварительно определять цели, планы, содержание и результаты деятельности, которую он должен выполнить, предусматривать ее ход и последствия, руководить ею. К познавательным процессам относят:

*Внимание* – это направленность и сосредоточенность сознания на определенных объектах.

*Ощущение* – когда человеку открываются цвета и звуки, ароматы и вкус, вес, тепло или холод предметов, которые их окружают.

*Восприятие* – отражает предмет в целом, но целое, при этом, не равняется сумме составляющих, а представляет собой качественно новое образование. Например, музыка не является простой суммой разных звуков и не присутствует в каждом из них.

*Память* – это процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания человеком информации, составляющей его опыт.

*Мышление* – можно рассматривать как процесс решения новых для человека умственных задач в проблемных ситуациях.

*Воображение* – психический процесс создания образов предметов, ситуаций, обстоятельств путем установления новых связей между известными образами и знаниями.

*Речь* – это система звуковых сигналов, письменных знаков и символов, которые используются человеком для представления, переработки, хранения и передачи информации.

Отметив особенности понятия «познавательные процессы», перейдем к краткой характеристике определения «компьютерные технологии». Здесь уточним, что данное понятие нельзя рассмотреть, не сказав хотя бы несколько слов о самом компьютере. *Компьютер* – это своеобразный аккумулятор гигантского объема знаний, он освобождает человека от рутинной интеллектуальной работы, предоставляя ему возможность использовать информационные модели в расширении своего личностного потенциала. Кроме того, компьютер, по сути, еще великолепный организатор. Не надо тратить время на поиски книг, ходить в библиотеку – нажми на кнопку и все получишь, сидя в кресле. Хорошо это или плохо? На этот вопрос нельзя ответить однозначно. Очевидно, и не хорошо, и не плохо! Возможности компьютера достаточно велики. С их помощью современный учитель может приучать школьника к современным методам получения информации и тем самым способствовать его культурному и гуманитарному развитию.

Что же касается самих *компьютерных технологий*, то – это обобщенное название технологий, отвечающих за хранение, передачу, обработку, защиту и воспроизведение информации с использованием

компьютеров. Компьютерная технология может осуществляться в двух вариантах (Г. К. Селевко):

1. «Проникающая» технология (применение компьютерного обучения по отдельным темам, разделам, для решения отдельных дидактических задач).

2. Монотехнология (когда всё обучение, всё управление учебным процессом, включая все виды диагностики, мониторинг, опираются на применение компьютера) [2].

Воспитательный аспект компьютеризации меньше фигурирует в представлении различных педагогических технологий, но можно выделить несколько составляющих, способных в своем воздействии на ребенка, содействовать его становлению как субъекта воспитания. К ним можно отнести: подготовку презентаций на различные темы; составление проектов; компьютерные игры и использование Internet-системы. Рассмотрим подробнее каждую из указанных составляющих:

*Компьютерные презентации* позволяют школьнику со значительной долей самостоятельности использовать свои знания в составлении различных программ, как в учебной деятельности, так и в подготовке внеклассных мероприятий. Технологизм этих действий повышает уровень самооценки школьника, поскольку владение компьютером на уровне подготовки и проведения презентации, делает его технически грамотным, похожим на людей, к которым он относится с уважением. Красочность презентаций, использование в их представлении большого экрана – все это довольно привлекательно для школьника. Полезно в подготовке презентации задействовать не одного ученика, а нескольких, дифференцировав задания таким образом, чтобы они максимально позволяли выявить у каждого их положительные, наиболее выразительные качества. В этом воспитательный потенциал данной технологии. Безусловно, подготовка и проведение компьютерной презентации может и должна проходить с помощью взрослого. Это может быть родитель, учитель, воспитатель [3, с. 19–22].

*Проекты.* Проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий по решению субъективно значимой проблемы ученика, завершающийся созданием продукта и его представлением в рамках устной или письменной презентации. *Проектная деятельность обучающихся* – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата.

Именно в младших классах актуальность проектной деятельности очень велика. Проектная деятельность помогает овладению трудовыми операциями и способствует удовлетворению личностных интересов

школьников. Сама сущность проектной деятельности побуждает активизировать познавательные процессы и развивать элементы произвольности [4, с. 65].

Таким образом, компьютерные технологии, используемые учителем, могут влиять на эффективность образовательного процесса. Но, с другой стороны, школьник, как участник этого процесса, с помощью компьютера развивает умения самостоятельной работы в случае, например, поиска нужной информации. А значит, использование компьютерных технологий все-таки имеет положительные стороны. Но вместе с тем всегда ли использование компьютера важно и необходимо для младшего школьника, который сегодня чаще обращается к нему вне школы, вне учебного процесса. Школьник видит в компьютере нового друга, который дает ему возможность проявить себя, проверить свои способности, достичь высоких результатов. Этому служат *компьютерные игры* и использование глобальной всемирной Internet-сети [5, с. 4–6].

Если говорить о дошкольном и младшем школьном возрасте, а привыкание начинается именно в этом возрасте, то следует помнить, что им свойственна одна особенность – играя, ребенок создает свой собственный виртуальный мир, в котором действуют придуманные им правила и законы. Компьютерные игры усиливают краски этого мира, делая его более привлекательным для ребенка. И, следовательно, учитель, реализуя воспитательные цели, должен в полной мере владеть технологией организации компьютерных игр. Кратко рассмотрим, что развивают и чему учат ребенка компьютерные игры [6, с. 21–23]. Наверняка не оспорим факт того, что компьютер расширяет визуальное восприятие объектов, развивает мелкую моторику рук, память, внимание, логическое мышление и зрительно-моторную координацию. В процессе компьютерных игр ребенок может принимать решения в нестандартной ситуации, добиваться своей цели, совершенствовать интеллектуальные навыки. Но в то же время, если не соблюдать правила пользования компьютером, то это может привести к частым головным болям, стрессовым ситуациям, нарушению зрения, появлению аллергических реакций, заболеванию мышц и суставов, искривлению позвоночника, повышенной утомляемости [7, с. 53–54]. Но самое печальное, что неограниченное время общения с компьютером приводит к зависимости. Компьютерная зависимость – понятие многомерное. Реализация самых фантастических возможностей становится навязчивой идеей, и работа в Internet-пространстве превращается в зависимость от него. Конечно, маленькому ребенку это не грозит. Но ребенок очень быстро растет, и если вовремя не увидеть его постоянную тягу к компьютеру и не предпринять соответствующие меры, то впоследствии нужно будет лечить ребенка от компьютерной зависимости.

Для того чтобы получить информацию об увлечении современными школьниками компьютерными технологиями нами было проведено небольшое исследование в виде анкетирования (лицей №51, г. Томск, 3 «В» класс). Анкетирование представляло собой набор из восьми вопросов:

1. Есть ли у тебя компьютер?
2. Сколько времени ты проводишь за компьютером в день?
3. На что тратится большее количество времени при работе с компьютером?
4. Влияет ли на твоё настроение неисправность компьютера или отсутствие интернета?
5. Соблюдаешь ли ты технику безопасности при работе с компьютером?
6. Ограничивают ли тебя родители во времени, проводимом за компьютером?
7. Какую возможность ты имеешь для демонстрации своих знаний, полученных в Internet-сети?
8. Считаешь ли ты компьютер важной и неотъемлемой частью своей жизни?

Проанализировав ответы 24 обучающихся, мы пришли к таким результатам:

- имеют компьютер – 21 ребенок;
- среднее время, проводимое за компьютером, составляет 1 час;
- большее количество времени при работе с компьютером у обучающихся отводится в основном на просмотр видео и игры, меньше половины обучающихся предпочитают компьютер учебным целям;
- настроение ухудшается при неисправности компьютера или отсутствие интернета у половины обучающихся, остальные относятся к этому нейтрально;
- технику безопасности при работе с компьютером соблюдают практически все (18 из 21);
- 17 школьникам родители ограничивают время, проводимое за компьютером;
- обучающиеся демонстрируют свои знания с помощью компьютера в основном в виде презентаций, фотошопа, проектов, компьютерной графики;
- 16 обучающихся считают компьютер неотъемлемой частью своей жизни.

Обобщая вышесказанное, мы должны согласиться с тем, что не в наших силах остановить прогресс и освободить от влияния компьютера интеллект и эмоции младшего школьника. Но в наших силах упорядочить это влияние.

Применение информационных технологий в процессе обучения в начальной школе дает возможность активизировать познавательную и мыслительную деятельность обучающихся.

Компьютерные технологии по своим возможностям являются весьма перспективными для их использования в образовательной сфере. Для пользователя – педагога/родителя важно знать назначение компьютерных технологий, их роль и место в процессе обучения и воспитания. Они способствуют расширению и углублению знаний воспитанников, стимулируют развитие речи, способствуют приобретению новых навыков, предоставляют возможность овладения новыми исследовательскими методами, а Internet-пространство сближает людей всего мира. И этот процесс уже нельзя остановить.

### **Литература**

1. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – Москва : Мысль, 2005. – 124 с.
2. Применение компьютерных технологий в образовании младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://infourok.ru/primenenie-kompyuternih-tehnologiy-v-obrazovanii-mladshih-shkolnikov-941292.html> (дата обращения : 28.03.18)
3. Гребенев, И. В. Методические проблемы компьютеризации обучения в школе / И. В. Гребенев // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 19–22.
4. Видерхольд, А. Е. Компьютер в начальной школе / А. Е. Видерхольд // Информатика и образование. – 2003. – № 2. – С. 65.
5. Лапчик, М. И. Информатика и технология: компоненты педагогического образования / М. И. Лапчик // Информатика и образование. – 2001. – № 6. – С. 4–6.
6. Сутирин, Б. А. Компьютер в школе сегодня и завтра / Б. А. Сутирин // Народное образование. – 2006. – №3. – С. 21–23.
7. Клейман Т. М. Школы будущего : Компьютеры в процессе обучения / Т. М. Клейман. – Москва : Радио и связь, 2003. – 53–54 с.

УДК 373.292  
ГРНТИ 14.23.05

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

## **IMPLEMENTATION OF POLYSUBJECTIC APPROACH IN PRESCHOOL EDUCATION**

*Рябцева Ирина*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* полисубъектный подход, предшкольное образование, педагоги, обучающиеся, родители.

*Key words:* polysubject approach, pre-primary education, educators, trainees, parents.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме полисубъектности, которая в настоящее время выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных психологических и педагогических исследованиях. Она становится одним из главных направлений в изучении психологических механизмов развития и саморазвития субъектов образовательной среды.

Последнее десятилетие в российском обществе наблюдается стихийная смена ценностных приоритетов, изменений в шкале приоритетов и идеалов, что не может обойти стороной и систему образования. Большинство современных исследователей подчеркивают приоритет гуманистической парадигмы в развитии и модернизации образования на всех его ступенях [1]. Отмечается преимущество инноваций, реально способствующих процессам эффективного педагогического взаимодействия и гуманизации. В связи с этим особую актуальность приобретает диалогическое направление или полисубъектный подход. Он составляет сущность методологии гуманистической педагогики.

Полисубъектный или диалогический подход является одним из основополагающих методологических подходов в современной педагогике. Наряду с личностным и деятельностным он является основой гуманистической концепции. Он вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Она не исчерпывается ею, не может быть к ней сведена и отождествлена (Л. П. Буюева). В этой связи необходимо акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательного процесса как на важнейших источниках духовного развития. Именно в актах взаимодействия личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. В этой связи личность в известном смысле есть продукт и результат ее общения с окружающими людьми, то есть интерсубъектное образование. Полисубъектный подход в образовательном процессе является важным на каждом возрастном этапе формирования личности. Но именно в дошкольном детстве, поскольку этот период является базовым для становления личности, организация полисубъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса является необходимой компонентой эффективной деятельности педагогов [2].

Для определения значимости полисубъектного подхода на этапе предшкольного детства нами было проведено исследование на базе трех учреждений: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 4 им. И.С. Черных г. Томска, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 76 г. Томска; Центр предшкольного образования «Развивайка» (Томский государственный

педагогический университет, Институт психологии и педагогики, Факультет дошкольного и начального образования). В исследовании приняли участие семь педагогов и шестьдесят девять родителей, которым было предложено ответить на вопросы анкеты, а 62 дошкольника ответили на вопросы устно в процессе индивидуальной беседы.

Дети отвечали на вопросы с удовольствием и откровенно. На вопрос: «Нравится ли тебе общение с родителями?» все дети без исключения ответили положительно, только мальчикам больше нравится общение с папой, а девочкам с мамой. А вопрос «Кому из членов семьи ты можешь доверить свою тайну?» мнения детей разделились: 60% опрошенных ответили, что могут доверить тайну маме, 37% – папе, 3% детей, ответили, что никому. В третьем вопросе, как и в первом, мнения детей разделились: девочки больше общаются с мамами, аргументируя это тем, что могут оказать помощь маме по хозяйству или поиграть в куклы; а мальчики – с папами, так как могут играть в машинки, конструктор и смотреть мультики.

«Всегда ли ты слушаешься родителей, если нет, то почему?» – ответы детей на данный вопрос были положительными: они всегда слушаются своих родителей, за исключением 2 детей, которые сказали «Если у меня нет настроения, то я не буду слушаться маму и папу» (эти ответы заставили нас задуматься).

Все дети ответили положительно на пятый вопрос, сказав, что вместе с родителями ходят в театр, кино, просто погулять, а летом каждые выходные в парк, покататься на карусели.

На следующий вопрос «Просишь ли ты прощение у родителей, если чувствуешь свою вину?» многие дети ответили отрицательно, чего мы не ожидали. Одни обосновали это тем, что не считают себя виноватыми в разных ситуациях, другие сказали, что они не умеют просить прощения, а были и такие дети, которые отметили, что родители и так их простят. Но все же 60% детей ответили, что просят прощения у родителей, чаще всего у мамы. Конечно, все хотят быть такими же, как их родители, поэтому на вопрос: «Хотел ли ты быть таким человеком, как твои родители?», 100% ответили утвердительно.

У детей возникают разные трудности в общении с родителями. Были следующие ответы: «мама не купила мне шоколадку / игрушку, меня не забрали пораньше из детского сада, я не хотел (а) ложиться спать» и другие.

На последний вопрос все дети ответили, что им нравится посещать образовательные учреждения.

В результате анкетирования педагогов было установлено, что 80% уверены в том, что дети могут говорить только то, что они сами захотят,

это их выбор. Многие педагоги ответили, что стоит похвалить ребенка и показать его работу другим детям.

На вопрос «Ребёнок при входе в группу не поздоровался. Как Вы поступите», все педагоги ответили, что сами вступят в разговор с этим ребенком, при этом обратят его внимание на то, что с взрослыми надо здороваться первым – детям. Конечно, все опрошенные педагоги положительно относятся к активности ребенка – без неё невозможно полноценное развитие, но при этом активность детей все равно надо контролировать.

Трудности у всех педагогов разные и они всегда есть, несколько человек ответили, что есть сложности в общении с родителями. А на вопрос: «Обращаете ли Вы внимание на особенности ребенка, и учитываете ли их в своей работе?» все опрашиваемые ответили, что обращают внимание на особенности всех детей, это неотъемлемая часть педагогической деятельности.

Родителям были предложены 6 вопросов открытого и закрытого типа.

На вопрос «Определите характер Ваших семейных взаимоотношений (взаимоотношения в семье между родителями; отношения между родителями и детьми)» 60% родителей ответили, что взаимоотношения в семье между родителями авторитарные (главный в семье – муж), 30% ответили – демократичные, 10% – авторитарные (главная в семье – жена), а в отношениях между родителями и детьми: 86% ответили, что авторитарные отношения, а 14% – демократические. Во многих семьях главную роль играет отец, но все-таки есть семьи (28%), где главную роль играет мама.

На следующий вопрос: «Можете ли Вы в любой момент оставить все свои дела и заняться ребёнком?» 76% ответили, что могут, но не всегда так поступают, 24% ответили – могут и всегда так поступают.

На вопрос: «Какими должны быть педагоги вашего ребенка» большинство ответили, что справедливыми, добрыми, строгими, красивыми, понимающими. Эти качества важны в работе с детьми.

Все родители хотят, чтобы после выпуска их дети были развиты и готовы к школе, так как для этого они и посещают ДООУ, центры подготовки к школе.

На последнем вопросе мнения родителей разделились: 68% опрошенных советуются с педагогами по вопросам воспитания ребенка, 32% ответили, что сами знают, как воспитывать своего ребенка.

На основе проведенного нами исследования можно сделать следующий вывод. Педагогические технологии, разработанные на основе полисубъектного подхода, могут успешно применяться в общем, дополнительном, инклюзивном образовании, и соответствуют требованиям ФГОС НОО.

Особое значение идеи диалогического подхода имеют в дошкольном образовании, так как именно в старшем дошкольном возрасте начинает формироваться субъектность [3]. Развивая субъектность и социальную компетентность детей перед поступлением в школу, можно отчасти решить проблему преемственности между образовательными ступенями, обеспечить более легкую адаптацию ребенка к школе.

Полисубъектное взаимодействие в дошкольном образовании реализуется с помощью специальных моделей взаимодействия субъектов, которые могут применяться педагогом по своему усмотрению в различных ситуациях [5]. Эффективность полисубъектного взаимодействия зависит от компетентности и уровня подготовки педагога, а также требует соблюдения определенных психолого-педагогических условий.

### **Литература**

1. Антипина, Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ / Г. А. Антипина // Воспитатель ДОУ. – 2011. – №12. – С. 88–94.
2. Борисова, Н. П. Детский сад и родители. Поиск активных форм взаимодействия / Борисова Н. П., Занкевич С. Ю. // Детский сад. Управление. – 2007. – № 2. – С. 5–6.
3. Евдокимова, Н. В. Детский сад и семья: методика работы с родителями / Н. В. Евдокимова. – Москва : Мозаика – Синтез, 2007. – 144 с.
4. Елисеева, Т. П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т. П. Елисеева. – Минск : Лексис, 2007. – 68 с.
5. Тонкова, Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю. М. Тонкова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы межд. заоч. конфер. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 71–74.

УДК 37.013.32  
ГРНТИ 14.25.07

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF POLYSUBJECTIC INTERACTION IN MODERN ELEMENTARY SCHOOL**

*Ставицкая Анастасия Викторовна*

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* полисубъектный подход, начальное общее образование, педагоги, обучающиеся, родители.

*Key words:* polysubject approach, primary general education, teachers, trainees, parents.

*Аннотация.* В статье акцентируется внимание на возможности реализации полисубъектного взаимодействия в условиях обучения и воспитания в начальной школе. Рассматриваются некоторые конфликтные ситуации между субъектами образования и методы выхода из них.

Гуманистическая парадигма образования задает ориентиры на полисубъектное или диалоговое взаимодействие между участниками образовательного процесса. Участниками данного процесса, по нашему мнению, являются не только ученик и учитель, но и родитель. При этом, зачастую каждый родитель выполняет разные функции.

Обратимся к понятию «полисубъектное взаимодействие». Важнейшее слово в данном словосочетании – субъект. Детям с начальной школы известны главные члены предложения: подлежащее (кто или что действует?) и сказуемое (что делает?). На латыни подлежащее звучит как «subject» [1]. То есть субъект – это тот, кто изначально является основой действия, человек, погруженный в деятельность. Деятельность может быть различной, особенно деятельность детей. В школе, куда приходят за знаниями дети не только впитывают информацию, передаваемую учителем, но и взаимодействуют друг с другом, как на уроках, так и на переменах. А с появлением smart-техники имеют возможность взаимодействовать и с родителями. Приставка «поли» обозначает большое количество, множество. Каким же образом организовать взаимную деятельность, в которой будет не один субъект, а «поли» – большое количество субъектов? И как перестроиться педагогу? Постараемся ответить на данные вопросы.

Для начала определим субъектов в современной школе: ученик, учитель (для начальной школы более важна личность классного руководителя – учителя основных предметов), родитель, администрация школы.

Ребенок приходит в первый класс со своими установками, переданные ему родителями, прародителями, окружающими людьми. Не последнюю роль в поведении ребенка играет педагог дошкольного учреждения. Ребенок – личность. Встречаясь в условиях первого года обучения с такими же 25 личностями и учителем, ребенок начинает новые отношения. Естественно, зачастую попадают в один класс из одной детсадовской группы или одного учреждения дошкольной подготовки, но новые обстоятельства предполагают построение новых взаимоотношений. На этапе знакомства конфликты между детьми случаются редко. Но родители, знакомясь с новыми требованиями, иногда проявляют протест. К примеру, возникают вопросы к администрации по поводу сбора средств, режима обучения. Педагогу – классному руководителю на этом этапе необходимо, на наш взгляд, отстаивать точку зрения

школы, так как он является частью коллектива образовательного учреждения. Нельзя входить в конфликт, а постараться найти взаимопонимания. Как показывает практика, даже самые рьяные родители, отстаивающие свою точку зрения, со временем приходят к пониманию правоты учителя.

С приходом в школу, дети встречаются с требованиями учителя. Личность первого учителя надолго остается в памяти у ребенка. Если с первых дней не налажен контакт, то о дальнейшем взаимодействии нельзя говорить. Как было сказано выше, ребенок приходит в школу со своими нормами, правилами, заложенными в дошкольном детстве. Приведем пример из школьной жизни. Молодой учитель, который только окончил университет, хорошо подкован в педагогике, знает, что на детей нельзя повышать голос, но встречает перед собой преграду в виде отвлекающихся двух друзей. Они совершенно не хотят слышать правила, установки. И только повысив голос, учитель замечает отклик в глазах двух этих детей. После занятий педагог поинтересовалась у родителей о дошкольном развитии детей и узнала, что в детском саду у этих мальчиков была воспитатель, которая позволяла себе кричать на детей. Только через месяц дети привыкли к требованиям педагога, и стали реагировать на спокойный тон педагога.

Только после 2–3 месяцев, когда школьный коллектив становится ребенку знаком, обучающемуся становится более комфортно находиться в нем. Но даже, когда ребенок привыкает к требованиям учителя, к атмосфере в классе, своим одноклассникам, все равно конфликты между детьми не исчезают. Чаще в конфликтных ситуациях инициаторами становятся мальчики. В первом классе трудно говорить о серьезных конфликтах, драках. Чаще недопонимание перерастает в маленькую перепалку. В данной ситуации педагогу важно занять нейтральную позицию. Он не судья в этой спорной ситуации, а наставник. Дети должны понять позицию другого человека, встать на его место. Учителю необходимо дать понять детям, что в конфликте виноваты оба. И привести такие аргументы, которые помирили бы детей. В этом возрасте конфликты быстро забываются. Через 10 минут обидчик становится лучшим другом.

Если дети выходят из конфликта легко, то взрослые помнят обидчика еще долго. Особенно неприятно наблюдать, когда конфликты происходят между родителями и детьми. Как-то на уроке физической культуры мальчик нарочно или случайно толкнул другого. После урока мальчик рассказал об инциденте отцу, пожаловавшись на боли. В присутствии учителя, отец начал выявлять отношения с мальчиком-обидчиком. В этой ситуации педагог посчитала нужным стать на защиту мальчика [2]. Неважно, кто был виновен, но в данной ситуации участники конфликта находились не в равных условиях, что могло

провоцировать появление стресса у ребенка с которым взрослый выяснял отношения. Педагог вместе с учениками и родителем постарался разобраться в конфликте. Выслушав одного мальчика, затем второго, выяснилось, что ситуация произошла случайно. В конце беседы мальчики пожали друг другу руки, помирились. Отрадно, что мужчина нашел слова для извинения перед мальчиком.

Неприятно, когда детские конфликты перерастают в конфликты между родителями. Так, между тремя одноклассниками после уроков произошел конфликт. Один из них пришел домой и рассказал маме. Она решила не позвонить или встретиться с родителем, а написать в общий чат. За вечер из этой небольшой проблемы «раздули» большой скандал, в котором один из мальчиков оказался «зачинщиком всех школьных драк, главным обидчиком детей и обвинен в запугивании одноклассников». Мама «обидчика» позвонила педагогу и решила узнать ситуацию в школе. Со стороны педагога ребенок характеризуется, как спокойный и уравновешенный. Как ребенок может проявлять два противоположных качества? Выяснилось, родители говорили о двух разных людях (в классе два мальчика – тески). Родители еще знают детей только по рассказам ребенка и не могут дать ему адекватную характеристику. На ближайшем родительском собрании было решено провести разъяснительную беседу с родителями по поводу социальных сетей и непространственном вмешательстве в детские конфликты. Стоит отметить, что мальчики на следующий день после конфликта продолжили общаться, но у родителей сформировались недоброжелательные друг к другу взаимоотношения. В данной ситуации педагог предложим дать детям возможность самим разобраться в конфликтной ситуации.

Для организации полисубъектности в образовательном процессе младших школьников педагог проводит различные внеурочные мероприятия, на которые приглашаются родители. Часто педагог просит родителей принять активное участие организации и проведении мероприятия. Так, первый совместный поход в театр произошел уже в первой четверти первого класса. Через некоторое время мы отправились в «гости к Деду Морозу» в с. Зыряново. В каждой поездке нас с детьми сопровождали родители. Это помогает и детям, и родителям, и учителю пообщаться в новой обстановке, найти новые темы для разговора. Это, по нашему мнению, укрепляет классный коллектив.

В заключении заметим, что полисубъект является взаимосвязанной общностью. В данной общности развитие каждого субъекта на прямую связано с другими. Происходит превращение от «Я» к «Мы», затем снова «Я», но уже на более высоком уровне развития [1]. В этой взаимосвязи учителю необходимо «спуститься с пьедестала» и стать собеседником ребенка, родителя в нелегком деле обучения и воспитания детей.

---

## Литература

1. Вачков, И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде / И. В. Вачков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. № 2. – С. 36–50.
2. Вахитова, Г. Х. Полисубъектное взаимодействие в контексте дошкольного образования / Вахитова Г. Х. // Вестник Томского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/vakhitova\\_g.\\_k.\\_71\\_75\\_13\\_141\\_2013.pdf](http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/vakhitova_g._k._71_75_13_141_2013.pdf) (дата обращения : 01.04.2018).

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 373.1:371.8  
ГРНТИ 14.25.05

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОРРЕКЦИОННОГО КЛАССА V ВИДА

## THE STUDY OF COGNITIVE SPHERE OF YOUNGER PUPILS OF SPECIAL CLASSES OF TYPE V

*Гончарова Кристина Васильевна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* познавательный интерес, дети с ограниченными возможностями здоровья.

*Key words:* cognitive interest, children with disabilities.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема развития познавательной сферы младших школьников, обучающихся в специализированном классе. Приведены результаты исследования познавательной сферы младших школьников в коррекционном классе V вида (дети с тяжелым нарушением речи).

Проблема формирования познавательной сферы учащихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе обучения занимает одно из ведущих мест в современных психолого-педагогических исследованиях. От решения этой проблемы в значительной степени зависит эффективность учебного процесса, поскольку познавательный интерес является важным мотивом познавательной деятельности школьника, и, одновременно, основным средством ее оптимизации.

И. Ф. Харламов под познавательным интересом понимает «эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер» [3, с. 37]. Г. И. Щукина [4, с. 18] и Н. Ф. Добрынин [1, с. 37] познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная

к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями; Н. Г. Морозова считает, «Познавательный интерес – это активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру» [2, с. 58]. Можно сделать вывод, что познавательный интерес – это активная избирательная направленность личности к окружающему миру. Процесс его формирования и развития возможен только в деятельности и учении. Выявляют два направления формирования познавательных интересов детей в обучении: отбор соответствующего содержания учебных предметов и организация познавательной деятельности учащихся.

Формирование познавательных интересов исследователи (Беляев М. Ф., Божович Я. И., Щукина Г. И., и др.) связывают с учением школьника, когда главное содержание его жизни состоит в постепенном обязательном переходе с одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому. В самой структуре учебного процесса имеется множество объективных оснований для формирования познавательных интересов учащихся.

Исследование носило комплексный характер и велось в двух направлениях:

1. Выявление познавательных интересов учащихся на основании методик, составляющих психодиагностический комплекс на базе коррекционного класса МАОУ лица №7, в котором обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ), в количестве 14 человек.

2. Составление характеристик детей, используя критерии оценивания познавательной деятельности.

Цель исследования – определить уровень развития познавательного интереса у учеников коррекционного класса.

Изучая психолого-педагогическую литературу, выяснилось, что изучением проблем интереса и, в частности, познавательного интереса начали заниматься достаточно давно. Обращаясь к проблеме интереса, одни исследователи рассматривали данный феномен, как врожденное свойство человека (И. Ф. Гербарт, 1940), другие, как свойство возраста, которое требует удовлетворения (Эд. Клаперед, 1911).

Было проведено индивидуальное исследование детей несколькими методиками, которые составляют психодиагностический комплекс: «Равен», анкетирование и наблюдение за детьми во время уроков [5].

Методика невербального характера (исследование зрительного восприятия и наглядно-образного мышления) позволила нам определить уровень успешности учащихся. При решении заданий большое значение имеет концентрация активного внимания в течение сравнительно продолжительного временного интервала, его достаточный объем и распределение.

В результате проделанной работы можно сделать вывод, что 64 % учащихся обладают высоким уровнем успешности (IV), 29% – средним уровнем (III), и 7 % (1 человек) низким уровнем успешности (I).

В ходе исследования была использована анкета на определение интенсивности познавательного интереса, где задавались вопросы такого содержания: как часто ребенок дома занимается умственной работой, что ребенок понимает под «сообразительностью», много ли он читает литературы, фиксировалось ли эмоциональное отношение младшего школьника к интересному для него занятию, степень активности ребенка в количестве задаваемых вопросов и желание найти ответ.

Данные анкеты позволили сделать вывод, что 7% учащихся проявляют сильно выраженный познавательный интерес, у 36% учеников наблюдается средняя выраженность познавательного интереса, а у 57% – познавательный интерес выявляется в слабой степени.

Метод наблюдения за проявлениями познавательного интереса.

Цель: собрать дополнительные сведения о проявлении познавательного интереса во время деятельности учеников на уроках в естественных условиях. Благодаря проведенным наблюдениям удалось выяснить определенную картину по ранее проведенной методике «определения интенсивности познавательного интереса у учащихся». Метод наблюдения проводился по критериям Г.И. Щукиной, модифицированными нами: 1. Активно ли школьник включается в учебную деятельность; 2. Отвлекается ли ребенок на уроке; 3. Сосредоточенность произвольного внимания; 4. Характер процесса деятельности – уровень выполнения познавательной задачи самостоятельно; 5. Эмоциональная реакция учащихся; 6. Избирательная направленность круга чтения учащихся и их участие по свободному выбору в различных формах и видах внеклассной работы, характер использования ими свободного времени.

Проведенная методика показывает, что при выявлении среднего балла по каждому испытуемому учащемуся: 21% учащихся проявляют очень часто познавательный интерес на уроках, проводимых в школе; у 72% учащихся иногда возникает познавательный интерес на уроках; полное отсутствие познавательного интереса наблюдается у одного учащегося, что составляет 7% от класса.

Благодаря показателям диагностики по методике «Равен», анкетирования и наблюдения, в классе можно выделить условно 3 группы учащихся, причем один ученик не попадает ни в одну из них, т.к. по всем показателям у него самый низкий результат. Была разработана коррекционная программа, где планируется использовать следующие методы:

Для 1 группы (3 человека), в которую входят дети с высокими показателями по методике «Равен» и наблюдению, и средним показателем по анкетированию, были подобраны следующие методы для развития

познавательного интереса: метод создания ситуации познавательного спора, т.к. спор вызывает повышенный интерес к теме. Используются в работе практические методы: игры-опыты, игры-эксперименты, сюжетно-ролевые игры с элементами экспериментирования. Для этих детей подобраны самостоятельные работы по интересным для них темам.

Ко 2 группе учеников (6 человек) можно отнести тех, кто имеет высокие показатели по методике «Равен» и средние – по анкетированию и наблюдению. Метод работы в группе позволит нам сплотить коллектив, научит детей работать друг с другом. Наглядный метод помог детям больше узнать об окружающем мире, увеличить словарный запас ребенка. Также был использован метод создания ситуации познавательного спора.

3 группа (4 человека), включает в себя детей со средними и низкими показателями по использованным нами методикам. Эти дети проявляют в работе познавательный интерес очень редко. Для них подобраны следующие методы: проблемного изложения (постановка проблемы, создание проблемной ситуации, умение анализировать), практические методы – настольные игры, игры-эксперименты.

Для одного ученика подобраны методики, характерные для его уровня развития познавательного интереса, в них включены главным образом наглядные методы, которые позволяют ребенку узнавать об предметах окружающего мира и их явлениях. Также практические методы, дающие возможность через игру открыть для себя что-то новое.

Вследствие того, что в классе обучаются дети с тяжелыми нарушениями речи, для всех групп учеников данного класса используются словесные методы в работе (беседы о предметах и явлениях, чтение научных и художественных книг и их обсуждение), что существенно расширяет кругозор детей и помогает повысить уровень развития познавательного интереса.

В дальнейших исследованиях планируется реализовать коррекционную программу для развития познавательного интереса младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

---

## Литература

1. Добрынин, Н. Ф. Основные вопросы психологии внимания / Н. Ф. Добрынин // Психологическая наука в СССР. – Т. 1. – Москва : Изд. АПН РСФСР, 1959. – 644 с.
2. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. – Москва : Знание, 1979. – 48 с.
3. Харламов, И. Ф. Педагогика : уч. пос. / И. Ф. Харламов. – Москва : Юрист, 2007. – 512 с.
4. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1988. – 208 с.
5. Экспериментальная психология. Экспериментальное изучение интеллектуального развития младших школьников. (Комплекс психодиагностических методик) : учебно-методическое пособие / составитель О. Л. Никольская. – Томск : ТГПУ, 2009. – 88 с.

УДК 373.1:371.8  
ГРНТИ 14.25.09

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ  
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РОДИТЕЛЯМИ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**FORMATION OF PERSONAL UNIVERSAL EDUCATIONAL  
ACTIONS IN THE JOINT ACTIVITIES OF PRIMARY  
SCHOOL CHILDREN WITH THEIR PARENTS  
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

*Ивкина Кристина Александровна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, учебно-воспитательный процесс, начальная школа, внеурочная деятельность, младшие школьники, формирование личностных универсальных учебных действий.

*Key words:* universal educational activities, educational process, primary school, extracurricular activities, younger students, the formation of personal universal educational actions.

*Аннотация.* В статье обращается внимание на учебно-воспитательный процесс в совместной деятельности с родителями. Отмечено, что данная проблема является актуальной в современной школе, и сегодня она не потеряла своей актуальности. Для определения значимости программы внеурочной деятельности проведено анкетирование на базе образовательного учреждения: МАОУ СОШ №12 г. Томска.

Для современного образования младшего школьника актуальна проблема восстановления гражданских, исторических, патриотических культурных связей с родиной, традициями, семейными ценностями и преемственностью поколений.

Процесс освоения необходимо начинать в начальной школе, когда содержанием начального образования являются не только знания, которые младший школьник должен получить в школе, но и формирование личностных универсальных учебных действий. Важнейшей задачей современной системы образования согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС) является формирование личностных универсальных учебных действий. «Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Возможностей социума, а также взаимосвязь обучения, воспитания, развития личности в активной совместной деятельности.

Всё это достигается путём сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с внеурочной деятельностью». Исследование многочисленных педагогических теорий (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. Г. Асмолова и др.) доказывают, что личностные универсальные действия направлены на осознание, исследование, понимание и принятие жизненных ценностей. Это позволяет приобщить учеников начальной школы и родителей во внеурочную деятельность в системе с педагогом.

- Влияние различных форм и методов внеурочной деятельности, которые обеспечивают эффективность уровня педагогических знаний родителей и формирование самооценки на основе достигнутых результатов в учебно-воспитательном процессе младшего школьника;
- внеурочная деятельность как совместная деятельность организует всех участников образовательного процесса.

Личностные универсальные учебные действия формируют ценностно-смысловую ориентацию обучающихся. Умение анализировать поступки и события с общепринятыми этическими принципами, знанием моральных норм и способность определять нравственные аспекты поведения и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Проблема заключается в необходимости включения родителей в учебно-воспитательный процесс, во внеурочную деятельность и в систему сотрудничества детей, родителей и педагога. В частности, нужно отметить, что наряду с наличием практических и научных разработок есть потребность формирования личностных УУД, мы столкнулись с недостаточной степенью их сформированности в начальной школе.

Это требует развития форм и методов взаимодействия педагога, ученика и родителей. В начальной школе это наиболее важно, так как работа с младшими школьниками имеет свои особенности, обусловленные возрастом и жизненным опытом детей. Выбор методов и форм в контексте данной направленности должен формироваться с учетом потребностей и заинтересованности родителей и детей. Направляющей является роль педагога, через внеурочную деятельность учебно-воспитательный процесс ориентирован на совместную деятельность младшего школьника и родителя.

Совместная деятельность – это единая задача всего сообщества родителей, педагогов и младших школьников. Объединившись, можно достичь поставленных задач – чтобы обучающиеся были воспитанными, образованными, имели четко сформированные гражданские позиции.

Наши исследования проходили на базе МАОУ СОШ №12 г. Томска. Целью является влияние совместной деятельности родителей и младшего школьника. Для выявления уровня личностных универсальных учебных действий обучающихся второго класса. Мы провели анкетирование 20 обучающихся 2 класса и их 20 родителей. Анализ анкет показал следующие результаты (табл. 1):

Таблица 1

Результаты диагностики уровня личностных универсальных учебных действий обучающихся второго класса в начале учебного года

№ п/п	Критерии	В начале учебного года
1	Осознание себя гражданином России	4,00
2	Чувство гордости за свою страну	4,46
3	Гуманность	3,96
4	Помощь окружающим людям	3,81
5	Уважительное отношение	4,27
6	Коллективизм	4,03
7	Знание основных моральных норм	4,15
8	Доброжелательность	4,1
9	Установка на здоровый образ жизни	4,07
10	Эстетические чувства	3,92

Исходя из полученных результатов проведенного исследования определено, что на констатирующем этапе уровень критерий «помощь окружающим людям», «гуманность» и «эстетические чувства» находится на низком уровне по сравнению с другими критериями. На среднем уровне «доброжелательность», «коллективизм», «установка на здоровый образ жизни» и «осознание себя гражданином России». Более высокие показатели критерий «чувства гордости за свою страну» и «уважительное отношение».

На формирующем этапе эксперимента была апробирована программа внеурочной деятельности «Нравственный калейдоскоп» Реализация программы осуществляется строго во внеурочной деятельности в начальных классах в объеме 135 часов (1 класс – 33 ч., 2 класс – 34 ч., 3 класс – 34 ч., 4 класс – 34 ч.) по 45 минут 1 раз в неделю. Для этого нами была разработана рабочая программа внеурочной деятельности «Нравственный калейдоскоп» с блоком мероприятий. Акцент на формирование личностных универсальных учебных действий, которые обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся во внеурочной деятельности. Блок занятий включает себя ряд мероприятий, разработанных совместно с родителями:

- Пряничный пикник;

- Сказка нового года;
- Исторические загадки;
- Квест юных исследователей;
- Фольклорные посиделки;

В каждом занятии определяется смысловая задача родителей, младшего школьника и учителя. Всем участникам образовательного процесса отводится учебно-воспитательная деятельность, которую в ходе совместной работы он должен выполнить. Блок занятий разработана основе интересов родителей и детей. Для детей совместно с родителями были разработаны наглядные материалы, которые использовали для проведения данных мероприятий – «Фонарики счастья», «Исторические находки».

На занятиях применяются разнообразные формы такие как: (квест, экскурсия, олимпиада, викторина, лаборатория, КВН. Такое многообразие форм позволяет сохранить интерес обучающихся на протяжении всего занятия. Родители были разделены на группы. Каждая группа была ответственной за определенные задачи. Распределение групп осуществлялось от уровня психолого-педагогических знаний родителей.

- Первая группа: родители – помощники в воспитательной работе с детьми. Они добросовестны, готовы в любую минуту прийти на помощь.
- Вторая группа: родители потенциальные помощники в организации мероприятий. Умеют участвовать в учебно-воспитательном процессе.
- Третья группа: родители не понимают требований школы в учебно-воспитательной работе. Им отводилась роль помощника, а также помогали учителю по необходимости. В ходе успешной динамики родители постепенно включаются и присоединяются к первой или второй группе.

Повторный анализ анкет показал следующие результаты (табл. 2):

Таблица 2

Результаты диагностики уровня личностных универсальных учебных действий обучающихся второго класса в конце учебного года

№ п/п	Критерии	В конце учебного года
1	Осознание себя гражданином России	4,46
2	Чувство гордости за свою страну	4,67
3	Гуманность	4,29
4	Помощь окружающим людям	4,17
5	Уважительное отношение	4,46
6	Коллективизм	4,21
7	Знание основных моральных норм	4,67

8	Доброжелательность	4,33
9	Установка на здоровый образ жизни	4,17
10	Эстетические чувства	4,04

Можно сделать следующий вывод: по всем критериям произошёл рост. Всё это стало возможно благодаря целенаправленной учебно-воспитательной работе, использованию новых форм обучения, отвечающих интересам детей, увеличению количества творческих объединений дополнительного образования, сложившимся школьным традициям.

Так же было проведено анкетирование для родителей в ходе получены следующие результаты:

1. Отношение к степени педагогической подготовленности к воспитанию детей в семье?» положительный ответ дали 17% анкетированных, частично подготовлены – 63%, планируют углубить свое познание педагогической подготовленности – 17%, и просто ответ не дали – 3%.

2. Родители констатируют необходимость приобщения детей к народным традициям, приобщение к истории, воспитание культурных и патриотических связей» Единогласным ответом было: «Да, необходимо».

3. Самыми востребованными мероприятиями считают: традиционные праздники, выделяют исторические события и кулинарные традиции внутри семьи.

4. Наиболее рациональными формами работы считают: беседы, практические занятия, индивидуальные консультации.

5. Моделью участия родителя в жизни класса ребенка распространёнными ответами являются: готовы помочь по необходимости – 34%, готов помочь финансово – 2%, готов помочь прямым своим участием 24%, готов помочь по просьбе учителя – 40%.

6. Родители считают самыми эффективными формами участия в жизни младшего школьника. Это участие родителей в самом празднике, некоторые готовы взять организаторские обязанности на себя.

На основе анкетирования мы можем сделать следующие выводы: родители младших школьников заинтересованы в том, чтобы их ребенок стал личностью. Однако не могут четко сформировать свою позицию по отношению к выбору форм и методов воспитания.

Многим родителям необходимы психолого-педагогические знания в учебно-воспитательном процессе. Так же многие родители отметили потребность в консультативной и направляющей работе с детьми. Мало кто из родителей в настоящее время может проникнуться позитивным импульсом в воспитании детей. Родители не осознают возможность, и необходимость своего внутреннего роста с чего начинается настоящее воспитание детей.

Исходя из полученных результатов проведенного исследования, было определено, что существует необходимость проведения учебно-воспитательной работы среди детей по формированию личностных УУД, основываясь на совместной деятельности младшего школьника и родителей. Это сложный процесс и требует направленного взаимодействия школы и семьи.

Таким образом, цель исследования была достигнута через создание и апробацию внеурочной программы «Нравственный калейдоскоп», в которой отображены разнообразные формы и виды внеурочной работы.

Проводя диагностику, выяснили, что ученики и родители положительно настроены к учебно-воспитательной работе в школе, для того что бы поддерживать интерес, учителю рекомендуется подбирать разнообразные формы проведения занятий, а также использовать современные технические информационные средства.

Работа по формированию личностных универсальных действий через внеурочную деятельность является эффективной и результаты можно увидеть в поведении детей, их взаимодействии с окружающими, творческих работах, а также изменение моральных принципов.

В заключение отметим, что одним из самых важных и неизменных условий формирования личностных универсальных учебных действий на всех ступенях образования является совместная деятельность младшего школьника и родителя в учебно-воспитательном процессе.

### **Литература**

1. Алешина, В. О. Клубная форма работы с семьей // Начальная школа. 2008. – № 1. – С. 79.
2. Валькова, Л. Н. Семейный клуб – одна из активных форм повышения компетентности участников образовательного процесса // Начальная школа. 2010. – № 6. – С. 25–29.
3. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы : учебное пособие для педагогических колледжей / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 399 с.
4. Рябов, А. Е. Что определяет отношение родителей к учителям, работающим в начальной школе? // Начальная школа. 2001. – № 4. – С. 27–30.
5. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учебное пособие для вузов / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИОД КРИЗИСА У ДЕТЕЙ 7 ЛЕТ**

### **PECULIARITIES OF CHILD PARENT RELATIONS IN THE PERIOD OF CRISIS IN CHILDREN 7 YEARS**

*Кузьмина Наталья Сергеевна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия*

*Ключевые слова:* детско-родительские отношения, кризис 7 лет, семья, методика «Рисунок семьи», стили семейного воспитания.

*Key words:* child-parent relations, crisis of 7 years, family, methodology “Family drawing”, styles of family upbringing.

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросу изучения детско-родительских отношений в период кризиса у детей 7 лет. В статье рассматриваются особенности характера ребенка, поступившего в школу, основные стили детско-родительских отношений. Автором представлена интерпретация результата исследования по изучению детско-родительских отношений при помощи методики «Рисунок семьи».

Главная роль семьи – удовлетворение социальных, групповых и персональных потребностей. Являясь общественной ячейкой, семья удовлетворяет множество его основных потребностей, в числе которых – воспроизведение потомства. В то же время она удовлетворяет индивидуальные потребности каждого из членов, а также коллективные социальные нужды. Семья – ведущий фактор формирования личности ребенка, от которого зависит его будущая судьба.

Характер ребенка 7 лет, поступившего в школу, имеет определенные особенности: импульсивность, склонность неотлагательно действовать, не подумав, не взвесив всех моментов (причина – имеющаяся у семилеток слабость волевого поведения); общая недостаточность воли – школьник 7–8 лет еще не умеет длительно преследовать намеченную цель, упорно преодолевать трудности. Изменчивость характера и упрямство в поведении объясняются изъянами семейного воспитания, это особая форма протеста против тех запросов, которые предъявляет к нему школа, против надобности жертвовать тем, чего «очень хочется», во имя того, что «очень надо» [1].

Возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику человека. Форма и длительность этих периодов, а также острота протекания зависят от

индивидуальных особенностей и микросоциальных условий. Суть возрастного кризиса в преобразовании социальной ситуации развития, при котором старая социальная ситуация развития разрушается, а на ее месте строится новая. Таким образом, кризис является специфическим этапом развития, способствующим переходу человека на качественно новый уровень развития.

Рассмотрим три основных стиля детско-родительских отношений [2]:

1. *Демократический стиль* характеризуется партнерскими началами отношений. За ребенком остается право на свободу и собственное мнение. Родители стремятся словами показать надобность действий, а не наказывают за неповиновение силой. Ребёнок при этом энергичен, бодр, независим, он способен защищать свое мнение, показывает инициативу, иногда вынуждает родителей считаться с его взглядами. Но часто данные характеристики ребенка приобретают положительную оценку со стороны родителей. Так ребенку показывают, что его мнение для них значимо. Такое отношение к своему ребенку помогает ему найти адекватную его возрастному периоду позицию в обществе, в структуре взаимоотношений.

2. В *авторитарном стиле* общения свободы у ребенка намного меньше, уменьшена возможность участвовать в семейных решениях, родители дают оценку действиям ребенка критично, что сводит к нулю возможность ребёнка проявить свое мнение. Самостоятельность также сильно ограничена, у ребенка, по сути, нет собственного пространства, т.к. оно полностью находится под неусыпным взглядом родителей. Идёт основательная борьба за контроль обстановки – каждая сторона настаивает на собственном мнении, при этом сам ребенок не только протестует, но изо всех сил старается поменять ситуацию в собственную сторону. Он меняет виды общения с родителями, старается управлять ими.

3. *Смешанный тип*. Бесспорно, что это смешивание двух рассмотренных выше типов воспитания.

Если тщательно рассматривать связь между самооценкой ребенка и формой общения в семье, то демократическому типу будет соответствовать адекватная самооценка, а авторитарному, наоборот, низкая, при невозможности ребенка скомпенсировать воздействия родителей. При демократическом типе общения может появиться и завышенная самооценка, если не сдерживать границы нормы.

Таким образом, условием, положительно воздействующим на развитие положительной, адекватной самооценки является душевная вовлеченность родителей в жизнь и развитие своего ребенка, не мешающая развитию его самостоятельности и независимости в его мнениях и принимаемых им решениях. Каким станет их ребенок, будет во многом

зависеть от отношения к нему родителей, их искренности, заботы и поддержки.

Для изучения характера детско-родительских отношений в семье в период кризиса у детей 7 лет нами было проведено исследование.

**Целью** является исследование особенностей детско-родительских отношений в период кризиса детей 7 лет.

**База исследования:** МБОУ «Усть-Сертинская средняя общеобразовательная школа». В исследовании принимали 13 обучающихся 1 класса и их родители.

**Гипотеза:** мы предполагаем, что определенные характерологические черты детско-родительских отношений влияют на психическое развитие ребенка и его эмоциональное состояние, и как следствие – на оптимизацию кризиса 7 лет.

Практическая работа по изучению характера детско-родительских отношений в семье проводилась при помощи методики «Рисунок семьи».

При обычном задании «Нарисуй свою семью» ребенок в большинстве случаев рисует статическую картину, в которой все члены семьи размещены в ряд, друг с другом и повернуты лицом прямо. Хотя полезная информация и может быть приобретена, некинетические инструкции обычно ведут к относительно статичным, однозначным рисункам. В кинестетических инструкциях: «Нарисуй действия членов твоей семьи» дети изображают родителей, братьев и сестер, и себя, занимающихся каким-либо действием.

Ввиду возраста детей, мы использовали статический метод рисунка семьи. Несмотря на это, многие дети изобразили членов семьи в действии. Поэтому оценка результатов проводилась по двум типам: кинестетическому (по действиям) и статическому (процесс и методика самого рисования). Результаты тестирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты тестирования по методике «Рисунок семьи»

№	Имя ребенка	Благоприятная семейная ситуация (сумма в баллах) – (макс 1,3)	Тревожность (макс 5,8)	Конфликтность (макс 3,4)	Чувство неполноценности в семейных ситуациях (макс 1,2)	Враждебность в семейных ситуациях (макс 1,1)
1	Николай З	0,9	1,1	0,2	0	0
2	Екатерина А	0,3	2,5	0,7	0,2	0,2
3	Екатерина У	1,0	1,1	0	0,2	0,4
4	Максим В	0,8	1,1	0,1	0,1	0,3
5	Татьяна Г	0,8	1,5	0,2	0,3	0,2

6	Даша П	0,2	1,3	0,4	0,2	0,1
7	Виталина А	1,0	0	0	0	0
8	Сергей Л	0,6	2,2	0,1	0,3	0,3
9	Кирилл Е	0,8	1,1	0,3	0,2	0,2
10	Настя С	0,9	1	0,1	0,2	0,2
11	Мария К	0,6	1,3	1,2	0,2	0,2
12	Никита Г	0,7	2,3	0,3	0	0,4
13	Даниил Л	0,8	1,3	0	0	0,2

#### Интерпретация:

*Благоприятная семейная ситуация* у большинства детей превышает средний показатель – 0,7. Чем выше данный показатель, тем благополучнее семейная ситуация. У двух детей (№ 2 и 6) – этот показатель очень низкий. Так, Екатерина А. изобразила на рисунке только дом и себя рядом с ним. А Даша П. вообще не нарисовала свою семью, только большой дом, что, возможно, говорит об обесценивании людей в своей семье.

*Тревожность.* Данный показатель очень четко показывает наличие тревожности у испытуемых детей. Детей с очень высоким показателем тревожности обнаружено не было, но и с минимальной тревогой отмечен всего один ребенок (№ 7). В остальных же 12 рисунках показателем тревожности явилась большая степень штриховки (у № 2 и 8 рисунки были полностью заштрихованы). Один ребенок (№ 11) стер одну из фигур и заново нарисовал ее на том же месте, что говорит о недоверии к данной фигуре и тревоге перед ним. Некоторые дети подчеркивали отдельные фигуры жирными линиями.

*Конфликтность.* Конфликтность у большинства детей ниже среднего уровня, хотя в идеале она должна быть приближена к нулю. У двоих детей (№ 2 и 12) показатели тревожности повышены. На рисунках это проявилось в виде отсутствия членов семьи, отсутствием отдельных частей тела (рук, лица, ушей), а также в изоляции отдельных членов семьи.

*Чувство неполноценности в семейных ситуациях.* Восемь детей из тринадцати расположили фигуры своей семьи очень близко к нижней части листа, что говорит о том, что эти дети не чувствуют себя «в центре» семьи. Чем ближе ребенок рисует себя к центру листа, тем увереннее он ощущает свою значимость. Двое из детей, как было сказано выше – вообще не нарисовали свои семьи или себя. И только трое детей изобразили себя с родителями (взявшись за руки и улыбающихся) в самом центре листа (№ 1, 4, 9). На самом деле показатель неполноценности в семейных ситуациях очень настораживает, так как при переходе из детсада в школу ребенок должен ощущать и видеть поддержку взрослых. Ведь кризис 7 лет очень тяжело переносится детьми.

*Враждебность в семейных ситуациях.* Средний показатель по этому параметру составляет 0,5–0,6 баллов. Только у троих детей (№ 1, 6, 7) этот показатель стремится к нулю, что говорит об отсутствии враждебности в семейных ситуациях или незначителен. У остальных детей этот показатель чуть ниже среднего (0,3–0,4), что говорит о наличии агрессии в семье. Эта агрессивность может не быть обращена прямо на ребенка, а быть направлена на другого члена семьи или во вне, но ребенок все равно является свидетелем этой агрессии, она пугает его и, следовательно, накладывает отпечаток на его эмоциональное состояние и отношения внутри семьи. Отдельно хочется отметить рисунки детей с № 8, 11 и 13. Эти рисунки очень похожи между собой. Фигуры имеют прямоугольные тела и части тела, которые сильно заштрихованы. У фигур очень большие руки, раскинутые в стороны с большими растопыренными пальцами. Количество пальцев не соответствует реальности, их очень много. У некоторых фигур вообще нет лица. Все это – показатель наличия агрессии в семье, которая отражается на ребенке. Может быть, даже в таких семьях присутствует рукоприкладство (даже в виде шлепков).

Безусловно, кризис 7 лет отражается на детско-родительских отношениях. Родителям сложно переживать детское упрямство, капризы, истерики, лень, либо, наоборот, их настораживает излишняя детская тревожность, инфантильность, ипохондрическое настроение. Но родителям стоит обратить внимание на общее состояние ребёнка в это время. Возможно, что его капризность, нарушение саморегуляции поведения, жалобы на головные боли, отсутствие аппетита объясняются вовсе не тем, что он не хочет учиться. Надо постараться пережить этот период без особых потерь для здоровья, и тут задача родителей не заставлять, а помогать справляться с очень трудной задачей адаптации ребенка в новой социальной среде. Ведь основная нагрузка кризиса 7 лет приходится на детей, а родители лишь «пожинают» их плоды. Но именно в этот период детям так нужна родительская поддержка.

---

### **Литература**

1. Шапарь, В. Б. Психология кризисных ситуаций / В. Б. Шапарь. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 452 с.
2. Овчарова, Р. В. Родительство как психологический феномен : учебное пособие / Р. В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2010. – 495 с.

## **ПРОФИЛАКТИКА ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **PROFILAKTIKA TREVOZHNOSTI U MLADSHIKH SHKOL'NIKOV**

*Кутенова Дарья Владиславовна*

Научный руководитель: Н.А. Семенова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* тревожность, образовательная среда, младший школьный возраст.

*Key words:* trevobnost', obrazovatel'naya sreda, mladshiy shkol'nyy vozrast.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема создания педагогом благоприятной психологически комфортной среды для учеников начальной школы для профилактики тревожности у младших школьников.

Главной задачей любого общеобразовательного учреждения и педагога, работающего в нем, является забота о психологическом здоровье каждого ученика.

Общеобразовательное учреждение должно являться не только центром получения знаний, но и пространством развития ребенка. Достижение данной цели возможно только в атмосфере психологического комфорта и благоприятного социально-психологического климата в школе. Погружение ребенка в пространство начальной школы связано с множеством психологических трудностей, в том числе, адаптацией к новой среде, а также со сменой социальных позиции и ролей [1]. В связи с этим актуальной проблемой является создание среды, развивающей и поддерживающей личностный потенциал учеников, которая будет для них комфортной и поможет снизить тревожность.

Тревожность «anxiety», иногда «anxiousness» – означает «беспокойство», «тревогу». Отмечается, что сам термин произошел от латинского термина «angusto», что означает «узость», «сужение».

Психологический комфорт – качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности [2].

Исследование проводилось на базе МБОУ «Мирненская СОШ» Томского района. В исследовании приняли участие 17 учеников 3 класса.

*Проблема исследования:* каковы должны быть условия по преодолению тревожности и повышению уровня успеваемости младших школьников?

*Цель* заключается в исследовании условий, направленных на преодоление тревожности и выявление связи тревожности и уровня успеваемости младших школьников.

*Гипотезой исследования* служит предположение о том, что успеваемость младших школьников будет повышена за счет преодоления тревожности при определенных условиях работы учителя начальной школы: создание комфортной среды класса с учетом возрастных и психологических особенностей младших школьников, в том числе, создание в классе тематического уголка; построение учебного процесса с применением приемов профилактики тревожности; развитие коммуникативных умений у младших школьников.

На первом этапе исследования была проанализирована академическая успеваемость младших школьников. Для определения уровня успеваемости была проведена работа с классным журналом. Успеваемость определялась по среднему баллу, выводимому на основании текущих оценок.

На втором этапе исследования были использованы методика «Шкала явной тревожности СМАС» (в адаптации А.М. Прихожан).

Уровень тревожности младших школьников, выявленный по методике «Шкала явной тревожности СМАС» на констатирующем этапе исследования представлен на рисунке 1.

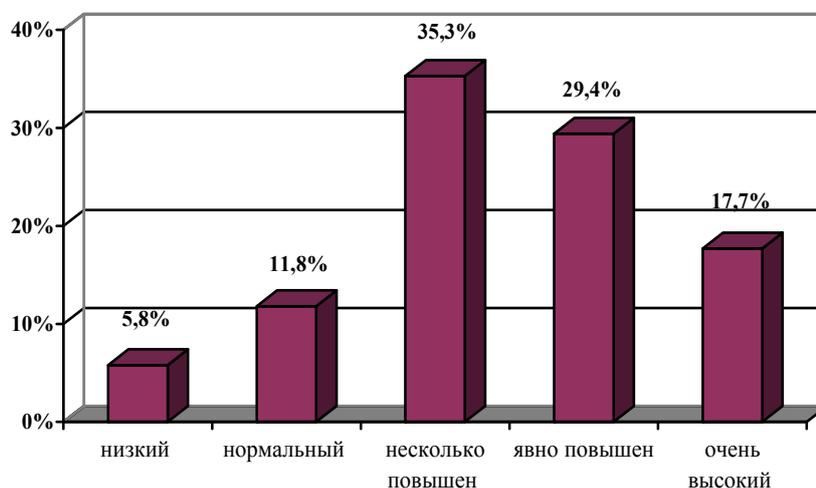


Рис. 1. Уровень тревожности младших школьников по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (в адаптации А.М. Прихожан) на констатирующем этапе исследования

В результате исследования было выявлено, что у трёх младших школьников, принявших участие в исследовании, имеют очень высокий уровень тревожности (17,7%), у пяти учеников (29,4%) уровень

тревожности явно повышен; несколько повышен уровень тревожности у шести учеников младшей школы (35,3%) – данный показатель зачастую связан с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни; нормальный уровень тревожности, который необходим для адаптации и продуктивной деятельности выявлен у двух учеников младшей школы (11,8%). Низкий уровень тревожности выявлен только у одного ученика младшей школы (5,8%).

В результате проведенной диагностики выявлена необходимость проведения работы по снижению уровня тревожности младших школьников.

На формирующем этапе исследования для работы по профилактике тревожности младших школьников были выделены условия, необходимые для успешного становления в классе психологически комфортной среды для обучающихся:

- Продуманное с учетом возрастных и психологических особенностей младших школьников оформление класса, в том числе, создание в классе тематического уголка;
- Построение учебного процесса с применением приемов профилактики тревожности;
- Развитие коммуникативности у младших школьников, так как дружеская атмосфера, умение разрешить конфликты неотъемлемая часть психологически комфортной среды. Рассмотрим каждый из них.

*Оформление класса* оказывает положительное влияние на учебный процесс, психологический фон, формирующийся среди учеников. Важно продумать подготовку каждой детали класса, начиная со стен. Ребенок большую часть учебного времени находится в классе. Нервная система младшего школьника очень чувствительна, их внимание ещё не слишком устойчиво, чем младше возраст ученика, тем быстрее и сильнее он утомляется. Так как в учебном процессе ребенок может испытывать стресс, трудности, усталость, тревогу, цвет стен был подобран такой, чтобы он не вызывал у ребенка раздражения. Психологи в данном случае не советуют использовать яркие «ядовитые» цвета, лучше подбирать нейтральные цвета, среди которых наиболее благоприятными являются зеленый, желтый, голубой, желто-зеленый и зелено-голубой. Они дают возможность глазам отдохнуть, действуя успокаивающе, так как это цвета растений, солнца, неба и воды. Важную роль может играть полочка – помощница, в которой располагаются специальные дидактические материалы (словари, энциклопедии, карточки, таблицы), что дает возможность ребенку найти интересный материал, посмотреть картинки, отыскать дополнительную информацию. На стенах в классе размещены различные вспомогательные учебные материалы (справочные таблицы, информационные и тематические стенды, портреты писателей).

Такое расположение попадает в поле зрения ребенка на уроке и фиксируется зрительной памятью. Оформление «Цветка достижений» для каждого ребенка помогает выделить заслуги каждого ученика.

*Создание в классе тематического уголка.* Тревожные дети отличаются повышенной возбудимостью, беспокойством, могут без причины начать плакать или вздрагивать. Для детей, испытывающих тревогу, характерны соматические проблемы, такие, как боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное дыхание. При выполнении заданий, во время выхода к доске, при ответе перед всем классом тревожные дети пытаются овладеть своим волнением, часто напряжены, скованны [3, 4].

Для снижения данных проявлений тревожности в классе создан релаксационный уголок, который помогает снять напряжение, успокоиться, отдохнуть, расслабиться. Располагается такой уголок в конце класса, чтобы предметы, находящиеся в нем, не отвлекали внимание ученика во время учебного процесса. В релаксационном уголке незаменимыми являются различные подушечки, игрушки «антистресс», наполненные рисом, гречкой, раскраски, пластилин. Часть атрибутов для релаксационной комнаты сделаны своими руками с привлечением детей и их родителей. Также в уголок включены различные коллективные игры, способствующие развитию коммуникативных навыков: шашки, шахматы, домино, твистер.

*Второе условие – это построение учебного процесса с применением приемов профилактики тревожности.* Учитель строит учебный процесс так, чтобы осуществлять профилактику тревожности у детей, для этого необходимо использовать следующие приемы:

*Проведение особых упражнений* перед каждой контрольной, проверочной работой, или выступлением перед классом (рассказ стихотворения, сообщения, доклада), с помощью которых дети снимают напряжение, успокаиваются («Дудочка», «Винт», «Косое и мяч», «Смена ритмов», «Зайки и слоники», «Зайчики», «Рубка дров» и др.).

Контрольные и проверочные задания выстраиваются так, чтобы у ребенка создавалось ощущение успеха и своей успешности. Учитель постоянно подбадривает, поощряет, выражает уверенность в возможностях и успехах каждого ученика.

Использование музыкального сопровождения на уроках изобразительного искусства, технологии (Вивальди, Бах, Моцарт, Бетховен); звуки природы (шелест листьев, голоса птиц, стрекотание насекомых, шум морских волн и крик дельфинов, журчание ручейка) дает возможность снять моральное напряжение.

Положительные результаты дает проведение на классных часах специальных тренингов на проявление смелости, решительности,

уверенности в себе. Укрепление воли, уверенности в себе проводится на примерах сильных, мужественных людей, имевших в детстве определенные трудности (Ф. М. Достоевский, Лев Толстой и др.).

*Третье условие – развитие коммуникабельности у младших школьников.* Этому способствуют следующие формы работы:

*Работы в парах, группах,* когда вводятся свои правила, нормы, в процессе работы задействованы все дети, каждому отводится своя роль. Приведем примеры:

- организатор – распределяет роли, определяет задание для каждого, следит за тем, чтобы группа не отвлекалась;
- протоколист – записывает идеи и результаты работы;
- «хранитель времени» – следит за временем, отведенным на выполнение задания, сообщает об оставшемся времени;
- оратор (докладчик) – рассказывает о результатах работы группы всему классу и др.

Во внеурочной деятельности существует ряд возможностей для реализации комфортного общения детей, выстраивания доброжелательных отношений, что влияет на снижение тревожности:

- поход, где дети встречаются со «здоровым» стрессом, где можно преодолевать трудности, затем обсудить это в непосредственной форме, к примеру, у костра;
- тематические классные часы в игровой форме, направленные на повышение самооценки ребенка («Волшебные очки», «Конкурс хвостунов», «Связующая нить», «Царевна Несмеяна или Грустный принц», «Растущий цветок» и др.), развития умения управлять собой в конкретных волнующих ситуациях («Охота на тигров», «Липучки», «Доброе животное», «Качели», «Карусель», «Гнездышко» и др.); ролевые игры, например, ситуация «Боюсь врача», «Казачки – разбойники», в которых ребенок может пережить сильный страх, волнение, что в конечном итоге поможет снять напряжение в реальной жизни.

Важную роль в снижении тревожности младших школьников играет активная работа с родителями: просветительские беседы; рекомендации родителям тревожных детей; включение родителей в общешкольную жизнь (совместное проведение экскурсий, конкурсов, концертов, походов, чаепитий, совместных игр с детьми); работа с психологом (консультации, тренинги на родительском собрании, просветительская работа).

Для выявления результативности проведенной работы на контрольном этапе исследования повторно была проведена диагностика по выявлению уровня тревожности младших школьников по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (в адаптации А.М. Прихожан). В результате

проведенной диагностики были получены следующие результаты: очень высокий уровень тревожности выявлен у одного ученика (5,8%), по данному показателю положительная динамика составила 11,9%; у двух учеников (11,8%) уровень тревожности явно повышен, положительная динамика на данном этапе составила 17,6%; несколько повышен уровень тревожности у трёх учеников младшей школы (17,7%), положительная динамика по данному показателю составила 17,6%; нормальный уровень тревожности, который необходим для адаптации и продуктивной деятельности выявлен у шести учеников младшей школы (35,3%), положительная динамика составила 23,5%. Низкий уровень тревожности на контрольном этапе исследования выявлен у пяти учеников (29,4%), положительная динамика составила 14,5%. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

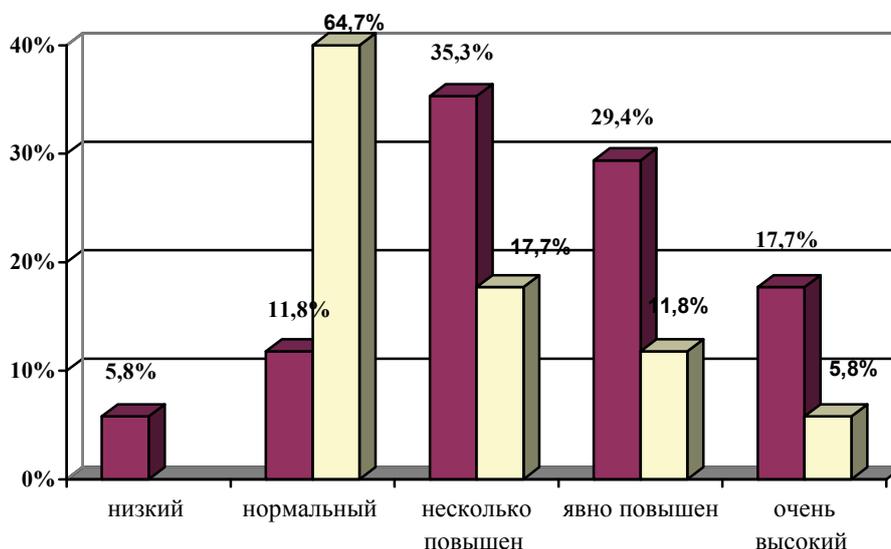


Рис. 2. Уровень тревожности младших школьников по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (в адаптации А.М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапе исследования

В результате проведенного исследования было выявлено, что создание психологически комфортной среды в классе, доброжелательной психологической атмосферы на уроке содействуют тому, что ученик перестает испытывать чувство страха, боязнь несоответствия ожиданиям родителей и учителей, испытывает чувство спокойствия, уверенности в себе и своих возможностях.

Человек, свободный от психологического давления со стороны, способен активно использовать свой потенциал. Ученик, уверенный в своих силах и возможностях, в своей способности строить позитивные

отношения с педагогом и одноклассниками – это не только залог успеха в обучении в дальнейшем, но и результат кропотливой и ежедневной работы, которая требует больших усилий.

### **Литература**

1. Ковров, В. В. Обеспечение психологической безопасности в начальной школе / В. В. Ковров, Н. Т. Оганесян // Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 58–65.
2. Мирошник, М. И. Мое здоровье : пособие для педагогов и родителей / М. И. Мирошник, Н. В. Бударина. – Ростов-на-Дону : Легион, 2013. – 94 с.
3. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования : учебное пособие для вузов / Р. В. Овчарова. – Москва : Академия, 2007. – 445 с.
4. Прихожан, А. М. Психология тревожности : дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 191 с.

УДК 159.942  
ГРНТИ 15.31.31

## **ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМПАТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **GENDER ASPECTS OF FORMATION OF EMPATHY AT YOUNGER SCHOOL STUDENTS**

*Форш Ульяна Александровна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* гендерные различия, эмпатия, эмпатичность, младший школьный возраст.

*Key words:* gender differences, empathy, younger school age.

*Аннотация.* В статье рассмотрена важность формирования эмпатии по гендерному признаку у детей младшего школьного возраста. Рассмотрены методики по выявления сформированной эмпатии среди мальчиков и девочек.

В российской системе школьного образования все большее значение приобретает новая и перспективная сфера знания – гендерные исследования, которые отражает проблему формирования эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Нравственное формирование человека начинается с рождения. Ещё в дошкольном возрасте у детей закладываются элементы нравственности: вырабатываются простейшие навыки нравственного поведения. А младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм. Параллельно с развитием нравственных норм, идёт развитие эмпатии. Развивать

чувство эмпатии необходимо с ранних лет жизни ребёнка, так как чувство эмпатии помогает ребёнку понимать, сочувствовать, переживать за тех, кто находится рядом с ним, быть добрым по отношению к окружающему миру.

Уровень развития эмпатии опосредует эффективность воспитательного взаимодействия педагогов, родителей и детей, что необходимо учитывать при планировании и организации учебно-воспитательного процесса. Формирование у детей эмпатийных способностей – это некая основа гуманного отношения к окружающим людям.

Проблема развития и воспитания эмоций принадлежит к числу наиболее важных в детской психологии и педагогике.

Вопросы воспитания и развития детей разного пола в последнее время привлекают многих исследователей (И. Н. Андреева, О. А. Воронина, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман, и др.). Интерес ученых обусловлен тем, что современные требования индивидуального подхода к формированию личности не могут игнорировать особенности пола ребенка, т. к. это биосоциокультурные характеристики. Период начального школьного возраста – это то время, когда у ребенка раскрываются уникальные возможности, данные ему своим полом. В связи с этим по-новому видятся цели воспитания и обучения мальчиков и девочек. В этом аспекте авторы исследуют гендерное воспитание детей [1]. В своих работах В. Д. Еремеева и Т. П. Хризман выдвинули гипотезу о том, что ведущую роль в развитии механизмов социализации половых ролей играют высшие системы мозга, имеющие разную морфофункциональную организацию и обеспечивающие склонность к развитию у ребенка под влиянием воспитания своих поведенческих схем.

Проблематика формирования эмпатии при гендерных различиях является интересной областью для изучения. В психологической литературе накоплена информация о возрастных особенностях, обучаемости, преимущественных способах умственной деятельности, особенностях поведения, общения, выбора социальных ролей, потенциала развития детей разных полов. Мальчики и девочки по-разному играют и общаются, утверждают свою индивидуальность и проявляют свою агрессивность, сочувствуют и заботятся, решают новые задачи, имеют разные стартовые возможности физиологической зрелости и готовности к школьному обучению. Интересные результаты получены учеными (Т. В. Бендас, И. П. Павлов, А. А. Улисных) в ходе исследования социально-психологических особенностей полов. Поскольку существуют объективные половые различия, то и подходы к воспитанию детей разного пола должны быть различными [2].

В исследованиях, проводимых в детской среде, начинают впервые обнаруживаться половые различия в отношениях к различным объектам

эмпатии. Девочки в целом проявляют большую степень сочувствия к животным, чем мальчики. Эти различия И. М. Юсупов объясняет особенностями социализации девочек, проявляющимися у них в комфортности и поиске социального одобрения [3].

Труды зарубежных авторов, направленных на изучение эмпатии подростков, говорят о глубоких связях между эмпатийностью и нравственным поведением. Вместе с тем эта проблема считается до сих пор недостаточно разработанной. Эмпирические данные на этот счет, несмотря на огромное число исследований, недостаточны и часто противоречивы. Общепринятые стереотипы содержат и идею о существовании множественных гендерных отличий в сфере эмпатии. Вопросами гендерных отличий в этой области в зарубежной психологии занимались Ш. Бурн, К. Роджерс, Г. Орме, и др. [4; 5; 3]. Это обусловило актуальность исследования и определило его проблему, которая заключается в формировании эмпатии младших школьников на уровне гендерных отличий.

Цель исследования: исследовать особенности формирования эмпатии у младшего школьного возраста на основе гендерного подхода.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление эмпатии по гендерным признакам детей младшего школьного возраста.

Для решения поставленных задач мы использовали ряд методик. Для выявления уровня эмпатии мы применили экспресс-диагностику эмпатии И.М. Юсупова, шкалу эмоционального отклика Л. Меграбнана и Н. Эпштейна, диагностику уровня эмпатии В.В. Бойко.

Результаты экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова показали, шкала эмпатии с родителями у девочек – 53%, а у мальчиков – 47%; эмпатия с животными девочки – 53%, мальчики – 47%; эмпатия со стариками составляет 57% у девочек и 43% мальчики; эмпатия с героями художественных произведений у девочек 57%, а мальчики 43%.

Результаты методики «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбиана и Н. Эпштейна подтвердили результаты предыдущей диагностики, что девочки более эмпатичны чем мальчики.

Таким образом, мы выявили особенности эмпатического взаимодействия по гендерному признаку в младшем школьном возрасте:

- самый высокий уровень эмпатии дети проявляют по отношению к родителям – девочки;
- опять же высокие показатели идентификации в эмпатии у девочек, что объясняется наличием умения отождествлять себя с другим человеком и откликаться на его проблемы;
- у девочек относительно богатый собственный опыт и склонность наблюдать и анализировать поступки других людей помогает им лучше понимать душевное состояние другого человека, и реализовывать возникшие чувства в действии, чем у мальчиков.

Можно сделать вывод, гендер – это социальная норма, к которой мы приспосабливаемся в силу нормативного давления (желания социального одобрения) и информационного давления (использования социальной информации). Мальчики и девочки отличаются друг от друга. Мальчики менее эмоциональны и не так сильно сопереживают, как девочки.

### **Литература**

1. Бендас, Т. Гендерная психология : учебное пособие / Т. Бендас. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2006. – 431 с.
2. Воронина, А. Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций / О. Воронина. – Москва : Изд-во «МЦГИ», 2009. – 415 с.
3. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – Москва : Изд-во «Просвещение», 2003. – 230 с.
4. Бурн, Ш. Гендерная психология / Ш. Бурн. – Москва : Изд-во «Красико-Принт», 2011. – 128 с.
5. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Изд-во «Прогресс», 2008. – 200 с.

УДК 373.31  
ГРНТИ15.21.45

## **ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ЛИЧНОСТНОГО РЕЗУЛЬТАТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **THE FORMATION OF LEARNING MOTIVATION AS A PERSONALITY RESULT OF YOUNGER STUDENTS**

*Харитонович Любовь Вадимовна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* учебная мотивация, младшие школьники, личностный результат, методы и приемы формирования учебной мотивации.

*Key words:* learning motivation, younger students, personality result, methods and techniques of formation of educational motivation.

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы формирования учебной мотивации младших школьников как личностного результата младших школьников, представлены определения понятий учебная мотивация и личностный результат, а также различные методы и приемы, способствующие формированию учебной мотивации младших школьников на уроках в школе.

ФГОС НОО устанавливает требования к результатам освоения основной образовательной программы НОО, среди которых личностные результат [1].

Личностные результаты – это сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Личностные результаты включают в себя:

1. Готовность и способность обучающихся к саморазвитию;
2. Сформированность мотивации к обучению и познанию;
3. Ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества;
4. Сформированность основ гражданской идентичности.

Остановимся более подробно на учебной мотивации младших школьников. Почему же одни дети ходят в школу с огромным интересом, а другие с равнодушием относятся к учебному процессу? Проблема в том, что у таких детей отсутствует мотив к хорошей учебе.

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности.

Младший школьный возраст благоприятен для вложения основы умения и желания учиться, так как отмечается общее положительное отношение детей к школе, широта их интересов и любознательность. Известно, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению равнодушно, без интереса. Поэтому перед школой стоит задача формирования у ребенка положительной мотивации к учебной деятельности.

Существуют определенные методы и приемы, с помощью которых можно формировать и развивать учебную мотивацию младших школьников. Опыт работы учителей и наукой накоплен большой арсенал методов, специально направленных на формирование положительных мотивов учения, стимулирующих познавательную активность, одновременно содействуя обогащению младших школьников знаниями, умениями и навыками.

#### **«Оценка – не отметка»**

Желательно вслух или жестом отмечать каждый успех ученика. Главная цель оценки – стимулировать познание. Детям нужен УСПЕХ. Степень успешности во многом определяет отношение детей к школе, их желание учиться и узнавать новое.

#### **«Отсутствие домашнего задания»**

Разумеется, освобождение от домашнего задания, зачёта и других форм контроля – сильное мотивирующее средство. Для этого надо заранее вывесить на стенд информацию о критериях оценивания результатов изучения темы и обговорить с обучающимися, что нужно сделать на уроке, чтобы освободить себя от тяжкого испытания.

### **«Анализ жизненных ситуаций»**

Каждый ученик обязательно должен понимать, для чего необходимы знания, которые даются в школе, где и как их применять. С этой целью можно проводить специальные беседы или в ходе урока инсценировать различные ситуации, которые могли бы происходить с обучающимися в реальной жизни. Например, ситуация «поход в магазин» при изучении темы по математике «Цена, количество, стоимость».

### **«Знаю – не знаю – хочу узнать».**

Эффективным приемом повышения внутренней учебной мотивации является обучение ребенка приему рефлексии того, что он знает, чего не знает, что хочет узнать. Это также способствует пониманию, откуда и куда он движется в учебном процессе, учит целеполаганию и планированию. При объяснении новой темы можно предложить детям использовать таблицу, делая пометки в зависимости от отношения к данной информации.

Таблица состоит из следующих колонок:

Я это знал(а)	Это для меня абсолютно новое	Это противоречит тому, что я знал(а)	Я хочу об этом узнать больше
---------------	------------------------------	--------------------------------------	------------------------------

### **«Создание проблемной ситуации».**

Суть метода в том, чтобы не давать знания в готовом виде. Создание проблемной ситуации возможно через формулирование проблемных вопросов, задач, заданий поискового характера. Проблемные вопросы можно использовать на каждом этапе урока.

### **«Лови ошибку».**

Учитель намеренно допускает ошибку, объясняя материал. В случае обнаружения преднамеренной ошибки, обучающимся можно «сигнализировать» условным знаком или пояснением [2].

### **«Отсроченная отгадка».**

Загадка (удивительный факт) даётся в конце урока, чтобы начать с неё следующее занятие. С помощью этого приема дети остаются заинтригованы и с нетерпением ждут следующего урока, чтобы узнать отгадку [3].

### **«Аукцион отметок»**

На уроках вводится своя «жетонная» единица, например, звездочка. С ее помощью оценивается активность обучающихся в кратких ответах с места, дополнениях, удачных репликах и вопросах.

Если ребенок за работу на уроке получил 4 или 5 звездочек, то он может обменять их на соответствующую отметку. Если обучающийся захочет отметку выше, то учитель задает ему дополнительный вопрос. Прием вводится тогда, когда нужно расшевелить пассивный класс.

### **«Создание ситуации успеха»**

Это эффективный способ для формирования и сохранения мотивации у младших школьников. С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [4].

### **«Мозговой штурм».**

Этот метод заключается в коллективной творческой работе по решению определенной сложной проблемы. Всех учеников объединяет совместная работа над поиском истины. Размышляя над определенной проблемой, дополняя друг друга, подхватывают и развивают одни идеи, отвергая другие.

### **«Да-нет»**

Учитель загадывает число, предмет, литературного или исторического героя, а обучающиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы. На эти вопросы учитель отвечает только словами *да, нет, и да и нет*. Этот прием учит: связывать разрозненные факты в единую картину; систематизировать уже имеющуюся информацию; слушать и слышать соучеников.

Перечисленные выше приемы формирования мотивации младшего школьника побуждают все виды познавательных мотивов, вызывают разного рода положительные эмоции, создают атмосферу непринужденности и раскованности школьников на уроках, активизируют процессы целеполагания, когда школьники не боятся ставить самостоятельные цели.

Для выявления уровня школьной мотивации обучающихся во 2 классе было проведено исследование.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** МАОУ СОШ № 4 им. И.С. Черных г. Томска во 2 «Е» классе. В исследовании принимали участие 22 человека. Учитель: Хорошко Д.П.

Для определения уровня школьной мотивации обучающихся было проведено анкетирование «Оценка уровня школьной мотивации» Н. Лукановой. Цель данного анкетирования: выявление сформированности внутренней позиции школьника; выявление уровня мотивации учения.

После проведения данного анкетирования были получены следующие результаты:

1) Высокий уровень школьной мотивации показали 14 % обучающихся. 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, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки или замечания педагога.

2) Хорошая школьная мотивация у 55 % обучающихся. Подобные показатели имеют большинство учащихся, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Такой уровень мотивации является средней нормой.

3) Положительное отношение к школе у 18 % обучающихся. Школа таких детей привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивые принадлежности. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. Рекомендовано таких детей включать в коллективную творческую деятельность, хорошо для этого подойдет прием **«Мозговой штурм»**.

4) Низкая школьная мотивация у 9 % обучающихся. Такие дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Возможно, на таких детей повлияют использование бесед и игровых приемов.

5) Негативное отношение к школе у 4 % обучающихся. Такие дети подвергаются серьезным трудностям в школе: они отстают в учебе, испытывают сложности в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа часто воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Для таких детей учителю рекомендовано использовать метод **«Создание ситуации успеха»**, где каждый ученик мог бы увидеть свои возможности и поверить в себя, а также метод **«Оценка-не отметка»** вслух или жестом отмечать каждый успех ученика.

В заключение хотелось бы отметить, что только грамотный подбор методов и приемов, их обоснованное сочетание, учет методических особенностей использования смогут способствовать формированию учебной мотивации младших школьников.

---

## Литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования : текст с изм. и доп. на 2011 / Министерство образования и науки РФ. – Москва : Просвещение, 2011. – 33 с.
2. Ширинкина, О. А. Формирование положительной мотивации к учебной деятельности у младших школьников / О.А. Ширинкина // Начальная школа. – 2015. – № 7. – С. 44–45.
3. Гин, А. А. Приёмы педагогической техники / А. А Гин. – Москва : «ВИТА-ПРЕСС», 2009. – 112 с.
4. Горохова, Ю. В. Повышение мотивации младших школьников к обучению на уроках и занятиях внеурочной деятельности / Ю. В Горохова, И. В. Горохова // Молодой ученый. – 2017. – №3. – С. 540–543.

УДК 373.31  
ГРНТИ 15.31.31

**СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩИХ СИТУАЦИЙ  
КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ  
САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**CREATING EDUCATIONAL SITUATIONS, AS A WAY  
OF FORMING ADEQUATE SELF-ESTEEM  
IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

*Широбокова Полина Сергеевна*

Научный руководитель: О.Л. Никольская, канд. пед. наук, доцент.

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* самооценка, ситуация, воспитывающая ситуация, младший школьный возраст.

*Key words:* self-evaluation, situation, nurturing situation, junior school age.

*Аннотация.* Период младшего школьного возраста является сенситивным для развития самооценки, так как в жизни ребенка в этом возрасте происходят наиважнейшие изменения, которые волнуют ребенка, это связано с тем, что он стал школьником. В самооценке ребенка отражается не только его отношение к уже достигнутому, но и то, каким он хотел бы быть, его стремления, надежды. Усваивая в процессе обучения и воспитания определенные нормы и ценности, школьник начинает под воздействием оценочных суждений других (учителей, сверстников, родителей) относиться определенным образом как к реальным результатам своей деятельности, так и самому себе как личности. С возрастом он все с большей определенностью различает свои действительные достижения и то, чего он мог бы достичь, обладая определенными личностными качествами. Так у ученика в учебно-воспитательном процессе формируется установка на оценку своих возможностей – один из основных компонентов самооценки.

Самооценка – главный компонент в формировании личности человека, развития самосознания, поэтому самооценка очень важна для ребенка. При рождении природа распорядилась так, что самооценка у детей безупречна, но с возрастом она подвергается множеству изменений. Современное школьное обучение зачастую ограничивается лишь формированием у человека знаний, умений и навыков, при этом не акцентируя значимость на более глубоких личностных образованиях, на тех аспектах личности человека, с которыми связано развитие его когнитивных способностей, к числу которых относится и самооценка.

Между тем, позитивная самооценка, основы которой только начали закладываться в дошкольном возрасте, оказывает непосредственное влияние на успешность обучения ребенка в школе. С другой же стороны, сам учебный процесс воздействует на школьника, играя тем самым

заметную роль в формировании личности в целом и самооценки в частности [1, с. 134].

Дети с адекватной самооценкой, в основном, встречаются в семьях, в которых родители относятся к личности ребенка с уважением, внимательны к его интересам, и при этом внимание к личности сочетается с требовательностью к соблюдению норм поведения.

Дети с заниженной самооценкой чаще всего встречаются в неполных семьях, где родители мало или совсем не интересуются жизнью своих детей, пренебрегают их интересами, их мнением, и в результате дети чувствуют себя незащищенными, неуверенными и очень одинокими. Дети с завышенной самооценкой, скорее всего, воспитываются в семьях, где ребенок «центр жизни», где его достоинства и недостатки оцениваются одинаково положительно, где ребенка уверяют в его исключительности.

Самооценка, которая складывается у ребенка в семье, существенно сказывается на той установке, с которой он приходит в школу.

Положительные результаты в формировании самооценки неуверенных в себе школьников достигаются, когда педагоги идут путём развития возможностей детей, создания для них ситуации успеха, не скупятся на похвалу, проявление эмоциональной поддержки [2, с. 208]. Это способствует укреплению уверенности школьников в своих силах, самоуважению. Работа педагогов по формированию самооценки в конкретных видах деятельности (игре, рисовании, чтении стихов) тесно переплетается с работой по улучшению общего эмоционального самочувствия этих детей в классе, изменению их положения в системе личных отношений.

Метод создания воспитывающих ситуаций является одним из важнейших методов в воспитании. Ситуация может носить объективный характер, раскрывая реальную обстановку во взаимоотношениях учащихся, что важно учитывать педагогу, который принимает какие-то решения о способах взаимодействия с ними. В школьной действительности достаточно много различных ситуаций, они могут быть простыми и сложными. В отличие от простых, где какие-то ситуации разрешаются учителем без встречного сопротивления учениками через организацию поведения в школе, в сложных ситуациях большое значение имеет непосредственно эмоциональное состояние как самого педагога, так и ученика. Разрешение такой ситуации во многом зависит от педагогического опыта и мастерства учителя, его знаний индивидуальных особенностей учащихся [3, с. 294].

Включая ученика в разнообразные по своему характеру и виду ситуации, учитель может увидеть каждого из них с разных сторон, более глубоко изучить их, понять сложившиеся взаимоотношения между

детским коллективом, а значит, выстроить всю работу более осмысленно и целенаправленно влиять на процесс формирования адекватной самооценки.

Чтобы создаваемая ситуация была воспитывающей, она должна быть значимой для того, ради кого создается, т.е. соответствовать его мотивационно-потребностной и эмоциональной сфере [4, с. 261]. Она может быть создана как для одного ученика, так и для группы детей или коллектива в целом.

Воспитывающую ситуацию составляют не сами по себе обстоятельства, а лишь те, которые включены в конкретные дела, т.е. различные праздники, уроки, всевозможные конкурсы. При этом для различных категорий обучающихся, в процессе разработки коллективного дела и подготовки к нему, может быть создано несколько различных ситуаций.

Выбор метода воспитания зависит от многих факторов, но главные из них следующие:

- цель;
- возраст ребенка;
- психологические особенности ребенка;
- уровень развития и воспитанности [3, с. 251].

Л. Н. Толстой подчеркивал, что воспитание детей есть только самосовершенствование, которому ничто не помогает в самовоспитании так, как сами дети. «Самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его фундамент.

В технологии воспитывающих ситуаций выделяют несколько направлений:

- игровое взаимодействие (способствует активному самовыражению ребенка, «проживанию» в игровом образе и приобретению им определенного нравственного опыта, созданию ценностных отношений в коллективе в процессе взаимодействия);
- тренинговые упражнения (во время их выполнения ребенок 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).

Разрабатывая содержание воспитывающих ситуаций, необходимо придерживаться следующего алгоритма:

1. Цель создания ситуации.
2. Индивидуальные проявления, связанные с особенностями ребенка, требующие создания воспитывающих ситуаций.
3. Характерные для данного ребенка положительные особенности, которые были положены в основу содержания ситуации.
4. Описание ситуации [4, с. 199].

Источники формирования самооценки различны: расширение знаний ребенка о себе и своих возможностях, удовлетворение своей деятельностью, правильное сопоставление своих реальных достижений и притязаний, оценка окружающими данного человека. В современной практике формирование адекватной самооценки достигается разными методами: диспуты, беседы, упражнения, игры и т.д.

Важно осознавать, что школа, детский коллектив играют не довольно-таки важную роль в формировании самооценки у ребенка. Задача учителя, прежде всего, состоит в повышении мотивации обучения и его результативности, а адекватная самооценка ученика способствует решению этой задачи достаточно эффективно. Дети младшего школьного возраста негативный отзыв о проделанной работе воспринимают как оценку: «Ты – плохой человек». Оценка учителя – основной мотив и мерил их усилий, их стремлений к успеху, поэтому не стоит сравнивать ребенка с другими детьми, лучше показать ему положительные результаты его собственной работы прежде и теперь. Используя прием сравнения для показа ученику его собственного, пусть даже не очень большого продвижения вперед по сравнению со вчерашним днем, мы укрепляем и поднимаем доверие к себе, к своим возможностям.

Для развития адекватной самооценки необходимо создавать в классе атмосферу психологического комфорта и поддержки. Трудность состоит в том, чтобы добиться адекватной самооценки у каждого ребенка. Для данной цели уже в первом классе нужно обязательно начать формировать такую самооценку.

Система контроля и оценки также ставит перед нами важную социальную задачу: развить у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, находить ошибки и пути их устранения, чтобы оценка и внешний контроль постепенно переходили в адекватный самоконтроль и адекватную самооценку.

Как уже и отмечалось выше, самооценка – необходимый компонент развития самосознания, проблема ее развития и становления является главной в становлении личности самого ребенка. Поэтому педагогу так важно проводить педагогическую работу, создавать воспитывающие ситуации, направленные на формирование адекватной самооценки у учеников уже с первых классов.

---

## Литература

1. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. – Москва, 2007. – 249 с.
2. Липкина, А. И. Самооценка младшего школьника / А. И. Липкина. – Москва, 2010. – 326 с.
3. Шайденкова, Т. Н. Школьные воспитательные системы : учебное методическое пособие к спецкурсу / Т. Н. Шайденкова. – Тула, 2009. – 380 с.
4. Щуркова, Н. Е. Воспитание детей в школе / Н.Е. Щуркова. – Москва, 2004. – 261 с.

# МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.07.05

## КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

## COMPETITIVE MOVEMENT AS THE CONDITION FOR FORMING EDUCATIONAL MOTIVATION

*Белоусова Татьяна Геннадьевна*

Научный руководитель: М.В. Курышева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* конкурсное движение, мотивация, мотив, конкурсы, внеурочная деятельность.

*Key words:* competition movement, motivation, motive, competitions, extracurricular activities.

*Аннотация.* В цифровом столетии необходимы новые, в том числе игровые, формы обучения, способствующие формированию познавательных мотивов. В исследовании обобщены основные подходы к организации внеурочной деятельности средствами конкурсного движения, представлены итоги сравнения, критерии и показатели эффективности конкурсного движения. На основе разработанных критериев и показателей проанализирован опыт организации внеурочной деятельности в МАОУ СОШ № 13 г. Томска.

На рубеже 20 и 21 века произошло немало исторических событий и изменений в обществе, оказавших большое влияние на современное образование. Сейчас складывается такая ситуация, при которой в ближайшее время конкурентоспособность стран на мировой арене будет в первую очередь определяться конкурентоспособностью их систем образования. Согласно новому Индексу человеческого развития (ИЧР), Норвегия признана самой благополучной страной в мире. В пятёрку наиболее благополучных стран вошли также Австралия, Швейцария, Дания и Нидерланды.

В 2011 г. Россия по индексу человеческого развития (ИЧР) рассчитываемому UNDP, заняла 66-е место среди 187 стран, войдя в группу стран с высоким уровнем человеческого потенциала. При этом по совокупному индексу образования она оказалась на 41-м месте [1]. По итогам 2015 года наша страна занимала 50-е место в рейтинге стран с высоким ИЧР. По данным Human Development (HDI)-2016, Россия поднялась на одно место – 49-е среди 188 стран в рейтинге с высоким уровнем развития, а по совокупному индексу образования заняла 34 место [2].

Как видим, небольшая динамика развития заметна, но Россия, по мнению социологов, занимает пока только средние позиции среди стран мира. В сегодняшнем мире, с его движением в сторону креативной экономики, очень быстро меняются даже модели самих изменений. Больше нет привычных схем и траекторий, все динамично и непредсказуемо. Появляются новые требования к обучению, которые разработаны и предложены в инновационных стандартах образования, дающих возможность выбора и вариативности образования.

Но, несмотря на все новации в образовании, актуальным становится вопрос формирования учебной мотивации школьника. По мнению А. Г. Асмолова, в сетевом столетии нужно создать условия развития мотивации учебно-познавательного действия, а дополнительное образование должно стать зоной ближайшего развития [3].

Учебная деятельность является важным этапом становления личности, поскольку начинается с детского сада и заканчивается обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Получение образования является неременным требованием к любой личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из центральных в педагогике и педагогической психологии. Отсюда и обилие работ в этом направлении (Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина, М. В. Матюхина, В. Э. Мильман, А. К. Маркова, Й. Лингарт, Э. Стоуне и др.). Однако исследований мотивации и мотивов обучения не так много. В нашем исследовании мы опираемся на понятие мотива, как результата, то есть предмета, ради которого осуществляется деятельность» [4].

Мотивация – явление более широкое, это процесс такой ориентации побудительных стимулов человека, при которой он стремится к достижению целей. Сфера мотивации включает в себя все виды побуждений: потребности, мотивы, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки, или диспозиции, идеалы [5].

В терминах основных потребностей человека проводится интерпретация мотивации и ее структурной организации Х. Хекхаузенем, Дж. Аткинсоном, А. Маслоу, Д. Макклелландом, Х. Мюррейем и др. Однако на фоне исследований рассматриваемой проблемы выделяются неразрешенные аспекты, связанные с изучением роли в становлении

учебной мотивации таких специфических факторов, как: 1) особенности образовательной системы и образовательного учреждения, где осуществляется учебная деятельность; 2) специфика организации образовательного процесса; 3) субъектные особенности обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие со значимыми взрослыми и т. д.) [6].

Изучение формирования мотивации учения не следует рассматривать только как регистрацию того, что лежит на поверхности и бросается в глаза («хочет» или «не хочет» школьник учиться). Формирование мотивов учения – это создание в школе и семье условий для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению, осознание их учеником и дальнейшее развитие им своей мотивационной среды.

При изучении мотивации у каждого школьника необходимо выявить состояние его познавательной сферы, мотивационной сферы (стремление учиться, мотивы), волевой и эмоциональной сферы (цели в ходе учения, переживание в процессе учения). Для каждого ученика необходимо иметь обоснованный план формирования его мотивации [7].

Как и любой другой вид, мотивация учебной деятельности определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой системой, учреждением, где осуществляется деятельность; во-вторых, организацией учебного процесса; в-третьих, субъектными особенностями членов школьного коллектива (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка и т. д.) и их взаимоотношениями; в-четвертых, субъективными особенностями учителя и системой его отношений к детям, к делу [8].

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации учебной деятельности обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, структуры, а также к методам ее изучения. Многие аспекты рассматриваемой проблемы остаются еще не раскрытыми.

В современных условиях обучения подрастающего поколения для развития учебной мотивации наиболее востребованным является конкурсное движение. Еще с давних пор в педагогике применялось соревнование для увеличения силы мотива учения. Я. А. Коменский в 1653 г. в «Правилах поведения, собранных для юношества», рекомендовал школьникам состязаться в прилежании. А в начале 20 века рядом исследований было установлено, что нахождение личности в контакте с другими побуждает у нее дух состязательности, стимулирует ее деятельность (В. М. Бехтерев, Н. Трипплет, Ф. Олпорт). Даже воображаемая связь (заочный контакт) может стимулировать человека. Это явление получило название «эффект соперничества».

В зависимости от того, в каком бы направлении не развивалось общество: религиозном, социально-экономическом, культурном, конкурсное движение, имея в своей основе игровой элемент, всегда восполняло свободный досуг людей и позволяло состязаться в своих способностях. И поэтому в сегодняшних реалиях, когда мы находимся на пороге взрывного роста «внесистемных» провайдеров, новых технологий именно конкурсное движение помогает создать образовательную мотивацию, чтобы современный ребенок все чаще задавался вопросами: зачем? и почему? И здесь хотелось бы сказать об интерактивных образовательных онлайн-платформах, которые активно развиваются в России. Конкурсы и олимпиады, проводимые на этих платформах, способствуют повышению мотивации обучающихся за счет усиления интерактивного характера обучения, активизации учебной деятельности, диалогического характера учебного процесса, а также обеспечивают индивидуальный учебный маршрут каждого ребенка, что способствует приобретению первичных умений для самостоятельного моделирования. («Учи.ру», «Якласс», «Началкин» и др.).

«Учи.ру» – российская образовательная онлайн-платформа, где обучающиеся из всех регионов России изучают школьные предметы в интерактивной форме. Разработка платформы была начата в 2011 году. На сайте доступны более двух тысяч заданий, которые выполнены в доступной, игровой форме, подобранные под каждого ученика. Самое интересное – это нестандартные формы олимпиад, которые позволяют не только проверить свои знания, но и заслужить титул интеллектуального и образованного ученика. Например, большой популярностью пользуется олимпиада по математике в «Учи.ру», где принимают участие более 100 000 школьников по стране. Дети, проявившие себя и показавшие лучшие результаты, получают сертификат, грамоту или диплом.

«Якласс» – образовательный онлайн-ресурс, начавший работу в 2013 году. Технология сайта позволяет проводить электронные тестирования и генерировать задания, уникальные для каждого ученика. Данная платформа, содержит большое количество интерактивных заданий по разным предметам для разных возрастов. Из плюсов «ЯКласса»: бесплатный контент и наличие теоретического блока с практическими упражнениями. «Началкин»-это онлайн-система обучения детей математике, разработанная лучшими методистами России в сотрудничестве с преподавателями МГУ имени М.В. Ломоносова. Она помогает ребенку освоить сложные темы, следит за его успехами, готовит к участию в олимпиадах, проверяет знания и дает возможность изучать математику в комфортном для ребенка режиме абсолютно бесплатно.

Все больший оборот набирает дистанционное конкурсное движение школьников. Например, «Кенгуру», «Русский медвежонок», центр «Снейл», «Уникум», «Сайт К. Д. Ушинского», «Интеллект-экспресс», «Педагогическая планета» и др.

Такие подходы в обучении являются достаточно универсальным средством развития учебной мотивации младших школьников.

Не менее важное значение имеют конкурсы очного характера, которые также имеют свои площадки и ежегодно проводятся в любом регионе нашей страны. Так, например, ежегодно в городе Томске кафедра педагогики и методики начального образования факультета дошкольного и начального образования Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) проводит Областной конкурс детских исследовательских работ «Твори, исследуй, пробуй», являющийся формой презентации результатов учебно-познавательной исследовательской деятельности учащихся младших классов. Областной конкурс «Читаем всей семьей», проводимый Томской областной детско-юношеской библиотекой, популярность которого ежегодно возрастает, о чём свидетельствует его статистика: если в 2008 году в конкурсе принимало участие 75 семей, в 2017 – уже 241 семья. А также конкурсы, проводимые Департаментом дополнительного образования детей в рамках муниципальной инновационной площадки города Томска.

Подготовку к участию в конкурсном движении, возможно, проводить во внеурочной деятельности. Именно данными обстоятельствами объясняется выбор обозначенной программы внеурочной деятельности для сравнительного анализа, предпринятого в настоящем исследовании. Наиболее интересным и актуальным с точки зрения предмета нашего изучения представляется рассмотрение особенностей уровней развития учебной мотивации младших школьников, обусловленных спецификой условий обучения, в частности, особенностями методического содержания программы внеурочного курса «Хочу все знать»). Цель данной программы – обеспечить подготовку младших школьников к успешному участию в конкурсах (школьный, муниципальный, региональный, всероссийский уровни). Задачи программы: формирование универсальных учебных действий обучающихся (регулятивных, познавательных, коммуникативных); развитие познавательного интереса обучающихся; выявление детей с признаками одаренности и организация индивидуальной работы с ними путем участия их в конкурсном движении.

Реализация программы «Хочу все знать» предполагает создание и реализацию мини-проектов с помощью информационных технологий.

Публичные выступления. Создание мультимедийных презентаций. Поиск информации в интернете, фиксация и использование найденной информации. Мультимедийные презентации рассматриваются как средство сопровождения публичных выступлений. Реализация курса предоставляет ученикам не только возможность создания презентации, но и ее представления в группе, классе, на конкурсах и конференциях. Знание основ детской риторики помогает обучающимся принимать участие в литературных конкурсах. Работа в сети Интернет организована в двух направлениях: поиск учебной информации с помощью поисковых машин, поиск информации на сайтах, рекомендованных учителем.

В нашем исследовании принимали участие 58 младших школьников 1-х классов: 1-й «Б» класс – 29 человек, 1-й «Д» класс – 29 человек. Младшие школьники обучаются по следующим программам внеурочной деятельности: 1 «Б» класс – «Хочу все знать», 1 «Д» класс «Речь, письменность, словесность». В исследовании был использован следующий диагностический инструментарий: методика изучения мотивации обучения у младших школьников Н. Г. Лускановой. В ходе исследования было выявлено, что мотивация учения в средней степени сформирована у младших школьников 1-го «Б» класса. 65,5% обучающихся имеют средний уровень, а 31 % учащихся имеют хороший уровень мотивации учения. Низкий уровень мотивации составил 3,5% опрошиваемых. У обучающихся 1-го «Д» класса мотивация учения также имеет средние показатели – 51,7% обучающихся имеют средний уровень, 34,5% хороший уровень. Низкий уровень мотивации составил 13,8 % опрошиваемых, что на 10% больше, чем в 1 «Б» классе.

Далее, на следующий учебный год, у обучающихся этих же классов был проведен сравнительный анализ уровня сформированности учебно-познавательного интереса школьника по методике Г. Ю. Ксензовой. В исследовании принимали участие 56 младших школьников 2 классов: 2-й «Б» класс – 27 человек, 2-й «Д» класс – 27 человек.

Из данной диагностики можно сделать следующий вывод: во 2-м «Б» 50% обучающихся имеют достаточно хороший уровень познавательного интереса, что говорит о высокой мотивации обучения. Во 2-м «Д» классе исследования показывают, что лишь 29,6% обучающихся имеют хороший уровень познавательного интереса. Кроме того, результативность участия в конкурсном движении во 2-м «Б» классе выше, чем во 2-м «Д» классе. Результаты сравнительного анализа участия в конкурсах приведены в таблице 1.

Таблица 1

Динамика показателей участия в конкурсном движении 2017–2018 г.

№ п/п	Класс	Форма мероприятия	Уровень мероприятия	Кол-во участников	Результат (участие, наличие победителей, призеров, лауреатов)
1.	2 «Б»	Конкурс чтецов «Что может быть семьи дороже»	школьный	3 чел.	3 чел.
			межрегиональный	1 чел.	1 чел.
		Конкурс «Рождественская звезда» Художественное чтение	региональный	2 чел.	1 чел.
	2 «Г»	Конкурс чтецов «Что может быть семьи дороже»	школьный	2 чел.	–
			межрегиональный	–	–
2.	2 «Б»	Межрегиональный фестиваль проектов	межрегиональный	3 чел.	3 чел.
				4 чел.	–
3.	2 «Б»	VI Областная научно-практическая ученическая конференция «Дни науки-2018»	областной	2 чел.	1 чел.
				–	–
4.	2 «Б»	Городской литературный квест. Номинации актерское мастерство и литературное творчество	городской	5 чел.	5 чел.

Таким образом, обобщая данные показатели, а также результаты проведенного исследования и статистического анализа данных на предмет достоверности различий в уровнях и типах учебной мотивации учащихся 2-х классов, которые обучаются по разным образовательным программам внеурочной деятельности, можно заключить следующее: познавательные мотивы более выражены у школьников, обучающихся по программе «Хочу все знать». Следовательно, полученные данные проведенного статистического анализа позволили сделать вывод о необходимости развития познавательной мотивации средствами конкурсного движения во внеурочной деятельности.

#### Литература

1. Клячко, Т. Л. Образование в России / Т. Клячко // Научные доклады. – 2013. – С. 97.
2. Программа развития ООН : Индекс человеческого развития в странах мира в 2015 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gtmarket.ru/news/2015/12/16/7285>.

3. Асмолов, А. Г. Выступления академика РАО, доктора психологических наук, профессора, директора Федерального института развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : //video.tv/asmolov\_a\_g/
4. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2000. – 432 с.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – Москва : МГУ, 1990. – С. 367.
6. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – С. 502.
7. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – Москва : Смысл, 1999. – С. 54.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – С. 860.
9. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А. Г. Асмолов. – Москва, 2008.
10. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Божович, Л. В. Благонадежиной. – Москва : Педагогика, 1972. – С. 7–44.

УДК 372.881.161.1

ГРНТИ 14.25.07

## **ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА СКАЗОК НАРОДОВ МИРА**

## **EDUCATION OF HUMAN VALUES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN BY THE EXAMPLE OF FAIRY TALES OF THE PEOPLES OF THE WORLD**

***Воротова Елена Олеговна***

Научный руководитель: Н.И. Милевская, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* воспитание, общечеловеческие ценности, младший школьник, сказки народов мира.

*Key words:* education, universal values, junior schoolboy, fairy tales of the peoples of the world.

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальность воспитания общечеловеческих ценностей у младших школьников, сравнение этнокультурных и общечеловеческих ценностей. Раскрывается важность воспитания общечеловеческих качеств именно при изучении сказок народов мира.

В настоящее время человеческое общество характеризуется резкими динамическими изменениями во всех сферах жизни. С каждым годом общество считает наиболее важным становление материальных благ, новейших технологий, развлечений, чем духовных ценностей, которые принято считать общечеловеческими ценностями. Человечество

вырождается, становится разобщённым, без формирования у подрастающего поколения общечеловеческих ценностей. Без них, особенно в условиях глобализации современного общества, любому человеку легко потерять свою духовность, мораль, индивидуальность.

Общечеловеческие ценности – это те ценности, которые объединяют мораль, нормы, ориентиры множества людей различных народов и эпох. Эти ценности можно назвать принципами, канонами, законами. «Когда речь заходит об общечеловеческих ценностях, имеют в виду именно те ценности, которые занимают высшие места в иерархии ценностей и определяют профиль культурного ядра общества. Речь идёт о ценностях, которые в конфликтах «разных Я» берут верх или отступление, от которых считается грехом и мучает совесть человека» [1].

Каждая нация, как и каждая историческая эпоха, обладают системой ценностей, которые не вполне совпадают, более того нередко эти ценности являются различными. Условием этого оказывается не только сами по себе традиции прошлого, материальная жизнь, духовные ориентиры общества, но также и сам язык свойственный представителем определенного этноса.

На сегодняшний день в России происходит ломка ценностей. Прежде всего это касается вопроса о соотношении групповых и общечеловеческих ценностей, но несмотря на это, общечеловеческие ценности – духовная красота, нравственность и др. – непреходящи. Ценности, принадлежащие определенной нации – этнокультурные ценности, существуют в симбиозе с общечеловеческими. Это приводит к взаимовлиянию и взаимодействию особенного, единичного на всеобщее в процессе социализации личности.

Так, например, в качестве одной из особенностей чувашей, по мнению И. Н. Афанасьева, является обязательное почтительное отношение к самому старому человеку из присутствующих, а также твердую память, конкретное мышление, и развитую наблюдательность [2, с. 83]. Такие русские писатели и мыслители, как К. М. Симонов, Л. Н. Толстой, подчёркивали, что отличительными чертами русского характера являются высокая гражданская позиция, храбрость, старательность, общительность, готовность прийти на помощь.

Академик Г. Н. Волков, выступавший на российско-японском симпозиуме «Вечные ценности: труд, красота, добро, справедливость – основа нравственного воспитания детей и молодёжи» рассматривал общечеловеческие ценности с точки зрения этнопедагогике. «Общечеловеческие ценности являются вечными. При этом речь может идти необязательно о системе ценностей, а об их наличии их. Высшей общечеловеческой ценностью является жизнь и здоровье. Конечно же, общечеловеческой ценностью является человеческая солидарность.

«Этнопедагогическое осмысление общечеловеческих ценностей требует учёта особенных свойств народной педагогики и народного воспитания, являющихся предметом этнопедагогики» [3, с. 235].

В своих трудах Г.Н. Волков даёт каждой нации характеристику. Все описанные им качества имеют положительную направленность. Он считает, что в многонациональной России нет и никогда не может быть плохих народов. Духовно-нравственные и этнокультурные ценности он предлагает рассматривать как высшие общечеловеческие ценности. К ним он относит любовь к детям, любовь к матери, трудолюбие, любовь к человеку, к Родине, чувства справедливости, взаимной терпимости и благодарности.

«Существуют такие общепринятые в цивилизованном мире качества личности, исконно завещанные человечеству свыше и определяющие саму суть человеческого существования, как естественное трудолюбие и потребность трудиться, взаимопомощь, чувство коллективизма и солидарности, взаимопонимание, взаимотерпимость между людьми и толерантность», – считают В.С. Кукушин и Л.Д. Столяренко [4, с. 87]. Учёт принципа общечеловеческих ценностей в воспитании и обучении младших школьников делает возможным формирование целостной личности со знанием народной морали, этики, философии.

Одним из способов приобщения младших школьников к общечеловеческим ценностям являются сказки народов мира. Читая сказки разных народов, в отличие от других фольклорных жанров, наблюдаем в них наиболее полно отражающиеся характерные черты определённой нации. Именно через сказки народов мира можно и нужно воспитывать у младших школьников общечеловеческие ценности. Анализируя сказки народов мира, младшие школьники могут увидеть, что у разных народов, есть похожие ценности – труд, любовь, доброта, дружба и др., что мы в большей степени похожи, чем отличаемся друг от друга.

Например, рассматривая такую общечеловеческую ценность как труд, можно проанализировать сказки русских, татарских, украинских, и сказки других народов, в которых явно проводится мысль о том, что человеком может называться только тот, кто трудится. Как в труде, так и в борьбе человек приобретает свои лучшие качества. Трудолюбие – одна из главных человеческих характеристик. Без труда человек перестаёт быть человеком. В этом отношении интересна нанайская сказка «Айюга», в которой говорится о том, что ленивая девочка, отказавшаяся трудиться, в конце концов превращается в птицу – гуся. Человек стал самим собой благодаря труду. Он может перестать быть им, если перестанет трудиться. Анализируя русскую народную сказку «Завещание», можно прийти к выводу, что, если трудиться не будешь, никто тебя уважать и кланяться тебе не будет.

Или, например, воспитывая у младших школьников, такую общечеловеческую ценность, как дружба, можно проанализировать осетинскую сказку «Что дороже?» В сказке показано как один из юношей на своем личном примере доказывает другому, что дороже всего на свете не богатство, а верный друг, а верность в дружбе состоит в совместном труде и борьбе. В мансийской народной сказке «Олень», говорится, о том, что благодаря дружбе можно преодолеть любые невзгоды.

Анализируя сказки народов мира, важно подводить младших школьников к выводу, о том, что в каждой сказке, есть общечеловеческие ценности, которые в наше время очень важны каждому человеку. Благодаря этим ценностям, любой человек может стать индивидуальностью, духовно и нравственно воспитанным, видеть добро, и справляться со злом. Важно показать, что у разных народов, есть много общего, несмотря на разные традиции, язык, веру.

### **Литература**

1. Кара-Мурза, С. Г. Потерянный разум, глава 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://rumol.ru/files/library/books/kara-murza/kara-murza\\_lost-brain.pdf](http://rumol.ru/files/library/books/kara-murza/kara-murza_lost-brain.pdf)
2. Афанасьев, И. Н. Этнический характер и детерминирующие условия среды / И.Н. Афанасьев, В. А. Алексеев – Чебоксары, 2003. – 213 с.
3. Волков, Г. Н. Этнопедагогическое осмысление общечеловеческих ценностей / Г.Н. Волков // Развитие личности. – 2003. – №2. – 235–243 с.
4. Кукушин, В. С. Этнопедагогика и этнопсихология : учебное пособие для вузов / В. С. Кукушин, В.С. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 168 с.
5. Сказки народов мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://skazki-narodov.ru/>

УДК 003.62  
ГРНТИ 14.25.09

## **ВИДЫ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

### **KINDS OF SIGN-SYMBOLIC UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS**

*Голованова Юлия Сергеевна*

Научный руководитель: М.В. Курышева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, познавательные УУД, знаково-символические УУД, моделирование.

*Key words:* universal educational actions, cognitive UEA, sign-symbolic UEA, modeling.

*Аннотация.* Любая деятельность, начиная от обучения в школе и заканчивая профессиональной, широко использует знаки и символы. В статье описана роль

знаково-символических УУД в усвоении знаний младшими школьниками, а также дан развернутый анализ такого учебного действия, как моделирование, описаны требования к знакам и символам, используемым в начальной школе.

Начальная школа играет немаловажную роль в системе общего образования. Это тот элемент, который должен обеспечить целостное развитие личности ребенка, его социализацию, становление элементарной культуры деятельности и поведения, формирование интеллекта. Основная задача федерального государственного образовательного стандарта – определить современные требования к качеству начального образования.

В новых ФГОС [5] акцент делается на формирование УУД, в этом заключается их весомое различие от предыдущих образовательных стандартов.

В рамках научной школы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова были раскрыты основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, формирования картины мира, общая структура учебной деятельности учащихся. Дальнейшим развитием этих направлений явилась концепция универсальных учебных действий (УУД), разработанная под руководством А. Г. Асмолова.

Универсальные учебные действия (УУД) – это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта [1].

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить три блока:

- 1) регулятивные;
- 2) познавательные;
- 3) коммуникативные.

Познавательные универсальные учебные действия формируют систему способов познания окружающей действительности, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации для облегчения освоения учебного материала любой сложности.

Среди познавательных универсальных учебных действий особое место занимают знаково-символические действия. Для слаженного развития личности современного человека, который живет в мире, где огромное количество символов и знаков (математических формул, условных значков, человеческой речи, языка жестов и т.д.), необходимо овладеть именно знаково-символическими универсальными учебными действиями,

которые позволяют устанавливать взаимосвязь реальности и мира символов.

По мнению С. П. Ожигиной [3], знаково-символические универсальные учебные действия обеспечивают конкретные способы преобразования учебного материала, представляют действия моделирования, выполняющие функции отображения учебного материала, выделения существенного, отрыва от конкретных ситуативных значений; формирования обобщенных знаний.

Н. Г. Салмина [4] выделяет следующие виды знаково-символической деятельности:

- 1) замещения;
- 2) кодирования (декодирования);
- 3) схематизации;
- 4) моделирования.

Наибольшее применение в обучении имеет моделирование. Более того, в концепции развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [2] оно является одним из действий учебной деятельности, которое должно быть сформировано уже к концу начальной школы.

Знаково-символические универсальные действия, которые обеспечивают конкретные способы преобразования учебного материала, представляют действия моделирования, выполняющие функции:

- 1) отображения учебного материала;
- 2) выделения существенного;
- 3) отрыва от конкретных ситуативных значений;
- 4) формирования обобщенных знаний.

Это действия:

1) моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую);

2) преобразование модели – изменение модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Этапами учебного моделирования являются:

- 1) предварительный анализ текста задачи;
- 2) перевод текста на знаково-символический язык, который может осуществляться вещественными или графическими средствами;
- 3) построение модели;
- 4) работа с моделью;
- 5) соотнесение результатов, полученных на модели, с реальностью (с текстами).

Каждый элемент моделирования имеет содержание со своим составом операций и средствами, которые должны стать предметом самостоятельного усвоения.

Действие *предварительного анализа текста задачи* является подготовительным шагом для осуществления действия перевода и построения модели.

*Перевод текста на знаково-символический язык* наглядно показывает связи и отношения, скрытые в тексте, способствуя тем самым поиску и нахождению решения.

Поскольку перевод текста на знаково-символический язык нужен для получения новой информации, то в процессе перевода должны учитываться требования, предъявляемые к выбору и характеристикам знаково-символических средств.

В литературе выделяются различные требования к знаково-символическим средствам представления информации. Из них особо значимыми для учебного процесса в школе являются:

- 1) абстрактность;
- 2) лаконичность;
- 3) обобщение и унификация;
- 4) четкое выделение элементов, несущих основную смысловую нагрузку;
- 5) автономность;
- 6) структурность;
- 7) последовательность представления элементов.

По *абстрактности* различают следующие знаково-символические средства: предметно-конкретные, упрощенно-графические изображения обозначаемых объектов (картографические условные знаки); условно-образные (геометрические фигуры); условные знаки, индексы (буквенно-цифровая символика).

*Лаконичным* является знак, форма которого содержит в себе только необходимые элементы для сообщения информации.

*Обобщенность и унификация* знаково-символических средств достигается путем упрощения, лишения сложных или необязательных деталей.

*Автономность* означает то, что одинаковые элементы кодируются одинаковыми графическими средствами, а разнородные – разными.

Согласно *структурности*, после перевода текстовой информации на язык графических изображений, все элементы модели должны образовывать единую структуру.

*Последовательное представление* знаково-символических средств определяется логикой отношений между компонентами задачи.

Использование опорных схем и моделей в процессе обучения школьников позволяет наглядно различать основные характеристики понятий и усваивать их. А также способствуют развитию способов деятельности учащихся, т.к. изучение понятий с опорой на модель вызывает необходимость проводить ряд действий с каждым из них.

Поскольку наглядно-образное мышление, которое достигают младшие школьники, является наглядно-схематическим, основой логического мышления, то схемы и модели являются одной из наиболее доступных форм абстракции для младшего школьника, а работа с ними снимает чувство страха и придает уверенности перед ответом. Схема становится своего рода наглядным алгоритмом его рассуждений и доказательств, опорой его мысли, практической деятельности, связующим звеном между ним и учителем.

### **Литература**

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. Москва : ИНТОР, 1996. 544 с.
3. Ожигина, С. П. Формирование универсального учебного действия моделирования у младших школьников в процессе преобразования содержания учебного материала / Начальная школа : плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 82–85.
4. Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучении. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва : Просвещение, 2010. – 31 с.

УДК 373.24

ГРНТИ 14.25.05

## **АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **THE RELEVANCE OF DEVELOPMENT MUSEUM PEDAGOGY IN PRIMARY SCHOOL**

***Запольская Ольга Владимировна,***

*учитель, муниципальное автономное общеобразовательное  
учреждение средняя общеобразовательная школа № 40 г. Томска  
магистрант, Томский государственный педагогический университет,  
г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* образовательное пространство, музейная педагогика, общекультурные компетенции, образовательный процесс.

*Key words:* educational space, museum education, occupational competence, educational process.

*Аннотация.* Новая система обучения требует выходов школьника за рамки учебника, класса, школы в поле других источников информации. В связи с этим внедряются и развиваются новые методы работы с детьми. Сотрудничество музея и школы открывает пространство для реализации педагогами новых форм обучения. Музейная педагогика является инновационной технологией в сфере личностного воспитания детей в специально организованной предметно-пространственной

среде. В статье также раскрыто значение взаимодействия музея и школы как условия формирования общекультурной компетенции школьников.

Современная школа находится на этапе модернизации содержания образования, адекватного потребностям общества. К сожалению, процесс технологизации общества доминирует, изменяются ценностные ориентиры, в масштабе – наличие духовного кризиса налицо.

Современные концепции культурно-образовательной среды позволяют рассматривать назначение музея как образовательной среды через формирование у школьников ценностного отношения к культурно-историческому наследию. Каждый музей осуществляет просветительную и образовательную функцию [1]. Проблема в том, что в большинстве случаев данная функция музея имеет фрагментарный характер и не обеспечивает комплексного подхода к формированию культурно-ценностных компетенций младших школьников.

На протяжении нескольких лет Томский областной художественный музей является социальным партнёром нашей школы. Это крупнейший центр художественной жизни Томской области, где развивается современное направление деятельности музея – реализация городской комплексной образовательной программы «Музейная педагогика».

Музейная педагогика является инновационной технологией в сфере личностного воспитания детей в специально организованной предметно-пространственной среде. Сотрудничество музея и школы открывает пространство для реализации педагогами новых форм обучения, таких как выездные уроки, работа с экспонатом, театральные гостиные и другие [2, 3].

С одной стороны, у учителя появляется возможность выбора формы проведения урока за рамками стен школы, эффективно использовать ресурсы музея, погружать обучающихся в предметно-образовательную среду. С другой стороны, открывается образовательное пространство школы для профессиональной деятельности музейного педагога – применение современных информационных и аудиовизуальных технологий, что способствует формированию общекультурной компетенции обучающихся [4].

Много лет наша школа работает по УМК «Перспективная начальная школа». Учебный комплект наполнен репродукциями картин известных отечественных и зарубежных художников. Впервые «Музейный Дом» приходит в класс вместе с учебником «Литературное чтение».

Работа с картиной в начальной школе – одно из эффективных средств развития младших школьников. Знакомство с полотнами известных мастеров обогащает знания об окружающей действительности, развивает

мышление и речь, воображение, эстетический вкус, внимание и наблюдательность. Внеурочная деятельность предполагает выход за рамки урока и создание клуба «Музей в твоём классе». При этом, программа клуба «Музей в твоём классе» и образовательная программа «Музейная педагогика» представляют единую системную линию, направленную на развитие общекультурной компетенции обучающихся [4].

Направление «музейная педагогика в школе» реализует музейно-образовательную программу, в том числе и в форме мастер-классов. Например, мастер-класс по работе с гуашью и красками.

Под руководством музейного педагога дети знакомятся с техникой гжельской росписи, поэтапно выполняют работу. В результате деятельности появляется собственный продукт – расписная декоративная тарелка.

Такая форма работы включает обучающихся в творческую деятельность, формирует художественно-эстетическое развитие личности, содействующее её вхождению в мир человеческой культуры [5].

Таким образом, просветительно-образовательная функция музея перестаёт носить фрагментарный характер. Взаимодействие музея и школы позволяет организовать образовательный процесс комплексного восприятия ценностей истории и культуры, в ходе которого обеспечивается духовное развитие личности младших школьников.

---

### Литература

1. Гнедовский, М. Б. Музей и образование: материалы для обсуждения // М. Б. Гнедовский, Н. Г. Макарова, М. Ю. Юхневич – Москва : ВНИК «Школа». 1989.
2. Загвязинский, В. И. Теория обучения : современная интерпретация. – Москва : Академия, 2004.
3. Столяров, Б. А. Музейная педагогика: история, теория, практика. – Москва : Высшая школа, 2004.
4. Фомина, Н. Н. «Научная школа А. В. Бакушинского в современной педагогике искусства // Научные школы в педагогике искусства. – Москва : Издательский Дом РАО. 2GG8.
5. Митриковская, М. С. Музейная педагогика в школе // Молодой ученый. – 2016. – № 9.

УДК 372.881.161.1  
ГРНТИ 14.25.07

## **АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА К ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **THE ANALYSIS OF READINESS OF STUDENTS OF THE THIRD CLASS FOR PRODUCTIVE ACTIVITIES IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE**

*Зубарева Александра Ивановна*

Научный руководитель: М.В. Курышева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* частично-поисковый метод, продуктивные методы, поисковая активность, учитель, метод.

*Key words:* part-search method, productive methods, search activity, teacher, method.

*Аннотация.* Познавательная деятельность – форма самообразовательной деятельности ученика. Многочисленные психолого-педагогические исследования показывают, что познавательная деятельность развивает у учащихся способность творческого, самостоятельного мышления. Учебный материал школьного курса позволяет создавать проблемные ситуации, которые способствуют активизации самостоятельной творческой деятельности учащихся. В исследовании описаны приемы, специфика, достоинство данного метода, а также приведены уровни сформированности познавательных способностей.

Поисковая активность – естественное состояние ребёнка, он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Уже в начальной школе мы встречаем учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, они читают словари и специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в процессе наблюдений, опытов, экспериментов. Поэтому важно использовать на уроках русского языка методы, основанные на характере познавательной деятельности большинства учащихся класса. Классификация по уровню включения в продуктивную (творческую) деятельность, предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером, представляется наиболее отвечающей современным требованиям к школьному уроку [7]. Авторы выделяют следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный;
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- частично-поисковый (эвристический);
- исследовательский [5].

Метод, при котором учитель выдвигает проблему, ставит задачу и организует участие школьников в выполнении отдельных шагов поиска

в решении проблемы (задачи) получил название частично-поискового или эвристического.

Решение школьниками отдельных вопросов общей проблемы требует от них проявления элементов творческой деятельности, хотя целостное решение проблемы еще отсутствует.

Пользуясь этим методом, учитель применяет отдельные средства так же, как и при других методах: устное и печатное слово, таблицы, картины, демонстрация и иллюстрации и т. д., но иным способом, характерным для этого метода.

Ученик воспринимает задание, осмысливает его условие, решает часть задачи, анализирует наличные знания, осуществляет самоконтроль в процессе выполнения шага решения, мотивирует свои действия. Но при этом его деятельность не предполагает планирования этапов исследования (решения), соотнесения этапов между собой, все это делает учитель [2].

Специфику частично-поискового (эвристического) метода обучения составляют такие черты:

- знания учащимся не предлагаются в готовой форме, их необходимо добывать самостоятельно;
- учитель организует не изложение новых знаний, а их поиск при помощи различных средств;
- учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают познавательные задачи, анализируют проблемные ситуации, сопоставляют, обобщают, делают выводы, вследствие чего у них формируются осознанные крепкие знания [1].

Приемы частично-поискового метода обучения:

- включение детей в доказательство выдвинутой педагогом гипотезы;
- задание на решение нескольких задач, выделенных из трудной исходной, после чего они возвращаются к исходной задаче;
- наводящие вопросы, помогающие выбору правильных путей решения задачи, одновременно указывающие на различные подходы к ней;
- задание на поиск ошибок в рассуждениях, доказательстве теоремы, решении задачи;
- задание на обобщение фактов, изложенных педагогом в специальной последовательности;
- задание на выдвижение очередного шага рассуждения в логике, заданной педагогом [3].

Достоинства частично-поискового метода:

- учит думать логично, научно и творчески;
- учит самостоятельному творческому поиску нужных знаний;
- учит преодолевать встречающиеся затруднения;

- делает учебный материал более доказательным;
- делает усвоение учебного материала более основательным и прочным;
- способствует превращению знаний в убеждения;
- вызывает положительное эмоциональное отношение к учению;
- формирует и развивает познавательные интересы;
- формирует творческую личность.

Продуктивные методы не универсальны, не любая учебная информация хранит в себе противоречие и играет роль учебной проблемы.

Организовать проблемную ситуацию на абсолютном неведении неосуществимо. Для того чтобы вызвать у учащихся познавательный интерес, нужно, чтобы они уже имели некоторый начальный запас знаний. Этот запас создается репродуктивным методом [4].

С целью определения готовности детей к продуктивным методам обучения, было проведено исследование, в котором приняли участие 23 ребенка 3 класса школы № 5 г. Колпашево.

Методика исследования:

Посетив урок русского языка в школе № 5 г. Колпашево, провела наблюдение за готовностью детей к продуктивным методам обучения. На отдельных этапах урока ученикам предлагалось самостоятельно найти информацию (в учебнике, интернете, дополнительной литературе). Также использовалось задание на поиск ошибок в тексте, который зачитывал учитель.

После было подсчитано общее количество детей, количество детей, которые справились с заданиями, количество детей, которым была необходима помощь педагога.

Для подведения итогов наблюдения использовалась классификация О.А. Ивашовой, которая выделяет следующие уровни сформированности познавательных способностей:

На **исходном** уровне у ученика нет конкретных умений учебно-познавательной деятельности, низкая мотивация, действия по аналогии, нет самостоятельности.

На **начальном** уровне ученик имеет первоначальные знания и элементарные умения осуществления коллективного учебного поиска, преобладают внешние мотивы, новые идеи рождаются в коллективном поиске, есть затруднения в индивидуальной самостоятельной работе.

На **продуктивном** уровне дети имеют умения, связанные с определением темы, поиском информации в книгах, умеют работать с текстом, выделять главное, умеют представлять результаты учебного исследования, мотивация не только внешняя, но и внутренняя. Способны выбрать оригинальную тему, интересно представить результат работы, некоторые этапы могут осуществлять самостоятельно, другие – с помощью педагога.

**Креативный** уровень: у ученика есть умения, связанные с определением темы, цели, использованием доступных методов, поиском информации в библиотеке, в Интернете, приемами ее фиксации и обработки, составлению графиков, таблиц, схем, рисунков, представлением результата исследования, его анализом и оценкой. Устойчивые внутренние познавательные мотивы.

Проведенный анализ показал, что большая часть обучающихся не готова к продуктивной деятельности. Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня сформированности познавательных способностей

Уровни сформированности познавательных способностей	2018 год
Креативный	–
Продуктивный	–
Начальный	38 %
Исходный	62 %

При диагностике результатов учитывались следующие педагогические условия:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- развитие мотивации к познавательной деятельности;
- создание педагогом творческой образовательной атмосферы;
- обучение направленно на личностное и интеллектуальное развитие детей.

Таким образом, анализ результатов показал необходимость использования частично-поискового метода, так как он приобщает школьников к самостоятельности, творческой деятельности, готовит к продуктивным методам обучения.

Примеры заданий с использованием частично-поискового метода:

1. «Совершенный и несовершенный вид глагола».

Обучающимся предлагается определить грамматический признак, по которому различаются глаголы, записанные на доске:

Рисовать / Нарисовать

Ставить / Поставить

Затем дается задание: написать предложения с этими словами. Учащиеся выполняют задание. Перед учащимися вновь ставлю задачу: определить различия в значениях.

Ученики выполняют.

Ставится новая задача: какими грамматическими средствами достигаются различия глаголов?

В данном случае – с помощью приставок.

При использовании этого задания, обучающиеся проявляют свои творческие способности, с помощью целевых установок сами приходят к выводу.

2. Задание: к существительным из левого столбика необходимо подобрать прилагательное из правого. После чего согласовать их в роде, числе и падеже. В прилагательных обозначить суффиксы. Вода, мешок, сустав, платье, мех, ус, капли, платок, стекло – кварцевый, плюшевый, ландышевый, ситцевый, плечевой, моржовый, ключевой, песочный, холщовый.

Используя это задание обучающиеся учатся согласовывать слова, выстраивать логическую цепочку рассуждений.

### 3. Синквейн

Родина.  
Малая, большая.  
Любить, жить, помнить.  
Место, где родился человек.  
Отечество.

Задание: Подобрать подходящие слова для синквейна, написать синквейн по образцу.

При использовании данного задания обучающиеся вспоминают части речи, проявляют творческие способности, учатся работать по образцу.

4. Составить словосочетания «прил.+сущ.» для словарного диктанта, используя прилагательные на изученную орфограмму.

С помощью данного задания обучающиеся вспоминают орфограммы, подбирают нужные для диктанта слова, согласуют их по роду, числу, падежу.

Пользоваться этим методом необходимо, чтобы подготовить детей к собственно продуктивной деятельности, так как Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования (ФГОС) требует: «Школьная система обучения должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетенции» [6].

### Литература

1. Официальный сайт для студентов и преподавателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://author24.ru> (дата обращения : 5.04.2018).
2. Официальный сайт Образовательных организаций Московской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://neudoff.net> (дата обращения : 5.04.2018).
3. Официальный сайт Московской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.edubrilliant.ru> (дата обращения : 5.04.2018).
4. Официальный сайт Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru> (дата обращения : 6.04.2018).

5. Официальный сайт Московской области Мурзим [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://murzim.ru> (дата обращения : 8.04.2018).
6. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов. – Мн. : Высш. Шк., 2002. – 122 с.
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – Москва : Педагогика, 1981; Дидактика средней школы / под ред. М. Н. Скаткина. – Москва, 1982. – С. 181.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ 14.25.09

## **УРОКИ ГЕОМЕТРИИ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **GEOMETRY LESSONS AS MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS**

*Кирякова Людмила Евгеньевна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* эстетическое воспитание, геометрия, младшие школьники, математическое образование.

*Key words:* esthetic education, geometry, younger school students, mathematical education.

*Аннотация.* Сегодня курс геометрии имеет истоки в начальных классах. В связи с этим разрабатываются различные учебные пособия и программы по геометрии, содержание которых соответствует требованиям к результатам освоения предметной области «математика» в рамках ФГОС НОО. На этой основе были изучены возможности реализации эстетического потенциала математики в процессе обучения младших школьников. В статье раскрыты возможности применения эстетического потенциала при обучении обучающихся математике, что, в свою очередь, позволяет усилить мотивацию школьников при изучении раздела геометрия. Здесь же приведены конкретные примеры использования промышленных конструкторов, развивающих игр, рисования при проведении уроков.

В процессе формирования личности ребенка важное место занимает эстетическое воспитание. Эффективное раскрытие эстетического потенциала начального курса математики предполагает полноценное восприятие обучающимися математической красоты, развитие их эстетических чувств, эстетического вкуса и идеала средствами образного мышления и логической культуры, формирование ценностной ориентации личности в ее стремлении к прекрасному через овладение ею действительностью при помощи геометрического материала, развитие творческих способностей учащихся и формирование их познавательного интереса, выработка положительного отношения к предмету, то есть формирование элементов эстетической культуры.

При обучении математике обучающиеся учатся воспринимать красоту геометрических форм с эстетических позиций (простота, порядок, симметрия, структурность, логичность и пр.), в простейших случаях применять эти критерии для оценки объектов.

В настоящее время большое внимание уделяют теории и практике эстетического воспитания как важнейшему средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Чувство красоты природы, окружающих вещей создает в ребенке особые эмоционально-психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы.

Именно для этих целей на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и примерных программ по математике в начальной школе нами была разработана программа внеурочной деятельности «Удивительный мир геометрии» для обучающихся 3 класса.

Актуальность программы определена тем, что изучение геометрического материала в начальной школе играет особую роль. С одной стороны, он помогает систематизировать и обобщить чувственный опыт ребенка, связанный с восприятием предметов различной формы, а с другой – готовит обучающихся к систематическому изучению курса геометрии. Формирование геометрических знаний у младших школьников способствует его гармоничному развитию, поэтому содержание данного курса определено последовательностью событий и фактов, допустимых с точки зрения геометрии и своеобразием познавательного опыта младших школьников.

Работа по данной программе дает возможность существенно использовать влияние живого созерцания на развитие знания школьников. При этом внешнее очарование геометрии становится важным фактором обучения. Наблюдая творения природы, творения мировой и национальной культуры, дети интуитивно стремятся к совершенству.

Рассмотрим геометрические формы с позиции эстетики на материале программы «Удивительный мир геометрии». Самая благодарная тема – «симметрия». В рамках этой темы обучающиеся знакомятся с понятием симметрия, осевая симметрия в природе и культуре, изучают способы создания орнаментов и узоров.

Творческие задания оправдывают себя всюду. При изучении темы осевая симметрия – это техника нетрадиционного рисования «кляксография», построение фигур симметричных относительно прямой, работа с буквами алфавита с точки зрения симметрии. Содержание темы

«поворот» – это построение образов простейших фигур при повороте, работа с моделями машин (поворотные передние колеса) и фиксация их движений.

Выполнив практические задания, обучающиеся глубже осознают и надолго запоминают изученный материал. При изучении темы «симметрия орнаментов», ребята раскрывают тайны в законах построения узоров на бесконечной полосе и на плоскости, изучают способы ритмизации линейного орнамента, находят закономерности повторяемости мотива орнамента. Особое внимание обращают на применение знаний в построении собственного линейного орнамента и построение «паркета» (орнамент на плоскости).

При изучении темы «Точки, шкалы и координаты» обучающиеся знакомятся с игрой «геоконт», которая несет в себе огромный творческий и познавательный потенциал. С помощью «геоконта» обучающиеся: познают азы моделирования; узнают, что такое система координат и научатся в ней ориентироваться; познакомятся с понятиями «симметрия» и «асимметрия».

Рассматривая альбомы с кружевами и вышивками, ребята очень часто задают вопрос: «Как связана геометрия и вышивки?». А ответ на вопрос лежит на поверхности, чтобы конструировать на бумаге при помощи ниток, нужно сначала вычерчивать вышивки цветными карандашами на бумаге при помощи отрезков разной длины. Обучающиеся знакомятся с математическим вышиванием: астроида, кардиоида, нефроида, а также придумывают свои вышивки.

Для выполнения практических заданий могут использоваться как подручные средства, так и промышленные конструкторы. Реализация эстетического потенциала математики в начальных классах может осуществляться с применением лепки, вырезания из бумаги, развивающих игр. Например, игры: «танграм», «Пифагор», «волшебный круг», «геоконт» – основаны на умении изменять на плоскости положение основных деталей так, чтобы из них можно было составить требуемый рисунок. Также эти игры связаны с умением изменять структуру объекта, так как в основе трансформации структуры объекта лежит изменение положений элементов, составляющих данный объект. Умение мысленно воссоздать структуру объекта требует применение магнитного конструктора, в котором по данным видам объекта обучающиеся должны сконструировать из плоских геометрических фигур, объемное геометрическое тело и дать ему название. Применение магнитного конструктора способствует развитию проективных представлений, что в свою очередь обеспечивает преемственность с изучением геометрии в старшем звене школы.

Учитель из урока в урок должен показывать, как бесконечно прекрасна сама жизнь, обладающая уникальными способностями самосовершенствования и самоорганизации. Возможности применения эстетического фактора на уроках математики связаны с постоянным совершенствованием методики преподавания, поиском путей повышения эффективности урока. Раскрытие эстетического в математике не может не увлечь, не заинтриговать обучающихся, привлекая их к предмету математика. Таким образом, цель эстетической работы на уроках математики – научить младшего школьника ценить прекрасное в жизни в любом его проявлении.

### **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС / под ред. Казаковой А. А. – Москва : Изд-во «Просвещение», 2016. – 53 с.
2. Панчищина, В. А. Геометрия (Часть 1) : учеб. пособие / В. А. Панчищина, Э. Г. Гельфман, В. Н. Ксенева, Н. Б. Лобаненко. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2003. – 160 с. – (Серия «Математика. Психология. Интеллект»).

УДК 373.1.02  
ГРНТИ 14.25.09

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

## **SIMULATION AS A MEANS OF FORMING REGULATIVE UNIVERSAL ACADEMIC ACTIVITIES IN YOUNG SCHOOLCHILDREN ON LESSONS OF MATHEMATICS**

*Комиссарова Ирина Леонидовна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* моделирование, регулятивные универсальные учебные действия, обучение математике.

*Key words:* modeling, regulatory universal learning activities, teaching mathematics.

*Аннотация.* В целях реализации Концепции математического образования в последние годы большое внимание уделяется организации деятельности младших школьников на уроках математики. Одной из задач учителей в рамках данного направления – повысить уровень профессиональной компетентности, совершенствовать умения в проектировании и проведении современного урока математики. В статье рассматривается опыт работы по формированию регулятивных универсальных учебных действий на основе использования приемов моделирования на уроках математики.

Реализация Концепции математического образования в урочной и внеурочной деятельности младших школьников – одно из направлений работы методического объединения учителей начальных классов. Цель настоящей Концепции – вывести российское математическое образование на лидирующее положение в мире. Математика в России должна стать передовой и привлекательной областью знания и деятельности, получение математических знаний – осознанным и внутренне мотивированным процессом. В основных направлениях реализации Концепции ставятся задачи перед всеми участниками образовательного процесса, включая дошкольное и начальное образование. «...в начальном общем образовании – широкий спектр математической активности (занятий) обучающихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности (прежде всего решение логических и арифметических задач, построение алгоритмов в визуальной и игровой среде), материальные, информационные и кадровые условия для развития обучающихся средствами математики» [1].

Одной из задач учителей в рамках данного направления – повысить уровень профессиональной компетентности, совершенствовать умения в проектировании и проведении современного урока математики, способствовать раскрытию творческого потенциала учителя.

Экспериментальная часть исследования началась с проведения диагностики обучающихся 1 в класса МАОУ лицей №51 г. Томска в начале сентября. Для диагностики использовалась методика готовности к школе Л. А. Ясюковой, Тест Равена. Получены следующие результаты: высокий уровень линейного визуального мышления (способность проводить в уме операции сравнения различных изображений их деталей, а также продолжать, дополнять и восстанавливать изображения по их фрагментам) имеют – 0% учеников (0 человек), хороший уровень – 43% учеников (13 человек); средний уровень – 40% учеников (12 человек); слабый уровень – 10 % учеников (3 человека); уровень близкий к патологии наблюдается у 7% учеников (2 человека). Высокий уровень развития структурного визуального мышления (способность видеть закономерные взаимосвязи в организации элементов изображения) имеют высокий уровень 17% учеников (5 человек); хороший уровень – 40% учеников (12 человек); средний уровень – 33% учеников (10 человек); слабый уровень – 10% учеников (3 человека).

Вышеописанные результаты диагностического исследования показывают, что у детей недостаточно развито линейное и структурное мышление, и следовательно, логическое мышление, которое необходимо при формировании предметных навыков не только на уроках математики, но и в изучении других предметов. Таким образом, подтверждается наличие проблемы, поставленной в теоретической части исследования.

Формированию приемов логического мышления главным образом, будет способствовать обучение, организация детей на уроках математики, в целом, построение цепочки рассуждений в процессе решения задач. Преодолеть трудности, возникающие в поиске плана решения задач можно через использование различных приемов моделирования.

В ФГОС среди множества умений, которые мы должны сформировать у младших школьников к концу 4 класса – это «использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач» [2] для успешного формирования метапредметных умений. Модель рождается в совместной деятельности учащихся, а не предлагается в готовом виде. На её основе конструируется способ действий с понятием (алгоритм). Считается, что рисунок или схема являются тем средством, которое даёт ребёнку опору для понимания, а значит, и эффективного присвоения нового знания или умения. Метод моделирования возможно применять при: введении и расширении множества чисел в начальном курсе математики; формировании вычислительных навыков; решении текстовых задач; решении уравнений; изучении геометрических фигур.

Использование приемов моделирования способствует как формированию познавательных УУД, так и регулятивных УУД: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

При обучении приему целеполагания необходимо включить всех учеников в деятельность. Для этого нужно создать такую ситуацию, чтобы у них возникло желание действовать, а именно: выделить у себя что знаю и что надо узнать. Учитывая возрастные особенности младших школьников, помогаю изобразить их предложения в виде рисунков, моделей. В первом классе на этот этап учитель вводит героев, которым нужна помощь. Иногда сам играет роль Незнайки, чтобы каждый ребенок почувствовал, что от его работы зависит успех всего класса. Часто задаваемые вопросы на этом этапе: «Что мы не знаем», «Зачем нам это нужно».

При формировании умения планировать свои действия, учащиеся выбирают способ достижения поставленной ими цели, строят план действий. Вопросы: «Что сделаем сначала? Что необходимо сделать потом?» Очень важно предметное действие, которое ученик совершает на первом этапе совместно с учителем, которое усваивается и становится его внутренним достоянием надолго, в отличие от ситуации простого заучивания определённого объёма материала.

Предвосхищать результат (я знаю для чего это делаю, изучаю и т.д.). Предвидеть уровень усвоения знаний, его временных характеристик

(например, по уровню и объёму выполняемых заданий, по уровню осмысления учебного материала). Предвидеть возможности получения конкретного результата при решении задачи. Это рассматривается на этапе прогнозирования.

С первого класса нужно учить детей сравнивать способ действия и его результат с заданным эталоном для обнаружения отклонений и отличий от эталона. Для формирования этих действий предлагать разные задания: «Маша сделала так... Проверь: права ли она?» Можно использовать прием «ручеек», когда дети меняются местами, передвигаясь по классу в определенном порядке: те, кто сидел за первыми партами – убегает на последнюю, остальные передвигаются вперед. Такое передвижение по классу иногда заменяет динамическую паузу, способствует формированию не только действий контроля и оценки, но и коммуникативных умений. Ребятам приходится объяснить однокласснику, за что он поставил такую оценку. Вопросы для развития самоконтроля и самооценки: «Что ты узнал на уроке? Чему научился? Что у тебя сегодня получилось лучше? Над чем еще надо поработать? Какие возникли затруднения?»

Необходимо учить детей правильно реагировать на ошибки. Главное, чтобы ребенок осознал, что он сделал неправильно и как исправить свою ошибку. В ходе урока устраивать ловушки для ребят, чтобы показать, что каждый человек имеет право на ошибку. Уметь анализировать выбранные действия, адекватно воспринимать предложения учителя и одноклассников по исправлению допущенных ошибок.

С первого класса, предлагать разные приемы оценки и самооценки: «Волшебная линейка» (шкала оценивания Цукерман), «Лесенка», «Светофор», на которых ребёнок сам оценивает свою работу по определённым критериям. Ребенок *сам* участвует в производстве оценки – в выработке ее критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям.

Для воспитания способности к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию и к преодолению препятствий первоклассникам необходимо какое-то время, чтобы усвоить элементарные правила поведения, например, о том, что нельзя кричать с места, а надо поднять руку и ждать, пока учитель спросит, нельзя ходить по классу во время урока. Часто учителю достается роль внешнего контролера, регулярно напоминающего о правилах. Педагоги используют множество приемов, формирующих у младших школьников силу воли. Один из таких приемов, используемых в своей педагогической деятельности – игра «Ученик ли я?» Суть игры заключалась в следующем. Мы с ребятами не раз проговаривали, кто такие ученики и чем они отличаются от дошкольников. Узнали, что главное отличие – это соблюдение правил школьной

жизни каждым учеником. Разобрали, для чего нужно выполнять эти правила. Теперь ежедневно, заканчивая последний урок, я предлагала выйти к доске тем, кто считает себя учеником. Выходил далеко не каждый ребенок, а тот, кто, проведя самоанализ, считал, что он достоин этого звания – ученика. Каждый ученик получал символ – звоночек, придуманный ребятами. Иногда выходили ребята, которые получали замечание на уроке, забыли дома школьные принадлежности и т.д. Мне приходилось тактично напоминать о правилах игры: «Если ты ученик, то должен выполнять *наши* правила. Мне не жалко дать вам звоночек, у меня много картинок, но будет ли это по правилам?» И ребята соглашались, что надо играть по правилам. И уже на следующий день выходили за звоночком, исправив свои ошибки. Но встречались дети, которые не могли самостоятельно принять какое-нибудь решение. На вопрос: «Почему ты не выходишь? Мы видели, как ты работал. Без твоей помощи, ваша группа не справилась бы...» Или. «Ты сегодня не старался? Что у тебя не получилось?» Как правило, ребенок выходил за звонком, но я понимала, как моему первокласснику нужна была поддержка со стороны учителя. Эта игра помогает не только усвоить правила поведения в школе, на уроке, но и учит каждого рефлексировать, формирует самооценку, мотивирует успешность в учебной и познавательной деятельности. Ребёнок получает удовольствие от возможности сравнивать себя с «эталоном» школьника, проводя каждый раз диалог с совестью, постоянно анализировать себя без обмана, признаваться в своих ошибках и своевременно исправлять их, прислушиваться к мнению одноклассников и радоваться успехам своим и успехам товарищей.

Требования к современному образованию побуждают учителя к постоянному поиску новых эффективных технологий преподавания, которые бы позволяли достичь высоких результатов. Введение в содержание обучения понятий модели и моделирования делает учебную деятельность более осмысленной и продуктивной. Моделирование способствует формированию регулятивных учебных действий, которые считаются одними из главных составляющих в организации учебной деятельности у школьников, учат детей «учиться».

---

### Литература

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (Распоряжение Правительства России от 24 декабря 2013 года № 2506-р о Концепции развития математического образования в Российской Федерации). Режим доступа : <https://минобрнауки.рф/документы> – С. 1–5.
2. Ясюкова, Л. А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург : ГП ИМАТОН, 2010. – 120 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Режим доступа : <https://минобрнауки.рф/документы> – С. 5–16.
4. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская – Москва : Изд-во «Просвещение», 2011. – 122 с.
5. Рудницкая, В. Н. Математика. Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века» / В.Н. Рудницкая – Москва : Изд-во Планета, 2015. – 130 с.
6. Рудницкая, В. Н. Математика: 1 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1, 2 / В. Н. Рудницкая, Е. Э. Кочурова, О.А. Рыдзе. – Москва : Изд-во Вентана-Граф, 2016. –128 с.
7. Рудницкая, В. Н. Математика: 2 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1, 2 / В. Н. Рудницкая, Т. В. Юдачёва. – 5-е изд., перераб. – Москва : Изд-во Вентана-Граф, 2017. – 128 с.

УДК 82.94

ГРНТИ 17.82.93

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО  
ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ  
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА КНИГИ  
Н. П. КОНЧАЛОВСКОЙ «НАША ДРЕВНЯЯ СТОЛИЦА»)**

**METHODICAL BASES OF PATRIOTIC EDUCATION OF  
YOUNGER SCHOOLBOYS AT READING LITERATURE  
LESSONS (BY THE EXAMPLE OF THE ANALYSIS OF THE  
BOOK N. P. KONCHALOVSKOY “OUR ANCIENT STOLE”)**

*Королева Ксения Евгеньевна*

Научный руководитель: Н.И. Милевская, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* патриотизм, патриотическое воспитание, подрастающее поколение, современная школа, младший школьный возраст, школа, учитель, педагог.

*Key words:* patriotism, Patriotic education, younger generation, modern school, primary school age, school, teacher.

*Аннотация.* Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста – это систематическая и целенаправленная деятельность, направленная на формирование у обучающихся чувства патриотизма, чувства верности своей Родине, готовности к исполнению гражданского долга и обязанностей. В данной статье рассмотрена проблема патриотического воспитания младшего школьника. Каждый педагог стремился осмыслить проблемы патриотического воспитания, что тоже было затронуто. Был проведен анализ книги Н. П. Кончаловской «Наша древняя столица».

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является важной задачей современной школы, так как именно детство и юность – самая благоприятная пора для привития священного чувства любви

к Родине. Дети уже в младшем школьном возрасте должны понять для себя, что такое любовь к своей Родине, к своему народу, должны гордиться его прошлым и настоящим. Многого требуется от школы: ее роль в этом плане невозможно переоценить.

Целью исследования было выявить приёмы и методы, которые используются в подготовительной и воспитательной работе по формированию патриотического чувства младших школьников.

Патриотизм не возникает на пустом месте, патриотами становятся в сложном процессе становления личности, ими не рождаются. Всяческие попытки родителей переложить всю ответственность на учителя, а учителей – вернуть эти упреки родителям только усложняют положение. Ответственность за подрастающее поколение несут все: родители, школа, государство, воспитатели.

Патриотическое воспитание школьников – одна из основных и важнейших задач современной школы. Основным «строительным материалом» формирования личности являются не мероприятия, которые проводятся в школе, а то чувственное состояние, которое появляется благодаря участию в них.

Педагоги, которые занимаются патриотическим воспитанием, должны основывать свою деятельность на знании символов:

– Сакральные символы (Святая Русь, Родина-мать, Отчизна). Князь Владимир и княгиня Ольга, преподобный Сергей Радонежский, Серафим Саровский. К сакральным государственным символам относится гимн страны, государственный флаг, герб.

– Символы славы и воинской доблести. Александр Матросов, Зоя Космодемьянская, Виктор Талалихин, Николай Гастелло, Юрий Смирнов и другие.

– Событийные символы. Ледовое побоище (1242 год), Полтавская битва (1709 год), Семилетняя война (1756–1763 года), Гражданская война (1918–1920 года), Великая Отечественная война (1942–1945 года) и другие.

– Топонимические символы (территориальные). Золотое кольцо России, Бородино, Мамаев курган, Малахов курган.

В педагогической теории и практике проблеме патриотического воспитания младших школьников посвящено множество исследований. Подтверждением тому можно назвать то, что каждый педагог стремился осмыслить проблемы патриотического воспитания. А. С. Макаренко, В. Я. Стоюнин, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и многие другие педагоги ратовали за необходимость формирования патриотизма подрастающего поколения, как средства для сохранения культурных традиций, исторического наследия страны. Также вопросы патриотического воспитания исследовались в таких трудах общественных

деятели и известнейших педагогов, как А. Ф. Афанасьев, Н. М. Карамзин, А. П. Куницын, А. Н. Радищев. Они были едины во мнении – воспитать в ребенке любовь к народу, национальной культуре, родному языку.

А. П. Куницын в «Наставлении воспитанникам», считал главными задачами воспитания младшего школьника: «... водворить в сердце сына праотеческие добродетели, учинившие бессмертным целое поколение; даровать согражданам истинного соревнователя в общественных пользах». Главная задача воспитательной работы учебных заведений – усилить круг преподавания таких предметов, которые приводили бы к любви, к добродетели, к вере, любви к Родине» [1, С. 141–145].

В младшей школе есть ряд книг, которые учат детей такому светлому чувству, как патриотизм. Одна из таких книг взята для анализа в работе – Н. П. Кончаловская «Наша древняя столица».

Книга «Наша древняя столица», опубликованная в 1970-х годах, была адресована детям дошкольного и младшего школьного возраста. Здесь эмоционально, доступно в стихотворной форме показана история Московской Руси. Все три части книги начинаются с эпитафии. Первая часть вышла в 1947 году, вторая уже немного позже – 1953 год. В 1983 году вышла последняя, 3 часть книги «Славен град Москва».

В первой книге описаны сражения, битвы, которые были на русской земле. Каждый ученик должен знать о таких событиях, как:

– Битва под Рязанью, 1237 год. Осада и взятие столицы Рязанского княжества города Рязани. В той битве русский князь одерживал много побед. Москва, которая едва начала строиться, превратилась в пепел. Так каждый раз свою столицу восстанавливал народ.

– Ледовое побоище, 1242 год. Каждый задается вопросом, как получилось такое могущественное государство. Из года в год люди упорно шли к своей цели, возводили вновь города, возвращали захваченные земли.

Нам их земли не нужны,  
Нам свое вернуть бы,  
Ведь сейчас нам вручены  
Всей отчизны судьбы!.. [2, С. 21].

– Поле Куликово, 1380 год («Мамаево или Донское побоище»). Крупное сражение между объединенным русским войском во главе с московским великим князем Дмитрием Донским и войском Мамаю.

– Захват земель Тохтамышем, 1382 год. История о девочке, которую при захвате русских земель взяли в плен.

Все в чужих краях немило:  
Солнце, звезды, соловьи,  
Соловьи поют, постыло,  
Потому что не свои [2, С. 42].

Данные строки помогут задуматься о том, что Родина – одна, она всегда любима и мила.

Во второй книге идет речь о другой Москве. Русская земля цветет, города растут. Также в этой части описано одно из важных событий в истории России – правление Ивана Грозного. Его плохие деяния мучали каждый раз. Именно в книге Натальи Петровны можно прочувствовать все на себе.

Горе душегубцу, злыдню, псу!  
Ты, земля, развернись подо мною,  
И тебе я грех свой принесу [2, С. 92].

Именно во второй книге идет речь о двуглавом орле, который ныне является государственным символом Российской Федерации. Он начинает фигурировать с 1567 года. В то время двуглавый орел хранил герб Москвы и стерег ворота.

На протяжении второй книги сменилось множество царей, таких как: Иван Грозный, Федор Иванович, Борис Годунов, Федор Годунов, Лжедмитрий I, Василий Шуйский. Они привнесли немалый вклад в развитие Руси. Не только цари прославились в этот период, но и сильный духом русский народ.

Полюбуйся ныне, княже,  
На страны родной дела.  
Не могли мы думать даже  
Чтобы Русь такой была [2, С. 166].

В третьей книге о войнах рассказывается меньше. Здесь речь идет в большей степени о том, как каждый: русский, поляк, немец и другие, хотел занять престол царя.

Продадут ли Владиславу –  
Будет царствовать поляк?  
То ли шведская держава  
Над Кремлем поставит флаг?  
То ли по боярской воле  
Русский будет на престоле? [2, С. 170]

В третьей книге рассказывается о Соляном бунте. Налоги на все продукты, голод, неразбериха – против этого люди боролись с царской властью. Люди начинают бунтовать, но на их бунт быстро находится управа:

Взяли стрельцы, как велел им злодей,  
Бьют беспощадно, увеча,  
Тащат в тюрьму беззащитных людей,  
Тем и кончается встреча [2, С. 206].

Дети должны знать не только о таких событиях, как Ледовое побоище, битва на поле Куликовом, но и о том, как жил народ во время

Соляного бунта, через что пришлось им пройти. Все эти факты не только помогут воспитать патриотизм, но и научат хоть чуточку ценить то, что ребенок имеет.

Каждый ученик, прочитав книгу «Наша древняя столица» узнает, какими идеалами жили люди, какие подвиги они совершали, как их жизнь повлияла на наше настоящее. Воспитание уважения к прошлому с его реформами, борьбой, победами и неудачами – задача педагога.

### **Литература**

1. Куницын, А. П. Наставление воспитанникам // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / А. П. Куницын, П. А. Лебедев. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 141–145.
2. Кончаловская, Н. П. Наша древняя столица / Н. П. Кончаловская. – Москва : Стрекоза, 1953. – С. 251.

УДК 37  
ГРНТИ 14.25.19

## **ВИДЫ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **TYPES OF SPEECH SKILLS OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN**

*Кошелева Светлана Александровна*

Научный руководитель: М.В. Курышева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* речевые умения, младшие школьники, связная речь, коммуникативные способности.

*Key words:* speech skills, younger school students, connected speech, communicative ability.

*Аннотация.* Сегодня ученик начальной школы должен обладать определенным словарным запасом, владеть связной речью, хорошо читать и уметь выбирать из текста необходимую для него информацию. В связи с этим необходимо развивать речевые умения младших школьников. В статье описаны виды речевых умений, которыми должен владеть выпускник начальной школы, даны примеры развития речевых умений средствами внеурочной деятельности.

Младший школьный возраст – это время формирования ребенка как личности, развитие его индивидуальных способностей. Этот период является наиболее благоприятным для развития творческих, интеллектуальных и физических качеств школьника. В ходе естественного процесса познания каждый ребенок открывает для себя что-то новое, расширяет свой кругозор, развивает свои исследовательские навыки. И чем разнообразнее и насыщеннее деятельность ребенка, тем успешнее протекает образовательный процесс, счастливее и интересней становится

детство. Полученными знаниями и опытом он хочет делиться со сверстниками, друзьями и родными. Но именно здесь возникают проблемы, ведь процесс передачи информации происходит посредством речи.

К сожалению, количество детей с нарушением речи в последние десять лет увеличилось. Нарушения могут возникнуть из-за неблагоприятных бытовых условий, в которых растёт ребенок, дефицита речевого общения. Родителям, обеспокоенным задержкой речи у ребёнка или её нарушением, очень трудно понять, насколько серьёзна проблема у их малыша, что надо делать. Как правило, они надеются, что всё пройдёт само, и упускают драгоценное время. Младшему школьнику трудно осваивать учебный материал, если у него задержка речевого развития.

Ученик начальной школы к выпуску должен овладеть такими речевыми умениями, как говорение, аудирование, чтение и письмо.

Говорение формируется по двум направлениям: монологическая речь и диалогическая. Младший школьник учится выражать свое мнение по предложенной теме, делать выводы, приводить аргументы для защиты своей позиции, рассуждать, отстаивать точку зрения, кратко высказываться без подготовки в соответствии с ситуацией, отвечать развернуто на вопросы, уметь делать запросы по поиску нужной информации, кратко излагать результаты проделанной работы. Речь выпускника начальной школы должна быть связной и логичной.

Понимание основного текста по теме, выборочное понимание необходимой информации и восприятие текста на слух – задача аудирования. В ходе освоения этим речевым видом ученик также учится на слух определять важную информацию, проявлять контекстуальную и языковую догадку при восприятии на слух текста, который содержит незнакомые слова.

Один из основных видов речевой деятельности младшего школьника – это чтение. Беглое и выборочное чтение, работа с текстом, понимание смысла, умение пользоваться информационными сносками являются важными элементами развития речи младших школьников. Но для полноценного развития речевых способностей ребенка необходимы постоянные тренировки.

В Федеральном Государственном образовательном стандарте начального общего образования стоит задача развития речевых и коммуникативных способностей детей. Эти задачи осуществляются разными способами: на специальных занятиях у логопеда, во время литературного чтения, на уроках русского языка.

Нами были проведена диагностика уровня сформированности речевых способностей младших школьников с целью подтверждения или опровержения данной проблемы. Диагностика проводилась на базе центра детского и семейного отдыха «Здоровье», в ней приняли участие

25 учеников начальных классов Томских школ. В работе мы использовали диагностику Немова Р.С. «Расскажи по картинке» [5. 70 с.].

Младшим школьникам предлагалось составить рассказ по картинке, на которую они смотрели в течение двух минут. В диагностике оценивалось употребление ребенком разных частей речи по бальной шкале. Процесс оценивания происходил непосредственно в момент рассказа ребенка.

П/п фрагменты речи	Частота употребления
1	Существительные
2	Глаголы
3	Прилагательные в обычной форме
4	Прилагательные в сравнительной степени
5	Прилагательные в превосходной степени
6	Наречия
7	Местоимения
8	Союзы
9	Предлоги
10	Сложные предложения и конструкции

Оценка результатов

**10 баллов** – в речи ребенка встречаются все 10 включенных в таблицу фрагментов речи.

**8–9 баллов** – в речи ребенка встречаются 8–9 из включенных в таблицу фрагментов речи.

**6–7 баллов** – в речи ребенка встречаются 6–7 из содержащихся в таблице фрагментов речи.

**4–5 баллов** – в речи ребенка имеются только 4–5 из 10 включенных в таблицу фрагментов речи.

**2–3 балла** – в речи ребенка встречаются 2–3 из включенных в таблицу фрагментов речи.

**0–1 балл** – в речи ребенка имеется не более одного фрагмента речи из тех, что включены в таблицу.

Выводы об уровне развития

**10 баллов** – очень высокий.

**8–9 баллов** – высокий.

**4–7 баллов** – средний.

**2–3 балла** – низкий.

**0–1 балл** – очень низкий.

Исследование проводилось с разными возрастными категориями детей, для сравнения мы проанализировали результаты первоклассников и выпускников начальной школы.

В диагностике участвовало 10 первоклассников. При выполнении заданий у них возникли трудности в описании картинке. Три ученика не смогли запомнить изображенные объекты, не составили пересказ. В данном случае наблюдаются проблемы с памятью и концентрацией внимания.

По итогам методики «Расскажи по картинке» можно сделать вывод, что у первоклассников низкий уровень сформированности речевых умений. В речи они используют преимущественно существительные и глаголы. Прилагательные употребляют в разговоре не все ученики, а если и используют, то мало и простые формы. Наречия, предлоги, местоимения и союзы употребляются редко. Сложные предложения не составил никто.

Ученики 4 классов участвовали в исследовании в количестве 7 человек. Все смогли составить текст, но он был неполный, эмоционально не яркий. Основная часть рассказа состояла из глаголов и существительных. Многие выпускники используют в своей речи наречия, активно пользуются местоимениями и предлогами. Но сложные предложения и конструкции в свой монолог не включил никто. Прилагательные используют редко и только простую форму. По итогам диагностики уровень сформированности речевых умений выпускников начальной школы средний.

Диагностика показала, что проблема развития речевых умений младших школьников актуальна на сегодняшний день. Проанализировав результаты первого класса и четвертого можно сделать вывод, что словарный запас младшего школьника не находится на высоком уровне. Существительные и глаголы занимают большую часть их монолога, но он не включает в себя прилагательные превосходной или сравнительной степени. Дети мало употребляют в своей речи наречия, не умеют заменять существительные местоимениями. Предложения часто не связаны между собой по смыслу и не имеют целостной формы рассказа. Развитию речи в школе отводится время на уроках литературного чтения и русского языка, но можно сделать вывод, что этого недостаточно.

В ФГОС НОО кроме классно-урочной формы организации образовательного процесса есть обязательная внеурочная деятельность, которая направлена на достижение планируемых результатов [1. 53 с.].

Мы предлагаем развивать коммуникативные способности младших школьников на занятиях в театральной студии. Комплекс занятий будет включать в себя игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, логики и орфоэпии. В раздел включены игры со словом, развивающие связную речь, умение сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы. Каждый участник театральной студии

сможет развить в себе коммуникативные, познавательные и личностные УУД, расширить свои знания в области искусства и эстетики.

На занятиях по внеурочной деятельности дети чувствуют себя свободнее, легче идут на контакт. Занятия проходят в игровой форме, что тоже помогает максимально раскрыться, так как игра еще недавно была их ведущей деятельностью, где они могут проявить свою фантазию и творчество.

Полагаем, что таким образом, посредством внеурочной деятельности на занятиях в театральной студии, у младших школьников в полной мере сформируются речевые умения, которые требует стандарт.

### **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ФГОС / под ред. Казаковой А. А. – Москва : Изд-во «Просвещение», 2016. – 53 с.
2. Григорьева, Т. П. Развитие речи младших школьников // Молодой ученый. – 2014. – №14. – С. 289–292.
3. Серебренникова, Ю. А. Детский театр в школе // Начальная школа. – 2017. – №1. – С. 40.
4. Никитина, Н. С. Внеурочная деятельность в начальной школе в аспекте содержания ФГОС начального общего образования // Социальная сеть работников образования. – 2014.
5. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений // Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С 10–70.

УДК 37.02

ГРНТИ 14.25.07

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **METHODICAL ASPECTS OF SEMANTIC READING SKILLS FORMING IN PRIMARY SCHOOL**

*Ламтева Юлия Сергеевна*

Научный руководитель: С.И. Поздеева, д-р пед. наук, проф.,  
зав. кафедрой педагогики и методики начального образования

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* клиповое мышление, понятийное мышление, метапредметный результат, универсальное учебное действие, смысловое чтение, работа с текстом, эффективность, приемы, методы работы.

*Key words:* clip-on thinking, conceptual thinking, meta-subject result, universal educational action, semantic reading, work with the text, efficiency, methods, methods of work.

*Аннотация.* В статье приведена сравнительная характеристика признаков понятийного и клипового мышления. Влияние данных типов мышления на формирование

читательской деятельности. Рассмотрены вопросы выбора эффективных методических приемов работы с текстом.

В условиях ускорения темпа жизни, многозадачности, нарастания объема информации, бесконечного, разнообразного информационного потока мы говорим о новых условиях, которые порождают необходимость быстрого отбора нужной и актуальной информации. Происходит формирование новых способностей к восприятию и анализу объективности. Формируются новые навыки существующих видов деятельности человека, ребенка. Так, одним из феноменов современности, становится формирование клипового мышления [1].

Клиповое мышление – это способность быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, но неспособность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной информации [2].

Клиповое мышление характерно в первую очередь для младших школьников, которые родились, растут в эпоху гаджетов, интернета. Как известно, успешность школьного обучения ребенка зависит от сформированности определенного ряда компетенций, универсальных учебных действий. Во ФГОС одним из требований является формирование метапредметного результата необходимого для качественной учебно-познавательной деятельности, для изучения любой предметной области «чтение и работа с текстом: поиск и интерпретация информации, применение методов информационного поиска, смысловое чтение» [3]. Смысловое чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию, что невозможно без включения понятийного мышления. Важно понимание и такой характеристики чтения, как «сознательность» чтения, которая в современной методике трактуется по-разному. Во-первых, это понимание значений отдельных слов, предложений, частей текста и общего содержания; во-вторых, это понимание не только фактического содержания, но и идейной направленности или так называемого подтекста, при этом ребенок осознает и собственное отношение к прочитанному; в-третьих, это осознание индивидом своих читательских интересов, определение круга чтения с ориентацией на свои читательские возможности [4].

Однако, в современных условиях формируется привычка воспринимать только яркий образ, «вспышку», при этом используется приоритетно просмотровое чтение [5]. Таким образом, формируется клиповое, быстрое, фрагментарное, поверхностное восприятие информации.

В процессе данного вида читательской деятельности читатель не извлекает смыслов. В итоге понятийное мышление молодого человека перестало играть важную роль в современном мире (Ф. И. Гиренок). Клиповое мышление – неотъемлемая часть современного школьника [6].

Возникает противоречие между необходимостью создать условия для формирования навыка смыслового, сознательного чтения, в условиях формирования клипового мышления и недостаточной разработанностью методических приемов, позволяющих формировать понятийность с включением клиповой мыслительной деятельности.

Педагогу необходимо видоизменять формат изложения материала, подбирать, разрабатывать комплекс специальных методических приемов, позволяющих обучающемуся успешно обучаться.

Анализ степени изученности особенностей клипового мышления позволяет выделить основные признаки понятийного и клипового мышления.

Таблица 1

Сравнительная характеристика типов мышления

<b>Понятийное мышление</b>	<b>Клиповое мышление</b>
Медленное, вдумчивое	Быстрое, поверхностное
Углубление в информацию	Визуальность, фрагментарность информации
Общее запоминание, понимание темы	Запоминание «маркерами» [4]
Контекст, установление связей между смысловыми частями	Отсутствие контекста (С.Ю. Головина)

Разнообразие методов и форм работы с текстом определяет необходимость отбора педагогом наиболее эффективных методических приемов, обеспечивающих полноценное восприятие и понимание текста, сознательность чтения, направленных на формирование понятийного мышления, с одной стороны, и необходимостью изучения объекта, понятия в разных контекстах, в различных связях, с преобладанием визуализации изучаемого, направленных на формирование клипового мышления, с другой стороны.

Так же эффективность методических приемов по определению учителей заключается в возможности адаптировать прием и форму работу к детям с разными образовательными потребностями; в работе приема на все группы универсальных учебных действий; включения большего количества детей в деятельность; адекватность использования рабочего времени на уроке; возможность в результате работы оставить «след», зафиксировать свою работу.

Сознательность чтения зависит от многих факторов, в том числе и от понимания лексического значения отдельных слов [2]. Приведу пример

фрагмента урока с применением приемов, позволяющих формировать понятийность с включением клиповой составляющей.

Таблица 2

Анализ деятельности обучающихся на этапе предтекстовой работы

Прием	Описание приема	Деятельность обучающихся (на основе наблюдений)	Комментарии
Прием «Ассоциативный ряд»	<p>Учитель предъявляет яркий образ, связанный с дальнейшей темой. Например: «Какие ассоциации у вас возникают с предметом книга (предмет можно продемонстрировать или представить картинку). Запишите 5–6 имен существительных.</p> <p>После самостоятельной работы и обсуждения совпадений в классе остаются основные ключевые слова, которые повторялись более 2 раз. Далее проводится анализ полученной информации. Уточняется понимание, значение слов.</p>	<p>Учащиеся приступают к работе. Есть ребята, которые быстро записывают более 6 слов, и их слова носят характер ассоциации к книге, как к предмету (большая, учебник, интересная, чтение). Есть группа ребят, которые размышляют (записывают, потом зачеркивают слова, начинают советоваться). Их слова носят семантический характер (мысли, мудрость, жизнь, истина).</p>	<p>Данное наблюдение позволяет видеть в 1 группе ребят быстрое реагирование, фрагментарного характера, что позволяет судить о преобладании клипового мышления. А во второй группе медленное, вдумчивое реагирование, что, возможно, говорит о понятийном отношении к выполнению данного задания. Совместный анализ информации полученной в результате совместной работы для «клиповиков» и «понятийщиков» дает возможность вдуматься, актуализировать собственный опыт.</p>
Прием «Ассоциативный куст» (продолжение приема «Ассоциативный ряд»)	<p>Обучающимся предлагается написать свой текст с использованием наибольшего количества слов из «Ассоциативного ряда».</p>	<p>Данный вид работы заставляет задуматься, проанализировать имеющийся ряд слов, установить смысловые связи. Дети демонстрируют высокий уровень мотивации, вызывает азарт. Дольше по наблюдениям работают ребята 1 группы, не могут сосредоточиться,</p>	<p>Данное наблюдение позволяет сделать вывод, что мы добиваемся своей цели «клиповикам» и «понятийщикам» приходится погружаться, устанавливать логическую связь между словами.</p>

		<p>перечитывают и пересчитывают слова, смотрят в тетрадь соседа. В итоге ребята данной группы используют не более половины из предложенных слов. А ребята из 2 группы работают более сосредоточено, без особых трудностей устанавливая связь между словами. Чаще всего используют все представленные ключевые слова.</p>	
--	--	--	--

Мы рассмотрели приемы, которые наглядно демонстрируют деятельность обучающихся на этапе предтекстовой работы.

Анализ литературы, наблюдений приводит к следующим выводам:

- Клиповое мышление – индивидуальная особенность понимания учебного материала.
- Необходим дальнейший анализ признаков проявления понятийного и клипового мышления во время работы с текстом, информацией.
- Требуется дальнейшее исследование процесса формирования навыка смыслового чтения, эффективности включения в работу учителя приемов, работающих на понимание, осознание материала и возможности клиповой подачи на этапах работы с текстом и после его прочтения.

### **Литература**

1. Семеновских, Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» – №5(24) – 2014. [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения : 26.03.2018).
2. Фрумкин, К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Топос : литературно-философский ж-л. 2010. № 9. [Электронный ресурс] Режим доступа : <http://www.topos.ru/article/7371> (дата обращения : 31.03.2018).
3. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2011. – 159 с.
4. Поздеева, С. И. Теория, методика и технологии начального литературного образования : учебно-методическое пособие. – Томск : Издательство Томского ЦНТИ, 2012. – 115 с.
5. Методические рекомендации «Формирование читательской грамотности учащихся основной школы» / О. М. Александрова, Ю. Н. Гостева, И. Н. Добротина, И. П. Васильевых, И. В. Ускова // Русский язык в школе. – №1. – 2017. – С. 3–12.
6. Семеновских, Т. В. «Клиповое мышление» – феномен современности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ**

## **DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS AT TECHNOLOGY LESSONS**

*Марьина Тамара Александровна*

Научный руководитель: Н.А. Семенова, канд. пед. наук

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* начальное школьное образование, системно-деятельностный подход, групповое взаимодействие, универсальные учебные действия, работа в парах.

*Key words:* primary school education, system-activity approach, group interaction, universal educational actions, work in pairs.

*Аннотация.* В статье рассмотрена важность развития коммуникативных учебных действий в процессе обучения. Рассмотрены приемы и методы развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках технологии. Определена важность использования групповой и парной форм работы, а также проектного метода на уроках технологии в обучении учащихся младших классов и развитии коммуникативных универсальных учебных действий.

Федеральный государственный образовательный стандарт определил в качестве главных результатов формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса. Концепция развития универсальных учебных действий сформирована на платформе системно-деятельностного подхода к обучению. Важным в данном подходе является блок, который имеет коммуникативную направленность. Формирование данного направления – надежный путь повышения качества российского образования, поскольку именно коммуникативные учебные действия способны обеспечить ребенку социальную компетентность в процессе обучения [1].

На современном этапе государственные стандарты нового поколения установили требования к результатам освоения основной образовательной программы начального образования, где формирование

коммуникативных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью образования в школе.

В наше время низкий уровень коммуникативной компетентности зачастую проявляется в отвержении детей одноклассниками, переживании одиночества, а также проявлении враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёра по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми [2].

Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным друг к другу, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения.

В начальном образовании предмет «Технология» является направлением практико-ориентированного развития знаний, знакомящим учащихся не только с различными сферами общественного производства, но и способствующим нравственно-трудовому воспитанию детей. Включение трудового обучения и воспитания в школьную программу является важным этапом на пути к формированию развитого общества. В школе происходит постепенное приобщение ребёнка к самостоятельному труду (посильному), знакомство с различными сферами деятельности и функциями работников, информирование об актуальности той или иной профессии, а также о возможностях заработка в должности (в последнее время этот вопрос особенно волнует младшее поколение) [3].

На основании научных разработок последних десятилетий в области педагогики, психологии и методики преподавания технологии, можно сделать вывод, что новый подход к начальной школе претерпел серьезные изменения. Поэтому его, как и все другие предметы школьного курса следует строить с учетом новых социальных, психолого-педагогических и методических позиций [4].

Возможности предмета «Технология» позволяют гораздо больше, чем просто формировать у учащихся картину мира с технологической направленностью. В начальной школе при соответствующем содержательном и методическом наполнении данный предмет может стать опорным для формирования системы универсальных учебных действий. В нём все элементы учебной деятельности (планирование, ориентирование в задании, преобразование, оценка результата, умения распознавать и ставить задачи, возникающие в контексте практической ситуации, нахождение практических способов решения, умение

добиваться достижения результата и т. д.) достаточно наглядны и, значит, более понятны для детей.

Цель исследования заключается в выявлении эффективных форм и методов работы, используемых педагогом для развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках технологии.

Объект исследования – коммуникативные универсальные учебные действия. Предмет исследования – развитие коммуникативных учебных действий на уроках технологии.

Гипотеза исследования заключается в том, что коммуникативные универсальные учебные действия на уроках технологии будут формироваться, если:

1. на уроках технологии будут применяться групповые и парные формы работы;
2. будет использована проектная деятельность, включающая организацию коллективного сотрудничества.

Нами была проведено исследование на базе МАОУ СОШ № 40 г. Томска во 2 «Г» классе. Период проведения опытно-экспериментальной работы – сентябрь 2017 г. – апрель 2018 г. Предмет исследования – коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников на уроках технологии. Для исследования исходного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий была применена диагностика «Рукавички» (автор Г. А. Цукерман), предназначенная для выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

При обработке результатов на начальном этапе были получены следующие результаты: высокий уровень (рукавички украшены одинаковым или похожим узором, дети активно обсуждают варианты узоров): 18 %, средний уровень (сходство частичное, отдельные признаки совпадают, но и присутствуют заметные различия): 45 %, низкий уровень (в узорах явно преобладают различия, каждый ребенок настаивает на своем, дети не пытаются договориться): 37 %.

На этапе формирующего эксперимента проводилась работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учеников, где за основу была взята рабочая программа учебного предмета «Технология» для 2 класса, составленная на основе авторской программы Т.М. Рагозиной «Технология» (УМК «Перспективная начальная школа»).

Нами был разработан и реализован комплекс уроков, где использовались различные формы работы, направленные на развитие коммуникативных универсальных учебных действий, а также была организована проектная деятельность.

Покажем, насколько эффективным является использование, например, парной формы коллективной работы, на примере урока по теме: «Аппликация из природных материалов» во 2 классе.

Поскольку урок был вводным, его задачей являлось не только совместное выполнение композиции, но и создание условий для формирования понятия «совместная деятельность», формулировка правил поведения при работе в паре. После того, как дети выявили положительные стороны совместной работы, сформулировали правила поведения, обучающимся были предложены фразы, которые ученики могли бы использовать в диалоге. Предложенные фразы: «твой вариант хороший, но я не согласен с ним, потому что...»; «я уважаю твоё мнение, но я думаю, что...»; «как ты смотришь на то, чтобы выполнить (сделать)...»; «я согласен с тобой, что твой вариант наиболее подходящий; как ты смотришь на то, чтобы...»; «что ты думаешь по поводу...». Затем было дано задание определить тему урока. Дети выдвигались предположения по поводу темы урока, на этом этапе предполагалось формирование умения договариваться, умения вступать в диалог, слушать и слышать собеседника, умения выражать свои мысли. На следующем этапе совместно составлялся план изготовления аппликации, на котором основывалась последующая практическая работа. Стоит отметить, что в течение всего учебного дня дети радостно обсуждали урок, эмоционально обменивались новыми идеями, что также способствовало формированию коммуникативных УУД.

Также во время формирующего эксперимента нами была организована проектная деятельность, которая может применяться как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Проектные умения тесно связаны с УУД, в том числе с коммуникативными [5]. Одним из проектов был краткосрочный проект «Новогодние игрушки» (2 урока). В начале урока детям предлагалось взять интервью друг у друга на тему: «Способы украшения дома к Новому году». В помощь ученикам выдавались карточки, на которых записаны вопросы и несколько учеников по желанию предоставляют классу результаты интервью. Затем в форме диалога с учителем учениками проводится анализ образца готового изделия. Ученики делают вывод, что наиболее рациональным способом для изготовления гирлянды является совместное, последовательное выполнение изделия. На следующем этапе происходит деление детей по группам, составляется план работы, внутри группы происходит распределение обязанностей между учениками, что так же способствует развитию коммуникативных УУД. Во время практической работы ученики старались работать аккуратно и не подвести свою группу. Данная работа способствовала формированию умения прогнозировать поведение и действие напарника, поскольку от того, как именно будет закреплено

звено гирлянды, от его цвета зависит последующая работа. На этапе рефлексии ученики анализировали работу класса, высказывали замечания и пожелания друг другу по работе в данной форме коллективной деятельности.

Вариант групповой и парной форм работы на уроке технологии был положительно принят учащимися: они работали с интересом, участвовали в обсуждении вопросов с группой и соседом по парте, выполняли задания, направленные на развитие коммуникативных универсальных учебных действий. Большой интерес у обучающихся вызвал коллективный проект, реализуя который, дети активно принимали участие в обсуждении идей, распределении обязанностей в микрогруппах, а также учились вести диалог и с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

На контрольном анализ результатов показал, что уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий стал выше: высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий составляет 28 %, средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в контрольном классе 54 %, показатель низкого уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в экспериментальном классе составляет 18 %.

Таким образом, наблюдается рост уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 2 «Г» класса. Полученные данные свидетельствуют о том, что использование на занятиях различных форм совместной деятельности и проектная деятельность значительно помогают развивать уровень коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Уроки технологии способны сплотить учащихся, развить коммуникабельность, умение работать в команде и выработать ответственность за совместную работу или свою собственную.

## **Литература**

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» / Вестник образования России, 2009. № 12.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе / А. Г. Асмолов. – Москва : Просвещение, 2010. – 159 с.
3. Соколова, Ю. А. Трудовое обучение школьников в школе / Ю. А. Соколова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rastut-goda.ru/questions-of-pedagogy/> (дата обращения : 25.03.2018).
4. Синябрюхова, В. Л. Урок технологии в начальной школе : учебное пособие / В. Л. Синябрюхова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 124 с.
5. Семенова, Н. А. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе // Вестник ТГПУ. – 2012 – №11 – С. 209–211.

## МИСТИЧЕСКАЯ СТОРОНА КОЛЫБЕЛЬНЫХ ПЕСЕН

### THE MYSTIC SIDE OF THE LYPICAL SONGS

*Наумова Дарья Германовна*

Научный руководитель: Н.И. Милевская, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* колыбельные песни, оберег, заговор, иной мир, чужая сущность.

*Key words:* lullabies, a charm, a conspiracy, another world, another's essence.

*Аннотация.* На сегодняшний день колыбельные песни постепенно уходят из семейного уклада, и, казалось бы, их значение заключается только в усыплении ребенка, однако в этих напевах скрыто намного больше, чем кажется на первый взгляд. В данной статье раскрывается понятие «колыбельная песня» как древнего жанра фольклора, который выступает в качестве защиты ребенка от бессонницы, болезней и действий враждебных сил.

Колыбельная песня – древний жанр фольклора, мелодия или песня, которая поется матерью (реже отцом или другими членами семьи) для убаюкивания ребенка.

Исследователями доказано, что в прошлом подобные песни исполнялись не только для усыпления ребенка, а также использовались как заговор и оберег, защищающий ребенка от злых духов. Древние верили, что с самого рождения человека окружают таинственные враждебные силы, и если ребёнок увидит во сне что-то плохое или страшное, то наяву это уже не повторится. Вот почему в колыбельных песнях можно встретить «серенького волчка» и других пугающих персонажей [3].

Несмотря на множество мнений, высказываемых о колыбельных песнях, самым неоднозначным является представление в колыбельных о сне как существе, которое может успокоить и усыпить ребенка. Не понимая природы сна и не имея возможности ее объяснить, разные народы по-своему понимали это состояние человека, но во всех древних представлениях отразилось стойкое убеждение о сне как о связи с потусторонним миром духов: они верили, что во время сна душа покидает тело и перемещается в другое измерение, после чего возвращается обратно, именно по этой причине запрещалось рисовать, переносить или переворачивать ребенка, так как душа, согласно поверьям, могла не найти тело, и это могло привести к его смерти [1].

Данное убеждение находит место и в восточнославянском фольклоре через персонифицированные образы Сна и Дремоты – мифических существ, помогающих детям уснуть:

Ой, ходит Сон

Подле окон.

А Дремота

Ждет в воротах.

Спрашивает Сон Дремоту:

– Где мы будем ночевать?

– Там, где хата тепленькая,

Там, где дитя маленькое.

Там мы будем ночевать,

Будем деточку качать.

Коту, тому – муркота,

Малым деткам – дремота.

Котик будет муркотать,

Будет детка крепко спать [2].

Наряду с ними появляется олицетворение порядка и тишины – Бабай. По древним русским поверьям, это ночной дух, живущий в лесу, в образе старика с котомкой или большим мешком, в который он прячет непослушных детей. Считалось, что если он, стоя под окном, услышит детские капризы и плач, то сразу же начнет шуметь, стучать, шуршать и скрестись, то есть предупредить о своём присутствии и готовности забрать ребенка.

Приходил дядька Бабай,

Приходил дядька Бабай,

Говорил: «Дитя отдай!».

А мы (имя мальчика/девочки) не дадим,

(Имя мальчика) нужен нам самим.

((Имя девочки) нам нужна самим) [1].

Во многих колыбельных мотивах усыпление связано еще с одним мифическим существом – котом. Кот в славянских культурах занимает особое место: он является оберегом дома и помощником матери. Прежде, чем положить в колыбель новорожденного, в нее обязательно клали кота. Считалось, что они разгоняют чертей и злых духов, именно поэтому многие народные колыбельные наполнены образами кота: его зовут ночевать, качать ребенка и обещают за это награду: «кувшин молока, конец пирога», «тапы в лапы», «склянку вина», «редьки хвост и великий пост», «хвостик вызолочу, лапки высеребряю» и т.д. [2].

Обращение к смерти в колыбельных песнях является одной из традиционных форм охранительной магии. Н. М. Элиаш видела в мотиве пожелания смерти ребенку «отзвуки древних представлений, древних поверий об искупительной силе детского страдания и смерти». В. П. Аникин утверждал, что таким образом матери боролись за жизнь и здоровье своих детей, стремились обмануть злые силы [4].

Также существует мнение о том, что новорожденный ребенок еще долгое время является существом, живущим на границе между двумя мирами: между Жизнью и Смертью. По славянским поверьям считалось, что связь с «нечеловеческим», проявляющаяся особенно активно в пограничный период времени – между днем и ночью, при переходе из состояния бодрствования в состояние сна, не позволяет ребенку уснуть, «любой сильный плач, истерика, крик мог трактоваться как информация о влиянии “чужого”» [1].

Следовательно, “смертельная” колыбельная песня служит для защиты ребенка от действий враждебных сил: изгнания и умертвления его «чужой» сущности для того, чтобы он смог выйти из переходного состояния.

Бай, бай да люли!  
Хоть сегодня умри.  
Завтра мороз,  
Снесут на погост,  
Мы поплачем, повоем, –  
Да могилу зароем.

---

#### **Литература**

1. Бернштам, Т. А. Молодость в символизме переходных обрядов восточных славян: учение и опыт церкви в народном христианстве. – Санкт-Петербург, 2000.
2. Ветухов, А. Народные колыбельные песни. – Москва, 1892. – С. 133–154.
3. Головин, В. В. Колыбельная песня и заговор // Путилов, Б. Н. Фольклор и народная культура. IN MEMORIAM. Санкт-Петербург, 2003. – С. 266–278.
4. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор. – Москва : Просвещение, 1987. – С. 163–164.

УДК 372.48  
ГРНТИ 14.25.07

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «STEP BY STEP» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **THE USE OF TECHNOLOGY “STEP BY STEP” IN ELEMENTARY SCHOOL**

*Никитина Елена Сергеевна*

Научный руководитель: В.Н. Куровский, д-р пед. наук,  
профессор кафедры социальной педагогики

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* технология, принципы, сравнительный анализ, «Step by step», конспект урока.

*Key words:* technology, principles, comparative analysis, “Step by step”, abstract of a lesson.

*Аннотация.* Обновление содержания образования связано с формированием у учащихся ключевых компетенций, которые помогают познавать, понимать и развивать мир вокруг. Проведенный сравнительный анализ призван выработать потребность в преобразовании учебного материала с целью повышения качества образования. Рекомендации по применению технологии «Step by Step» составлены в соответствии с возрастными особенностями учащихся начальных классов, направлены на организацию процессов овладения новыми способами действий, что будет способствовать формированию учебно-познавательной деятельности. Представленный в статье подход к организации учебной деятельности способствует активизации учебной мотивации, организации самостоятельной познавательной деятельности, а также оказывает положительное влияние систематизацию и объективизацию процессов контроля и оценки учебной деятельности.

В XXI веке изменились приоритетные ценности образования: от абсолютного формирования знаний и умений к развитию способностей (способов действия), поэтому сегодня очень актуальны инновационные образовательные технологии, позволяющие совершенствовать систему образования в демократическом направлении [1]. Их целью является онтогенез личности, в связи с этим воспитание и обучение встали на один уровень значимости.

Повышать самоуважение у младших школьников, воспитывая у них независимость, позволяет свобода осуществления осознанного выбора, влияющего на их повседневную жизнь и будущее. Одной из инновационных технологий, позволяющих обучать ученика как активного гражданина, способного сделать собственный выбор и нести за него ответственность, является технология «Step by step» («Шаг за шагом»). Ее основная цель – поддерживать и развивать процессы гуманизации и демократии в образовании посредством оригинальной методики, не имеющей аналогов в мире [2].

Технология «Step by step» обогащает процесс обучения новым демократическим подходом, отвечая требованиям современности, обеспечивая личностное развитие ученика и вовлечение семьи в образовательный процесс. Уникальность технологии состоит в том, что она ориентирована на применение в учебно-воспитательном процессе демократических принципов, позволяющих формировать у школьников представления, необходимые в меняющемся мире: свободу выбора, равноправие, активность в принятии решений, гражданство, гуманизм [3].

В традиционной школе цель образования формулировалась следующим образом: дать ученику как можно больше знаний, умений и навыков. Однако, практика показала, что даже большой запас академических знаний не гарантирует человеку успешности в жизни, так как многие из них оказываются устаревшими или не нужными. Сегодня взгляд на обучение изменился: «голодному» дается не «готовая рыбка»,

а «удочка» [4]. Поэтому на современном уроке задача учителя состоит не в том, чтобы ученик овладел как можно большим объемом знаний, умений и навыков, а научился учиться. Следовательно, педагог должен обеспечить школьнику возможность добывать знания в пределах своих потребностей. Понятие «уметь учиться» стало основой формирования нового подхода к обучению, когда учитель направляет, а не руководит процессом обучения.

Технология «Step by Step» сочетает в себе лучшие традиции мировой педагогики. Ее миссия – поддерживать и развивать процессы гуманизации и демократизации в образовании посредством использования оригинальной методики, не имеющей аналогов в мире. Она не только обеспечивает личностное развитие ученика и вовлечение семьи в образовательный процесс, но и в полной мере отвечает целям, задачам и принципам начальной школы [5].

Технология «Step by Step» направлена на школьника и ставит перед педагогами 4 основные цели: развивать детей, которые будут учиться всю жизнь; создавать обучающую среду, основанную на взаимном уважении и демократических принципах; обеспечивать непрерывность обучения и его связь с практикой; гарантировать то, что все учащиеся приобретают академические художественные, эстетические и практические навыки [6].

Для достижения этих целей важно воспитывать в учащихся следующие умения:

- внимательно слушать (не только учителя, но и одноклассников), концентрироваться на услышанном;
- четко формулировать свои мысли;
- принимать решения, брать на себя ответственность;
- воспринимать одноклассников как своих партнеров по общему делу;
- заботиться друг о друге.

Технология «Step by Step» позволяет создать в классе атмосферу, в которой каждый школьник активно и легко участвует в общей деятельности. Важно, чтобы учитель ставил четкие цели и прогнозировал результат, создавал в классе атмосферу добра и доверия, соединял на уроках мыслительный мысли школьников и их деятельность.

Организуя пространство учебного кабинета, важно помнить, что ученику должно быть комфортно в нем, он должен чувствовать, что это его рабочее место. Во время урока класс делится на центры (специально отведенные зоны для организации какой-либо деятельности). В центре чтения собраны детские книги, центре письма – бумага, ручки и карандаши, центре искусства – бумага, краски, цветные карандаши, центре математики – наборы счетного материала, справочники, центре науки – энциклопедии, пробирки, гербарии, измерительные приборы,

т.е. все необходимое для исследовательской деятельности. Учителю важно тщательно продумать не только расположение центров, но разработать специальные сигналы для удобства работы в них. Они могут быть любыми, но постоянными. Например: за 5 мин до окончания деятельности в центре учитель подает сигнал (например, хлопает в ладоши), что нужно убрать свое рабочее место. В классе обязательно должно быть место, где школьники устраивают выставки своих работ (поделок, рисунков и т.п.).

На одном из собраний класса ученики вместе с учителем разрабатывают правила поведения, которые вывешиваются в классе. Их надо постоянно вспоминать, при этом учитель не приказывает как себя вести, а ставит учащегося перед выбором как лучше поступить в той или иной ситуации. Если ученик нарушает правила, то учитель дает возможность оценить его поведение одноклассникам и сделать соответствующие выводы.

Обратим внимание на то, как учитель делает замечания младшим школьникам. Он говорит не: «Тихо!», а «Пожалуйста, послушайте другого». Это воспитывает уважение одноклассников друг к другу [2].

В результате работы по международной технологии «Step by step» в классно-урочной системе сложилась инновационная модель образовательного процесса, которая призвана и может обеспечить личностно-ориентированный подход во взаимодействии учителя с учеником. Это четко видно при сравнении организации образовательного процесса в традиционной школе и при обучении по технологии «Step by step» (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ организации образовательного процесса

Параметры сравнения	Традиционная модель обучения	Технология «Step by step»
Роль учителя и стратегия его работы	Учитель и учебник – единственные источники информации	Учитель – путеводитель к знаниям и фасилитатор. Он сам определяет, когда и в какой степени на уроке использовать учебник
	Учителя – это люди, завершившие свое образование и транслирующие его другим	Учителя сотрудничают с учениками, учат способам, как добывать знания
	Учителя знакомят с информацией при помощи готовых правил, учебников и т.п.	Учителя создают обучающие ситуации, основанные на опыте учеников, социальном общении и исследованиях
	Учитель проводит с помощью закрытых вопросов,	Учитель поощряет вопросы школьников и развивает их мышление

	предполагающих однословные ответы	с помощью открытых вопросов, которые требуют развернутого ответа или пояснения
	Учителя считают учеников «чистыми страницами», которые нужно заполнить информацией	Учителя видят в учащих думящих людей, развивающих свои представления об окружающем мире
Участие семьи	С родителями связываются только тогда, когда у их детей возникают проблемы	Контакт с родителями устанавливается с первого дня обучения, они участвуют в обучении ребенка
	Родители могут посещать школу в назначенные дни	Родители могут посещать школу всегда, когда захотят

Подход к обучению с использованием технологии «Step by step» оказывает положительное влияние на формирование личности каждого школьника, но при условии, что он реализуется в определенной последовательности и системе, как непрерывный, четко организованный процесс.

Творческая задача учителя – отобрать из общего арсенала средств те, которые наиболее действенны в конкретной ситуации, отвечают индивидуальным особенностям ученика, могут оказать ему поддержку, участие и будут способствовать переводу ученика из объекта обучения в активного участника образовательного процесса. Идеальным итогом обучения с использованием технологии «Step by step» является саморазвивающаяся, саморегулирующаяся личность с гибкими осознанными знаниями, субъект своего учения, а затем – хозяин своей жизни.

Использование технологии «Step by step» помогает педагогу вовлечь в работу на уроке всех учеников. Работая в центрах, каждый школьник имеет возможность сделать свой выбор и обосновать свою точку зрения, обсудить уже знакомые факты и узнать новую информацию, не только обнаружить проблему, но и найти пути ее решения. Все это позволяет формировать у младших школьников коммуникативную, проблемную, информационную компетенции [7].

В заключение подчеркнем, что задачи, которые ставит перед нами жизнь в области образования, будут решены с помощью различных педагогических инноваций.

### **Литература**

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080.
2. Хансен, К. А. Организация программы, ориентированной на ребенка : программа «Сообщество» – первая часть учебно-методического комплекта «Сообщество» / Предисловие П. А. Коглин. – Москва : «Гендальф», 1999. – 276 с.
3. УВК №42 «Технология Step by step». ИПК ПК – Павлодар 2005. – 52 с.

4. Харламов, И. Ф. Как активизировать учение школьников. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Мн. : Народная асвета, 1975. – С. 208.
5. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – Москва : Просвещение, 1979. – С. 160.
6. Внедрение педагогической технологии уровневой дифференциации знаний младших классов // Начальная школа Казахстана. – 2003. – № 1.
7. Мынбаева, А. К. Искусство преподавания : концепции и инновационные методы обучения. – Алматы, 2012.

УДК 373.1.013  
ГРНТИ 14.25.07

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ**

### **USE OF TESTING IN THE COURSE OF TRAINING OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS**

*Никифорова Елена Петровна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* тест, тестовые задания, процесс тестирования.

*Key words:* test, test tasks, testing process.

*Аннотация.* Для решения проблемы повышения надежности и эффективности контроля качества образования проводятся исследования учебных достижений обучающихся, разрабатываются и апробируются различные системы педагогического мониторинга, построенные преимущественно на тестовом контроле знаний и умений обучающихся. Поэтому актуальность исследования не вызывает сомнений. В исследовании представлен опыт апробации тестовых заданий на уроках математики в 3 классе МАОУ «ЗСОШ» Томского района. В статье также представлена экспертиза разработанного и апробированного теста.

Система образования активно осваивает тестовые технологии, которые прочно укрепились в международной образовательной практике. Стандартизированные, хорошо отлаженные тестовые системы контроля по различным образовательным дисциплинам внедряются и используются на всех уровнях системы образования, в том числе на выходе из начальной, основной, средней школы, а также при приеме в высшие учебные заведения. Быстрыми темпами развивается компьютерное тестирование, что дает возможность перейти к созданию современных систем адаптивного обучения и контроля.

В последние годы в связи с внедрением ФГОС НОО издается достаточно большое количество учебно-методической литературы, контрольно-измерительных материалов в разных формах для проведения

диагностики по разным предметам, в том числе и по математике. Эти сборники заданий возможно использовать для создания тестового инструмента. С одной стороны, учителя в целом владеют организацией деятельности обучающихся по проведению тестирования, а с другой стороны затрудняются проводить экспертизу используемых тестов и полученных результатов тестирования. Преодоление данного противоречия обуславливает проблему исследования, которая заключается в разработке различных видов тестовых заданий с использованием ИКТ в дополнение к УМК по математике и составлении практических рекомендаций учителю начальной школы по самостоятельному проведению экспертизы тестов и результатов тестирования.

Анализ психолого-педагогической литературы, практического опыта школ показал, что интерес образовательной общественности к достижениям классической и современной тестовой теории, к методам разработки педагогических тестов, к оценке их надежности и валидности огромен. Эта проблема в ее современном и историческом аспектах исследуется известными зарубежными и российскими учеными, такими как: Д. Вилфорд, Д. Гласс, К. Ингенкамп, Дж. Стенли, В. С. Аванесов, Б. А. Ашарин, В. П. Беспалько, В. Г. Кузнецов, А. Н. Майоров, А. И. Огорелков, П. И. Пидкасистый, С. С. Степанов, И. А. Цатурова, М. Б. Чельшкова и др.

Объектом исследования является процесс обучения младших школьников математике. Предмет исследования – использование тестирования в процессе обучения математике младших школьников.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилась МАОУ «Зональненская СОШ» Томского района (27 учеников и 14 учителей).

В рамках исследования были проведены анкетирование учителей, позволяющее выявить особенности применения тестирования в педагогическом процессе начальной школы и анкетирование младших школьников, направленное на изучение отношения учащихся к тестовым заданиям.

Для проведения констатирующего этапа эксперимента была разработана анкета первичной диагностики для обучающихся. За основу взята анкета Н. Г. Лускановой (модифицированная) [1].

Положительное отношение к школе наблюдается у 18 обучающихся (64%), нейтральное – у 10 обучающихся (36%). Негативного отношения у детей данного класса не наблюдается. При выборе предметов, которые обучающиеся изучают с удовольствием, распределение ответов выглядит следующим образом.

Таблица 1

**Выбор предпочтений обучающихся при изучении  
школьных предметов**

<b>Предметы</b>	<b>Частота выбора</b>
русский язык	10 (36%)
математика	22 (78%)
физическая культура	24 (86%)
окружающий мир	16 (57%)
литературное чтение	24 (86%)
музыка	16 (57%)
рисование	19 (68%)

Выявить отношение школьников к выполнению проверочных работ в тестовой форме позволил третий вопрос. Контрольные работы выбирают 15 обучающихся (53%), математический диктант также 15 обучающихся (53%), самостоятельную тестовую работы предпочитают выполнять 18 (64%) учеников.

Таблица 2

**Предпочтительные виды проверочных работ**

<b>Виды проверочных работ</b>	<b>Частота выбора</b>
контрольная работа по вариантам	15 (53%)
математический диктант	15 (53%)
самостоятельная работа	18 (64%)
тестовая работа	18 (64%)

Наиболее предпочтительными для выполнения тестовых заданий, по мнению младших школьников, являются следующие учебные предметы: математика, окружающий мир, литературное чтение. В качестве преимуществ тестов школьники отмечают: возможность закрепить пройденный материал (92,8%), наличие интересных вопросов и заданий (57%), малое количество затрачиваемого времени (5,6%).

В анкетировании приняли участие 14 педагогов МАОУ «Зональненская СОШ» Томского района, среди них в первом классе работают 3 чел. (21,4%), во втором – 4 чел. (28,5%), в третьем – 3 чел. (21,4%), в четвертом – 4 чел. (28,5%); педагогический стаж до 5 лет имеют 3 чел. (21,4%), 11–15 лет – 1 чел. (7,1%), свыше 15 лет – 10 чел. (71,4%). Все педагоги для контроля знаний обучающихся используют тестовые задания, при этом 10 (71,4%) респондентов применяют их на постоянной основе, трое (21,4%) – иногда. По результатам анкетирования 7 (50%) педагогов создают тесты сами, 7 (50%) заимствуют из других источников и создают сами. Все формы тестовых заданий использует 1 чел.

(7,1%), комбинируют различные формы заданий в тесте – 13 чел. (92,9%).

Имея достаточно приличный стаж в образовании, педагоги, однако, не все владеют знаниями в области экспертизы разработанных тестов 6 (42,9%) из опрошенных ответили на вопрос отрицательно, 6 (42,9%) респондентов – положительно, 2 (14,2 %) учителя не ответили на заданный вопрос. Экспертизу полученных результатов в полной мере умеет проводить только один из опрошенных, при этом валидность тестов могут определить 2 (14,2%) педагога, надежность 2 (14,2 %) педагога, коэффициент трудности заданий 10 (71,4 %) педагогов, коэффициент дискриминативности 1 (7,1%) педагог.

При ответе на вопрос «Считаете ли вы тестирование средством объективного оценивания ЗУН младших школьников?» мнения респондентов разделились: 9 (64,3%) педагогов считают, что тестирование является средством объективного оценивания ЗУН младших школьников, 5 (35,7%) педагогов отрицают такую возможность. В качестве своего варианта ответа педагоги представляют следующие варианты: частично да, иногда, не всегда, это дополнительная возможность оценивания, но не основная.

Анкетирование, проведенное среди учителей начальных классов, позволило сделать вывод о том, что на уроках применяются различные виды и формы тестирования, которые дают объективные результаты, но не умеют в полной мере проводить экспертизу разработанных тестов и полученных результатов. Анкетирование среди младших школьников показало, что они положительно относятся к тестированию, успешно выполняют предложенные учителем задания.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы были проанализированы ФГОС НОО, программа по математике (3 класс по УМК системы развивающего обучения Л.В. Занкова) с целью определения базового содержания данной дисциплины. Анализ учебной программы позволил на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы разработать систему тестовых заданий по учебному предмету «Математика». Для измерения стартовых возможностей ученикам была предложена тестовая работа, в которой сочетаются различные формы тестовых заданий:

I. Тестовые задания закрытого типа:

- 1) задания с выбором одного правильного ответа;
- 2) задания на установление соответствия;

II. Тестовые задания открытого типа:

- 1) задания на дополнение;
- 2) задания со свободным развернутым ответом.

Процесс тестирования должен включать непосредственное тестирование и интерпретацию полученных результатов. Процедура выявления характеристик теста получила название анализа заданий (Item Analysis) и включает оценку трудности задания, его корреляции с другими заданиями и общим показателем по тесту, факторный анализ, шкалирование заданий с помощью аппарата ИРТ и определение некоторых других характеристик. Первая, наиболее важная характеристика – это трудность заданий теста [2, с. 59].

В классической теории оценка трудности  $j$ -го задания получается по формуле

$$P_j = \frac{R_j}{N}, \quad (1) \text{ где}$$

$P_j$  – доля правильных ответов на  $j$ -ое задание.

$R_j$  – количество учеников, выполнивших  $j$ -е задание верно;

$N$  – число учеников в тестируемой группе;

$j$  – номер задания теста.

В тесте из 18 заданий значения  $j = 1, 2, \dots, 18$ . Трудность задания выражают в процентах, тогда формула для оценки трудности имеет вид

$$P_j = \frac{R_j}{N} * 100\%, \quad (2)$$

где  $P_j$  – трудность в процентах.

По формуле 2 определена трудность каждого из предложенных 18 заданий входного теста на констатирующем этапе эксперимента. После обработки полученных результатов можно сделать вывод, что задания № 3, № 4, № 16 можно отнести к категории крайне легких: их выполнили более 90% тестируемой выборки учеников. Самым сложным оказалось задание № 8: только 8 (15%) учеников из 27 справились.

Еще одна важная характеристика – дискриминативность тестового задания. Дискриминативностью (discriminatory power) называется способность задания дифференцировать учеников на лучших и худших. Высокая дискриминативность – важная характеристика удачного тестового задания. Хороший тест должен быть составлен из заданий с высокой дискриминативной способностью [2, с. 274].

Для оценки дискриминативности задания применяются различные формулы. Наиболее простым является расчет по формуле

$$(r_{\text{дис}})_j = (p_1)_j - (p_0)_j,$$

где  $(r_{\text{дис}})_j$  – индекс дискриминативности для  $j$ -го задания теста;

$(p_1)_j$  – доля учеников, правильно выполнивших  $j$ -е задание в подгруппе из 27% лучших учеников по результатам выполнения теста;

$(p_0)_j$  – доля учеников, правильно выполнивших  $j$ -е задание в подгруппе из 27% худших учеников по результатам выполнения теста.

Из всех испытуемых 3 «А» класса выбраны 7 лучших результатов (27%) и 7 худших (27%).

Значения  $r_{\text{дис}}$  для 18 заданий входного теста на констатирующем этапе эксперимента, полученные на выборке из 27 испытуемых, приведены в таблице 3.

Таблица 3

Определение индекса дискриминативности входного теста

Задание №	Группы		Индекс дискриминативности
	слабая	сильная	
1	0,57	0,86	0,29
2	0,57	1	0,43
3	0,86	1	0,14
4	1	1	0
5	0,57	1	0,43
6	0,71	1	0,29
7	0,57	1	0,43
8	0	0,29	0,29
9	0,57	1	0,43
10	0,57	0,86	0,29
11	0,14	0,86	0,71
12	0	0,57	0,57
13	0,29	1	0,71
14	0	0,57	0,57
15	0,43	0,43	0
16	0,86	1	0,14
17	0,86	1	0,14
18	0	0,86	0,86

По результатам анализа данных правого столбца ясно, что задания 4 и 15 должны быть удалены из теста. Оценки  $r_{\text{дис}}$  для заданий 3, 16 и 17 очень близки к критическому значению. Низкий статистический показатель задания указывает на наличие в нем недостатков.

Анализ выполненных тестовых заданий показал, что задания на установление соответствия, на дополнение, на установление правильной последовательности вызвали затруднение у учеников. Поэтому необходимо на этапе формирующего эксперимента обучить младших школьников выполнению нового вида заданий, разработать тестовые задания нового вида и провести итоговые диагностики.

Опытно-экспериментальная работа не завершена, и предполагает проведение следующих этапов с этими же учениками. После коррекции теста будет проведена апробация на учениках 3 класса других образовательных организаций. Сбор и интерпретация результатов позволит

получить максимально эффективный тест как средство контроля за качеством учебных достижений младших школьников.

Качественно составленный тест является более глубоким и тонким средством информации и контроля. Обучающий характер тестов заложен в принципе их составления, отработке приемов применения соответствующего правила, развитии мышления и внимания.

Использование тестирования на уроках математики помогает выявить пробелы в знаниях младших школьников, понять происхождение ошибок, допускаемых ими при выполнении работы. Систематически используя тестовые задания в качестве контроля на уроках математики по разным разделам и темам, учитель способствует осознанному выполнению детьми учебных заданий на всех этапах усвоения учебного материала.

---

### **Литература**

1. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : учебно-методическое пособие / Н.Г. Лусканова. – Москва : Изд-во Фолиум, 1999. – 32 с.
2. Чельшкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учебное пособие / М. Б. Чельшкова. – Москва : Изд-во Фолиум, 2002. – 134 с.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ14.25.09

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

### **FORMATION OF LOGICAL SKILLS IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS**

*Рябцева Екатерина Николаевна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* образование, логические умения, математика, программа, ФГОС НОО.

*Key words:* education, logical skills, mathematics, program, GEF NOU.

*Аннотация.* Данная статья посвящена формированию логических умений младших школьников в процессе обучения математике. Начальное математическое образование в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта нацелено на овладение младших школьников логическими операциями: анализ, сравнения, синтез, классификации, обобщения. Представленные данные проведенного исследования еще раз убеждают в необходимости формирования логических умений у младших школьников.

На сегодняшний день практически все учебные программы направлены на развитие логического мышления младших школьников, в том числе по математике. Но в практике школ учителя часто испытывают затруднения в выборе эффективных форм, методов, приемов работы способствующих развитию логических умений младших школьников. Необходимо совершенствовать технологии развития логических умений у младших школьников. В результате работа над развитием логических умений учащихся идет без знания системы необходимых приемов, без знания их содержания и последовательности формирования. Это приводит к тому, что развитие логических умений в значительной мере идет стихийно, поэтому большинство учащихся не овладевают начальными приемами логических умений.

Противоречие заключается в том, что с одной стороны издается достаточно много психолого-педагогической, методико-математической литературы по реализации требований ФГОС НОО, с другой стороны практика школ показывает, что учителя (особенно начинающие учителя) испытывают затруднения в выборе методов, методик, технологий формирования логических умений у младших школьников по отдельным предметам, в том числе математике.

На основе противоречия можно выделить следующую проблему исследования, заключающуюся в выборе наиболее эффективных методов, форм, приемов способствующих формированию логических умений у младших школьников в процессе обучения математике как в учебной деятельности, так и во внеурочной.

Цель исследования: разработать и систематизировать задания по формированию приемов логического мышления у младших школьников в учебной деятельности по математике и разработать и апробировать программу внеурочной деятельности.

Психолого-педагогический аспект поставленной проблемы рассматривается в трудах отечественных психологов Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. А. Люблинская, А. Г. Маклаков, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомиров, педагоги П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов. Методико-математический аспект поставленной проблемы рассматривается в трудах методистов по начальной школе М. И. Моро, Н. Б. Истомина, Л. Г. Петерсон, Г. П. Тонких, А. С. Козлова, Л. Н. Демидова, И. И. Аргинская, В. Н. Рудницкая, Э. И. Александрова, А. Л. Чекин и др. Внедрением нестандартных задач в процесс обучения детей математике с целью развития логического мышления учащихся начальной школы занимались такие ученые как В. А. Гусев, М. И. Зайкин, А.З. Зак, В. А. Колосова, Ю. М. Колягин, Л. М. Лихтарников, Е. Е. Останина, Д. Пойа, Г. И. Саранцев, Ч. Филлипс, Л. М. Фридман.

В качестве экспериментальной площадки исследования было выбрано МАОУ СОШ №4 им. И. С. Черных г. Томска. Эксперимент проводился в два этапа: констатирующий и формирующий. Выборку составили 25 обучающихся третьего класса. Класс работает по УМК «Школа 2100». На констатирующем этапе в сентябре 2017–2018 учебного года была проведена контрольная работа по математике. Для диагностики были использованы следующие методики:

- исследования словесно-логического мышления, разработана Э. Ф. Замбацвиичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра [1];
  - анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н. Г. Лускановой [2].
- Результаты были получены следующие:

Методика словесно-логического мышления. Анализ результатов, полученных по классу в целом, чрезвычайно важен для построения эффективного педагогического процесса. Результаты фиксируются в таблице 1.

Таблица 1

Исследования словесно-логического мышления

	<b>Высокий уровень развития</b>	<b>Средний уровень развития</b>	<b>Низкий уровень развития</b>
Кол-во школьников	4 (16%)	14 (56%)	7 (28%)

В данной таблице фиксируется число учеников класса, имеющих различный уровень развития словесно-логического мышления.

Качественный анализ данных осуществляется по следующим направлениям:

- преобладающий уровень развития словесно-логического мышления в классе;
- наличие индивидуальных результатов, существенно отличающихся от средних по классу;
- наиболее хорошо развитые компоненты словесно-логического мышления (логические операции);
- наиболее слабо развитые компоненты словесно-логического мышления;
- словарный запас учеников и его особенности;
- интерес к интеллектуальной деятельности, отличающейся от принятых учебных форм.

Результаты измерения показывают, что лишь у 16% испытуемых сформированы важнейшие логические операции.

Результаты оценки уровня мотивации представлены в таблице 2.

Таблица 2

## Оценка уровня мотивации

Очень высокий уровень	16%
Высокий уровень	36%
Средний уровень	28%
Низкий уровень	8%
Очень низкий уровень	12%

Результаты анкетирования, представленные в таблице, дают возможность понять, что уровень школьной мотивации недостаточный.

Очень высокий уровень школьной мотивации обучающихся составил 16%, высокий уровень – 36%, средний уровень – 28%, а низкий уровень – 8%, очень низкий уровень – 12%.

Таким образом, констатирующий эксперимент показал, что учащиеся обладают недостаточным уровнем школьной мотивации и необходимостью формирования логических умений у младших школьников в процессе обучения математике.

В течении учебного года в ходе исследования были разработаны и проведены уроки математики, с использованием текстовых задач для формирования логических операций у младших школьников.

Для развития логических умений учащихся экспериментального класса в процессе обучения математике в дополнение к обычной учебной деятельности было сделано следующее:

- разработана и частично реализована программа внеурочной деятельности по математике «Где логика?», которая мотивировала детей для участия в конкурсах различного уровня и олимпиадах по математике, реализующая деятельностный подход в обучении и включающий детей в самостоятельный поиск; программа включает в себя логические задания, упражнения тренировочного характера направленные на формирование мыслительных процессов (анализ, синтез, классификация, обобщение, сравнение);
- использованы на уроках систематизированные задания по приемам формирования логического мышления, включающие, в том числе нестандартные задания, выходящие за рамки учебника;

На сегодняшний день проводится работа по развитию логических умений. Промежуточные контрольные работы показывают, что уровень развития логических умений повысился. Убедиться мы сможем в апреле 2018 года на итоговом контрольном этапе.

### Литература

1. Замбацявичене, Э. Ф. К разработке стандартизованной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей / Э. Ф. Замбацявичене // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 28–34.

2. Лусканова, Н. Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности / Н. Г. Лусканова. – Москва : Медицина, 1990. – С. 22–35.
3. Фетисова, Н. В. Методика преподавания математики: формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике : учебно-методическое пособие / Н. В. Фетисова. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2009. – 140 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС / под ред. Казаковой А. А. – Москва : Изд-во «Просвещение», 2016. – 53 с.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ14.25.09

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОИСКЕ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

### **THE FORMATION OF LOGICAL SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE SEARCH FOR VARIOUS WAYS TO SOLVE TEXT PROBLEMS IN THE LESSONS OF MATHEMATICS**

*Скородумова Анна Сергеевна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, мышление, логическое мышление, поиск различных способов решения задач.

*Key words:* universal learning activities, thinking, logical thinking, the search for various ways of solving problems.

*Аннотация.* Данная работа посвящена изучению формирования логических умений у младших школьников. В практике обучения математики различные способы решения задачи еще не заняли достойного места, причин этому много. Однако использование эффективных приемов поиска различных способов решения текстовых задач способствуют развитию мыслительных операций, обеспечивает развитие самостоятельной логики мышления младших школьников. Особое внимание уделено поиску наиболее результативных приемов, способствующих находить различные способы решения задач. Приведены примеры использования приемов при обучении решения текстовых задач.

Проблема общелогической подготовки младших школьников актуализируется требованиями нового ФГОС начального общего образования, который ориентирует школу на новый вид результата – логические универсальные учебные действия. Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформированы познавательные универсальные действия, которые включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы. В требованиях стандарта закреплена

необходимость формирования логических умений младших школьников в процессе обучения. Группа логических УУД включает в себя анализ, синтез, сравнение, аналогию, классификацию, обобщение, то есть в основе лежат логические приемы мышления. Учителям начальных классов необходимо развивать логические умения. Поскольку одним из разделов математики является математическая логика, значит содержание математики главным образом должно способствовать развитию логических умений, а уже потом сформированные логические умения мы можем переносить на другие учебные дисциплины. Разделами математики являются теория чисел; арифметические действия с числами; текстовые задачи; геометрический материал. Анализируя содержания начального математического образования можно поставить вопрос, на каком разделе лучше всего развивать логические умения у младших школьников. При поиске плана решения любой текстовой задачи необходимо учить детей строить логическое рассуждения и тем самым выстраивать последовательность арифметических действий для ее решения, следовательно, приходим к выводу о том, что формирование логических умений у младших школьников эффективнее всего проводить при работе над задачами, но одну и ту же задачу можно решить несколькими способами. Для нахождения каждого нового способа опять необходимы умения анализировать, сравнивать, проводить аналогию, то есть опять необходимы логические умения. Решением этой проблемы занимались такие известные психологи: Л.С. Выготский, А.Ф. Леонтьев, В.В. Давыдов и т.д. Педагогические аспекты поставленной проблемы рассмотрены в трудах: В.В. Давыдов, Л.В. Занков. Методико-математический аспект поставленной проблемы рассматривается в трудах: М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, С.А. Козлова, Т.Е. Демидова, А.П. Тонких, И.И. Аргинская, Л.В. Занков, А.Л. Чекин, Л.Г. Петерсон, В.Н. Рудницкая, Н.Б. Истомина и т.д.

Развитие логики на протяжении многих веков происходило в двух мировых центрах зарождения этой науки – в Древней Индии и Древней Греции. Первый трактат о логике появился в России в X веке. В развитие логики в России внесли вклад великие учёные, мыслители П.С. Порецкий, Е.Л. Буницкий, А.Н. Радищев, М.И. Карийский, Л.В. Рутковский, Н.А. Васильев. Предмет логики в качестве основного впервые ввёл в учебных заведениях М.В. Ломоносов. В гимназиях России логике уделялось большое внимание. В настоящее время логике также уделяется большое внимание. Прежде чем рассмотреть понятия логического мышления у детей младшего школьного возраста, определим, что такое мышление как психофизиологический процесс в целом. Как указывает толковый словарь С.И. Ожегова: «мышление – это способность человека рассуждать, представляющая собою процесс отражения

объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях». Логика изучает логические формы мышления, такие как, понятие, суждение и умозаключение. Оперирование ими отражает сущность логического мышления.

О важности развития логического мышления школьников писали такие известные математики, как А. Н. Колмогоров, Я. С. Дубнов, А. Я. Ханчин, Б. В. Гнеденко, Л. А. Калужнин и др. Анализ современных учебников по математике для начальной школы И. И. Аргинской, Н. Б. Истоминой, М. И. Моро, Л. Г. Петерсон и др. показал, что большинство из них содержат задания, способствующие формированию логических операций. Помимо этого, многие задания представлены в виде текстовых задач, что усложняет младшему школьнику их выполнение, т.к. преобладающее мышление у данной категории детей остаётся наглядно-образным.

В настоящее время исследованию процесса решения задач посвящены работы психологов, педагогов, математиков, специалистов в области кибернетики, техники, инженерии (Д. Пойя, Л. М. Фридман, Ю. М. Колягина, В. И. Крупин, М. А. Бантовой и др). В сопоставлении полученных итогов со своими выводами Царёва С. Е. определяет следующие этапы процесса решения задач.

I. Анализ содержания задачи. (Цель: понять текст задачи, выделить данные и искомые величины, составить краткую запись условия)

II. Поиск плана решения задачи. (Цель: составить план решения задачи)

III. Выполнение плана решения задачи. (Цель: найти ответ на вопрос задачи (выполнить требования задачи)

IV. Проверка решения задачи. (Цель: установить, соответствует ли процесс и результат решения образцу правильного решения)

V. Формулировка ответа задачи. (Цель: дать ответ на вопрос задачи или подтвердить факт выполнения требования)

VI. Исследование решения задачи. (Цель: установить, является ли данное решение единственным или возможны другие; обобщить способ решения задачи)

Чтобы решить задачу, нужно вначале ознакомиться с ней и понять ее, затем составить план решения, после чего выполнить его, сформулировать ответ на вопрос (вывод о выполнении требования) задачи, проверить ход и результат решения; выяснить, возможны ли другие результаты решения. Выполнить каждый из перечисленных этапов можно, применив один или несколько приемов, названных выше или сконструированных на их основе самостоятельно.

В практике обучения математики различные способы решения не заняли достойного места. Причин этому много: недостаточное описание

в методической литературе, не знание приемов, облегчающих их поиск и тд. Однако умение использовать методические приемы по поиску различных способов решения задач оказывает полное влияние на развитие мышления детей. Причем ценность имеют не только рациональные, но и другие способы (т.к. иногда именно им владеет ученик, т.к. он более легкий и понятный). Знание, что большинство задач допускает много разных способов решения представляет ученику значительные возможности для самостоятельного поиска решения. Авторы Шикова Р. Н, Левенберг Л. Ш, Истомина Н.Б, Царёва Е. С. в своих работах представляют приемы поиска различных способов решения задач.

1 прием. Построение иной модели задачи, чем та, которая была использована при решении задач первым способом.

Пример 1. На одной машине увезли 34 ящика слив, на другой на 8 ящиков больше, чем на первой, а на третьей на 6 ящиков меньше, чем на второй. Сколько ящиков увезли на третьей машине?

1 способ. (традиционный)

I – 34 я.

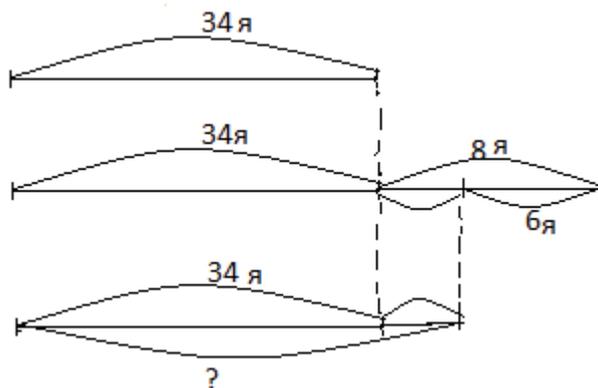
$$1) 34+8=42 \text{ (я)}$$

II – ?, на 8 я. больше, чем

$$2) 42-6=36 \text{ (я)}$$

III – ?, на 6 я. Меньше, чем

2 способ. (построение иной модели задачи)



1)  $6-4=2$  (м) больше на I чем на III

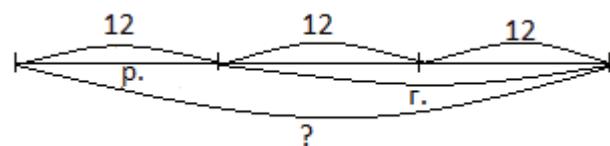
2)  $28+2=30$  (м)

Пример 2. В головоломке зашифровано 12 названий рек, а названий городов в 2 раза больше. Сколько всего названий было зашифровано?

1 способ (традиционный)

$$1) 12+12\cdot 2=36 \text{ (н.)}$$

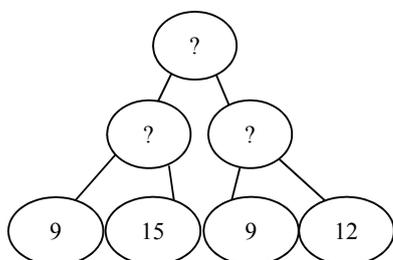
2 способ (построение иной модели задачи)



$$12\cdot 3=36 \text{ (н.)}$$

Пример 3. В магазин привезли 15 ящиков с апельсинами по 9 килограмм в каждом. До обеда продали 12 ящиков. Сколько килограмм осталось продать?

1 способ



- 1)  $9 \cdot 15 = 135$  (кг)
- 2)  $9 \cdot 12 = 108$  (кг)
- 3)  $135 - 108 = 27$  (кг)

2 способ



- 1)  $15 - 12 = 3$  (ящика осталось)
- 2)  $9 \cdot 3 = 27$  (кг)

При решении некоторых задач характерным приемом в составлении других способов решения является табличная форма записи и поиск плана решения по таблице.

Пример: Утром пошли в поход 20 мальчиков и 8 девочек, 6 ребят вернулись. Сколько ребят должны еще вернуться?

1) способ (традиционный)

Ушли – 20 м. и 8 д.

Вернулись – 6 (ребят)

Осталось вернуться – ?

$$(20+8) - 6 = 22 \text{ (ребят)}$$

	Ушли	Вернулись	Должны вернуться
Мальчики	20	6	?
Девочки	8	–	8
Всего	?	6	?

2) способ

$$1) 20 - 6 = 14 \text{ (р)}$$

$$2) 14 + 8 = 22 \text{ (р)}$$

3) способ

$$1) 8 - 6 = 2 \text{ (р)}$$

$$2) 20 + 2 = 22 \text{ (р)}$$

	Ушли	Вернулись	Должны вернуться
Мальчики	20	–	20
Девочки	8	6	?
Всего	?	6	?

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| 4) способ        | 5) способ        |
| 1) $20-1=19$ (р) | 1) $20-2=18$ (р) |
| 2) $8-5=3$ (р)   | 2) $8-4=4$ (р)   |
| 3) $19+3=22$ (р) | 3) $18+4=22$ (р) |
| $(20-1)+(8-5);$  | $(20-2)+(8-4);$  |

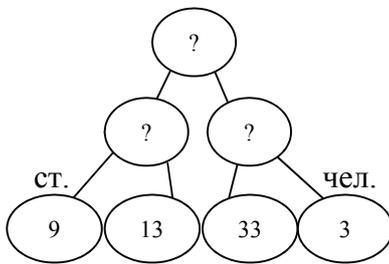
	Ушли	Вернулись	Должны вернуться
Мальчики	20	1(2345)	?
Девочки	8	5(4321)	?
Всего	?	6	?

Все способы могут найдены при построении предметной модели. (Поставить планку и на нее 20 мальчиков и 8 девочек. По-разному беря 6 ребят можно найти разные способы решения)

2 прием. Использование другого способа разбора задачи при составлении плана решения.

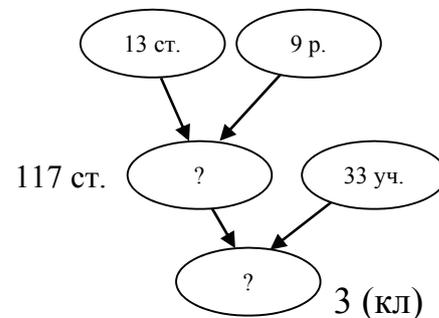
Пример: В зале 9 рядов по 13 стульев в каждом. В зал пришли учащиеся из трех классов по 33 человек. Хватит ли стульев для всех? Сколько свободных стульев останется?

Было – ?, по 13 стульев 9 рядов  
 Пришли – ?, по 30 человек 3 класса ) Хватит ли мест?



- $13 \cdot 9 = 117$  (ст.)
- $33 \cdot 3 = 99$  (чел.)
- $117 - 99 = 18$  (ст.) ост

Зная                      Что можем узнать?



- $13 \cdot 9 = 117$  (ст.)
- $117 : 33 = 3$  (кл) (6 ост)

3 прием. Дополнение условия задачи сведениями, не влияющими на результат решения.

Применение этого приема может сочетаться с построением модели задач и с приемом практического разрешения ситуации так как оно всегда сопровождается привнесением в содержание дополнительной информации.

Пример:

В одной вазе было 5 апельсинов, а в другой 7 апельсинов. За обед съели 2 апельсина. Сколько апельсинов осталось.

- 1) способ      2) способ      3) способ      4) способ  
 $(5+7)-2=10$ ;     $(5-2)+7=10$ ;     $5+(7-2)=10$ ;     $(5-1)-(7-1)=10$ ;  
Если съели из 1-й вазы.    Если съели из 2-й вазы.    Если съели из двух ваз.

4 прием. Представление практического решения ситуации, описанной в задаче.

Пример: В химической лаборатории стоят 2 стеллажа с пробирками. В одном из них было 52 пробирки, а в другом на 5 больше. убрали 86 пробирок. Сколько осталось убрать?

1) способ (традиционный) Стоит представить как организовали уборку:

Было – 52 п. и ?, на 6 больше. «Сначала один стеллаж, потом другой»,

Разгрузили – 86 платформ следовательно, другие способы.

Осталось разгрузить – ?

$$(52+6)+52-86=24 \text{ (п)}$$

2) способ

1)  $52+6=58$  (п) во 2-м стеллаже

2)  $86-52=34$  (п) из 2 стеллажа убрали пробирок.

3)  $58-34=24$  (п) осталось убрать.

3) способ

1)  $52+6=58$  (п) во 2-м составе

2)  $86-58=28$  (п) из 1-го стеллажа убрали пробирок.

3)  $52-28=24$  (п) осталось убрать.

5 прием. Замена данной задачи другой по результату решения которой можно найти ответ на вопрос задачи.

См. предыдущий пример.

Изменим цель задачи, предположим, что в обоих стеллажах пробирок поровну по 52, тогда условие будет «В химической лаборатории стоят 2 стеллажа по 52 пробирки в каждом. Убрали 86 пробирок. Сколько осталось убрать?»

Решение:

1)  $52*2=104$  (п) в двух составах

2)  $104-86=18$  (п) осталось разгрузить

Сравним теперь содержание исходной задачей: во 2-м стеллаже пробирок на 6 больше, значит п число пробирок, которые осталось убрать будет на 6 больше, следовательно

3)  $18+6=24$  (п)

Решение задач разными способами включает учащихся в поисковую деятельность, тем самым создаёт условия для развития их логического мышления. Это помогает учащимся структурировать данные (ситуацию), выяснять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать её, что создает условия для формирования математической компетентности учащегося, которая дает возможность адекватного применения математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем. А это соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

«Лучше решить одну задачу несколькими способами, чем несколько задач – одним». Д. Пойа

### **Литература**

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. – Москва : Просвещение. – 2011. – 169 с.
2. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. Москва : ТЦ «Сфера», 2000. – 464 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования: текст с изм. и доп. на 2011 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение. 2011. – С. 4–32.
4. Царева, С. Е. Обучение решению задач / С. Е. Царева // Начальная школа. – 1997. – № 11. – 58 с.
5. Царева, С. Е. Различные способы решения текстовых задач / С. Е. Царева // Начальная школа. – 1991. – № 2. – 76–79 с.
6. Шикова, Р. Н. Работа над текстовыми задачами / Р. Н. Шикова // Начальная школа. – 1991. – № 5. – 52 с.

УДК 373.1  
ГРНТИ 14.25.09

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## **RESEARCH ACTIVITY AS A MEANS OF ACHIEVING THE SUBJECT RESULTS ON THE LESSONS OF TECHNOLOGY IN THE ELEMENTARY SCHOOL**

*Спиридонова Кристина Александровна*

Научный руководитель: Н.А. Семёнова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* варианты исследовательских уроков, устранение пробелов, предметные умения, технология, младшие школьники.

*Key words:* options for research lessons, addressing gaps in training, technology, subject results, young schoolchildren.

*Аннотация.* В данной статье анализируется опыт учителей начальной школы, с позиции применения исследовательской деятельности. Выявляются исследовательские задания в различных УМК по дисциплине «Технология» в начальной школе. Основное внимание уделено применению исследовательской деятельности на уроках технологии в начальной школе, тематикам исследований, её влиянию на достижение предметных результатов.

В настоящее время обучающийся из пассивно исполняющего указания учителя на уроке становится главным субъектом своей деятельности, а сама деятельность приобретает новые, наиболее продуктивные формы. Одной из таких форм стала исследовательская деятельность школьников, направленная на открытие субъективно новых знаний и способов действий. Т. М. Геронимус [1] утверждает, что особенно интересны обучающимся исследования в образовательной области «Технология»: там они учатся работать с информацией для творческого решения возникающих практических проблем, проводят опыты и наблюдения, узнают влияние технологий на общество и окружающую среду. Исследовательская деятельность дает учителям возможность разнообразить уроки практического труда, получить качественный уровень предметных знаний и умений.

В период 2016–2018 гг. нами было проведено анкетирование 18 учителей с целью проанализировать опыт организации учебной исследовательской деятельности на уроках технологии. Мы пришли к выводу, что учителя реализуют данную деятельность очень редко, так как сталкиваются с большим количеством проблем [2], самой главной из которых является отсутствие педагогической техники организации исследовательской деятельности. Также учителя не предполагают возможность качественного влияния исследовательской деятельности на достижение предметных результатов.

В тоже время анализ различных учебно-методических комплексов [3] по технологии на предмет исследовательских заданий УМК показал, что исследовательская деятельность как средство обучения заложена в следующих УМК:

- развивающее обучение Л.В. Занкова (наиболее часто используют исследования и эксперименты);
- «Перспективная начальная школа» (много информационных исследований);
- «Начальная школа XXI века» (ставит ученика в позицию исследователя);
- «Школа 2100» (много материала для информационных исследований);

- «Маленький мастер» Т. М. Геронимус (исследовательская деятельность идёт основой обучения).

Исследовательская деятельности практически не заложена в УМК: «Гармония», «Школа России» (только через проекты).

Варианты введения исследовательских заданий на уроках технологии различны в каждом УМК. Приведем основные: «Рассмотри и выясни», «изучи и подготовь информацию», «проведи опыт». Самыми часто применяемыми методами исследования являются такие методы как: наблюдение, эксперимент, анализ, демонстрация, проблемная беседа, а наиболее частым средством обучения является наглядность. Данные задания и методы позволяют существенно расширить виды деятельности на уроках технологии, подключают субъективную позицию школьника и позволяют достичь заложенные стандартом предметные результаты.

В процессе исследования нами была поставлена цель разработать и реализовать уроки технологии в начальной школе с использованием исследовательской деятельности и выяснить, как она влияет на достижение предметных результатов. На основе трудов Т. М. Геронимус [1], А. В. Леонтовича [4], В. С. Мухиной [5], мы предположили, что эффективное достижение предметных результатов по технологии средствами исследовательской деятельности всё же возможно, если:

- В результате выполнения исследовательских заданий обучающиеся получают знания, позволяющие осознанно выбирать материалы и инструменты, а для этого педагогу необходимо качественно и количественно отбирать содержание. Иначе дети получают практическую деятельность без особой значимости для себя, знание технологических операций и выбор материала происходит только на интуитивном уровне;
- Педагог знает уровень развития исследовательских умений младших школьников и целенаправленно повышает его через предметное содержание. Иначе знания не будут усваиваться, так как дети не подготовлены к работе с ними;
- Будут учтены возрастные и психологические особенности обучающихся при подборе тематик исследований и форм работы, иначе дети не будут сконцентрированы на исследовании и урок уйдёт «впустую»;

Перед изучением влияния организации исследовательской деятельности на эффективность достижения предметных результатов возникла необходимость измерить имеющийся уровень сформированности данных умений в классе, выявить проблемные сферы. Для этого был разработан авторский тест, включающий в себя вопросы культурно-исторического, теоретического характера, вопросы на знание материалов

и их свойств, на знание технологических операции и техники безопасности. Тест состоит из 18 заданий разного уровня сложности: с закрытыми и открытыми вопросами.

Проведя констатирующий срез среди 27 обучающихся 2 «Б» класса МАОУ «Лицей № 51» г. Томска (УМК «Начальная школа XXI века»), мы получили следующие результаты: количество учащихся, оставшихся на начальном уровне – 14 человек, на среднем уровне – 11 человек, на высоком уровне – 1 человек. Общий уровень класса по сформированности предметных умений составляет не более 50% (47,7%), что является средним показателем успеваемости. По итогам анализа выявлено, что наименьшее количество затруднений относятся к технике безопасности (30% детей), наибольшее количество затруднений – названия технологических операций (понятия), их отличия и выполнение; использование (выбор) клея-карандаша и клея ПВА для различных материалов (70%).

После был проведён цикл уроков по следующим блокам:

1. Материалы и их свойства (виды бумаги, тканей, нитей, природного материала). Использование и подбор материала (использование клея, целесообразность использования).

2. Культурно-историческая информация (возникновение ремесел, аппликации).

3. Технологические операции (аппликация, конструирование, разметка). Терминология (оригами, композиция, разметка, шаблон).

4. Техника безопасности (названия инструментов, их использование).

При проведении уроком нами контролировался и повышался уровень исследовательских умений школьников (с начального на продуктивный), учитывались интересы обучающихся, рассматривалась реакция на различные исследовательские задания и предлагаемые методы работы. Так, замечено, что детям наиболее интересно наглядное выдвижение гипотез, после – опытная их проверка и фронтальное обсуждение результатов с переходом к непосредственному использованию знаний.

Для проверки эффективности достижения предметных результатов, по итогам обучения было проведено контрольное тестирование детей (тест тот же). Сравнительный анализ показал, что к концу учебного года общий уровень сформированности предметных умений по технологии стал больше по сравнению с началом учебного года: 77,2%. Количество учащихся, оставшихся на начальном уровне – 1 человек, на среднем уровне – 11 человек, на высоком уровне – 15 человек.

Прослеживается динамика уменьшения количества детей, имеющих проблемы в различных сферах дисциплины «Технология» до и после применения исследовательской деятельности. Так, на рисунке 1

сопоставлены процент обучающихся, имеющих проблемы в данной разделе дисциплины на констатирующем и контрольном срезе.

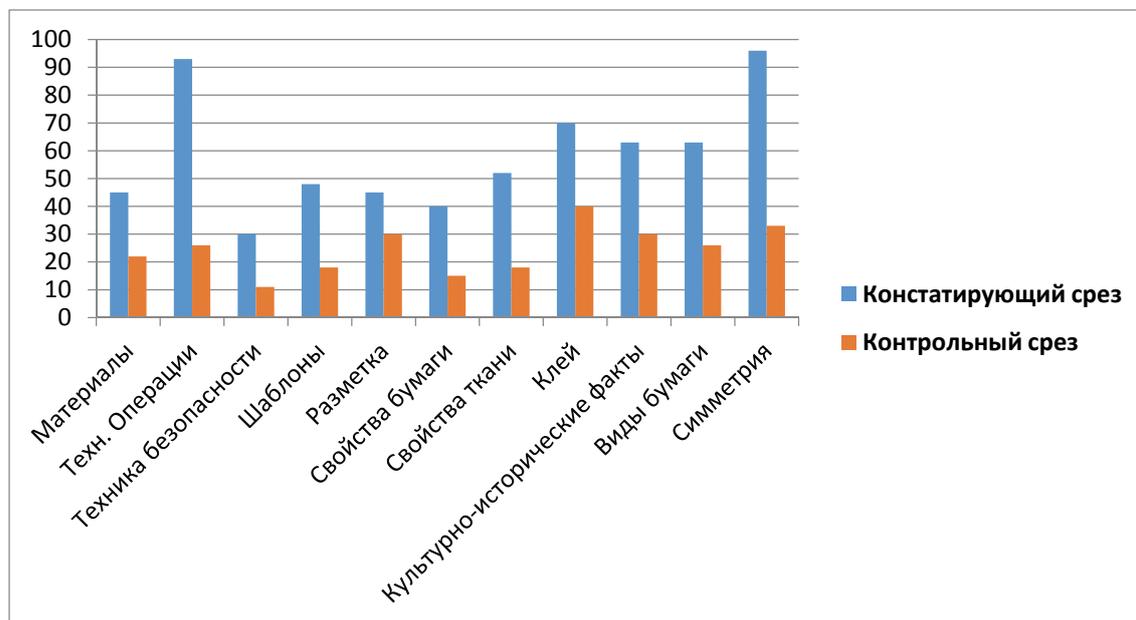


Рис. 1

Наименьшее количество затруднений по-прежнему относятся к технике безопасности (снижение с 30% до 11% детей), наибольшее количество затруднений – использование (выбор) клея-карандаша и клея ПВА для различных материалов (с 70% до 40%). Самая сильная динамика снижения пробелов произошла в сфере названий технологических операций (понятий) – с 93% до 26%, отдельно по понятию «Симметрия» – с 96% по 33%.

По итогам сопоставительного анализа результатов опытно-исследовательской работы, проведенной нами, можно утверждать, что использование исследовательской деятельности делает возможным повысить уровень общий и индивидуальный уровень сформированности предметных умений, уменьшить количество пробелов в разных сферах дисциплины «Технология» для каждого ребенка, тем самым повысить качество обучения.

### Литература

1. Геронимус, Т. М. Опыты и наблюдения на уроках технологии в начальных классах : Часть 1. Первый класс. Учебное пособие / Т. М. Геронимус. – Москва : МГПУ, 2010. – 80 с.
2. Спиридонова, К. А. Организация учебной исследовательской деятельности младших школьников на уроках технологии / К. А. Спиридонова // Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» : В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 4: Проблемы дошкольного, начального общего, коррекционного, дополнительного образования и социально-педагогической деятельности на современном этапе. – Томск : ТГПУ, 2017. – С. 105–109.

3. Семенова, Н. А. Анализ проблем организации исследовательской деятельности детей (на примере конкурса детских исследовательских работ «твори, исследуй, пробуй») / Н. А. Семенова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Томск : ТГПУ, 2011. – №10. – С. 115–118.
4. Леонтович, А. В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63–71.
5. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учебное пособие / В. С. Мухина. – 7-е издание, стереотипное. – Москва : Академия, 2003. – 456 с.

УДК 37.02

ГРНТИ 14.25.07

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕФОРМИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ**

### **ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH THE USE OF DEFORMED TASKS**

*Сушко Наталья Николаевна*

Научный руководитель: В.Н. Куровский, д-р пед., наук, проф.

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* активизация познавательной деятельности, деятельность на уроках математики, деформированные задания, начальная школа, технология УДЕ.

*Key words:* activation of the cognitive activities in math class, deformed task, primary school, technologisation process of education.

*Аннотация.* Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из актуальных проблем на современном уровне развития педагогической теории и практики.

В статье представлен опыт теоретического и эмпирического исследования процесс формирования активизации познавательной деятельности младших школьников использованием деформированных заданий, охарактеризованы понятия «познавательная деятельность», «деформированные задания» в педагогическом контексте.

В рамках данного исследования для активизации познавательной деятельности учащихся младших классов автор использует деформированные задания. В статье рассматриваются виды деформированных заданий: задания с недостающими данными, поиска закономерности, ее продолжения и т.д. Приведены примеры методических приемов организации учебных занятий, использованных авторами на формирующем этапе эмпирического исследования.

Представлены результаты эмпирического исследования, в процессе которого была реализована программа развивающего обучения «Занимательная математика».

### **Введение**

Современное образование выдвигает на первый план формирование компетенций обусловленных требованиями ГОСО [1]. Главой Республики Казахстан была выдвинута задача о вхождении страны в 30-ку наиболее развитых стран мира [2]. Все это положено в основу законодательства в сфере образования, а также в ГОСО утвержденном постановлением Правительства РК в 2012 году.

На учителя возлагается большая ответственность за развитие личности школьника. В соответствии с ГОСО меняется не только характер педагогической деятельности, но и меняется само общество [3]. Если раньше задача учителя заключалась в передаче знания ученикам, то сегодня учитель должен научить активной познавательной деятельности, способам как добывать знания, желание и умение приобретать знания самостоятельно [5].

Вопросы, касающиеся активизации познавательной деятельности во время образовательного процесса в начальном звене, относятся к наиболее актуальным в современной педагогической науке и практике [6]. Проблема координации учебной деятельности остается одной из важнейших в педагогике [7]. Для развития младших школьников в качестве базовой основы рассматривается познавательная деятельность, которая выступает важной формой активности ребенка, направленной на изменение самого себя как субъекта обучения, то есть главной целью данной системы обучения является обеспечение условий для превращения ребенка в субъекта, заинтересованного в самоизменении и способностью к нему [8].

Интенсивный поиск способов углубления развивающей направленности традиционной классно-урочной системы, ведущее место в которой должна занимать рациональная познавательная деятельность учащихся, это задачи которыми занимается современная школа [9].

Систему обучения и воспитания базирующуюся на возбуждении познавательного интереса школьников, на организацию их совместной заинтересованной деятельности с педагогом, разрабатывал Ш.А. Амонашвили, С.И. Поздеева [10] и др.

С понятием учебной деятельности, тесно связывают категорию «активность». Латинское слово *actīvus* переводится как «активный», «деятельный». Активизация обучения школьников означает, усиление, оживление их деятельности на всех этапах учебного процесса. Активность (учения, освоения, содержания и т.п.) определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности.

Р.С. Немов утверждает, что познавательная деятельность относится к специфическим видам активности человека, которая направлена на познание и творческое преобразование окружающего мира [11].

По мнению А.В. Даринского [9], важнейшим требованием к процессу обучения является активная деятельность учащихся. Это, прежде всего, их активность в учении, которая формируется в процессе познавательной деятельности и характеризуется сознательными и целеустремленными усилиями учащихся для успешного выполнения задач.

Успешность познавательной деятельности может быть достигнута при помощи использования комплекса систем методических средств обучения. Эти средства должны исполнять управленческую функцию познавательной деятельности и быть рассчитаны на активизацию формирования у учащихся навыков учебной работы, наиболее подходящих конкретным условиям современного учебно-воспитательного процесса [11].

Важным фактором в развитии мыслительных операций служат педагогические технологии развивающего обучения. К ним относится технология УДЕ (укрупнение дидактических единиц) [12]. В основе УДЕ технологии лежит принцип ускоренного обучения. При использовании технологии рассматриваются целостные группы взаимосвязанных понятий.

Принцип технологии УДЕ в обучении математике реализуется следующим образом: совместное и одновременное изучение взаимосвязанных понятий и операций; широкое использование метода обратной задачи; применение деформированных заданий [14]; укрупнение исходного упражнения посредством самостоятельного составления учеником новых заданий; одновременная подача одной и той же математической информации на нескольких кодах.

Рассмотрим один из элементов технологии УДЕ – деформированные задания.

«Деформированные задания» – это те же учебные задания, но с каким-либо искажением. При решении деформированных заданий резко возрастает интерес учащихся к содержанию и процессу учебной деятельности. Целью настоящей работы явилось выявление эффективности использования элемента технологии УДЕ, и влияния деформированных заданий на активизацию познавательной деятельности младших школьников [16].

### **Методика проведения исследований**

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе был проведен – констатирующий эксперимент, целью которого явилось выявление актуального уровня познавательной активности. В исследовании приняли участие учащиеся контрольной и экспериментальной группы в количестве 50 человек.

На начальном этапе выявлялся уровень качества обученности учащихся. Анализ результатов показал примерно одинаковый процент качества в обеих группах учащихся [18]. Изучив начальный уровень качества обученности, нас заинтересовал вопрос его повышения.

Для успешной организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики при работе с деформированными заданиями нами был проверен уровень сформированности знаний и умений. Для учащихся классов был проведён контрольный срез согласно плану ВШК (внутришкольный контроль), который показал уровень сформированности знаний по предмету «Математика».

Изучив полученные результаты, мы пришли к выводу, что необходима организация учебного процесса на основе выделенных нами основных путей организации деятельности учащихся, так как данные средства функционируют в процессе обучения как существенный фактор активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, который качественно преобразует все ее компоненты.

В ходе экспериментальной работы мы диагностировали уровень познавательной активности учащихся в виде анкетирования. Анкетирование было направлено на выяснение уровня познавательной активности по методике И.Я. Каплунович, Т.А. Пушкиной, Л.М. Фридмана [19, с. 27–28] учащихся экспериментальной группы. Уровень познавательной активности определялся совместно с психологом. Была проведена первичная диагностика уровня познавательной активности первоклассников по критериям Е.В. Коротаевой. Изучив психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что на данный момент нет единой системы критериев изучения познавательной активности.

В эксперименте участвовали учащиеся одной параллели начальной школы в количестве 180 человек (три экспериментальных и три контрольных класса).

Данные полученные в экспериментальных классах в начале эксперимента, свидетельствуют о том, что большая часть учащихся 56% (50 чел.) отличается неустойчивостью волевых усилий, отсутствием интереса к углублению знаний – это первый уровень познавательной активности. 28% (25 человек) характеризуются стремлением к выявлению смысла изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. 16% (14 человека) оказалось с творческим уровнем познавательной активности, так как еще не все учащиеся стремятся проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, найти для этой цели новый способ.

Так же были проанализированы данные полученные в контрольном классе. Эти данные свидетельствуют о том, что большая часть учащихся

45% (40 чел.) отличается неустойчивостью волевых усилий, отсутствием интереса к углублению знаний – это первый уровень познавательной активности. 32% (28 чел.) характеризуются стремлением к выявлению смысла изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. 16% (14 чел.) оказалось с творческим уровнем познавательной активности, так как еще не все учащиеся стремятся проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, найти для этой цели новый способ.

Цель второго этапа эксперимента заключалась в разработке и реализации программы обучения на уроках математики. Новизна предлагаемой программы заключается в том, что путем использования заданий деформированного характера – активизируется познавательная деятельность младших школьников.

Активизировать познавательную деятельность предполагалось при помощи деформированных заданий [20]. Как говорилось выше, в процессе решения деформированных заданий учащиеся производят более сложные вычисления и рассматривают несколько вариантов решения.

Охарактеризуем некоторые из деформированных заданий, используемых в программе развивающего обучения.

«Найди закономерность и продолжи ее». Данные задания направлены на поиск математических закономерностей. Они улучшают способность рассуждать и логически мыслить, сравнивать, обобщать и т.п. Задания этого типа направлены на развитие логического мышления, на поиск математических закономерностей. Они улучшают способность рассуждать, мыслить. Помогают научиться сравнивать, обобщать, делать выводы.

«Задания с недостающими данными». Задания с «окошками», осуществляют функциональную пропедевтику в начальной школе. При работе с такими заданиями, учащиеся подбирают числа, которые можно поставить в «окошко» (пропедевтика понятия переменной величины), а так же определяют границы данного числа (пропедевтика понятия области допустимых значений переменной).

Задания «Парашютисты». Задания данного вида используются в начальных классах с целью закрепления представлений о сложении и вычитании, при считывании и отсчитывании единиц по числовому отрезку, количественный и порядковый. Эти задания развивают внимание, речь, логическое мышление.

### **Результаты исследования**

Третий этап эмпирического исследования – контрольный эксперимент, целью которого являлось выявление эффективности использования деформированных заданий, и влияние их на активизацию познавательной деятельности младших школьников.

Чтобы проверить эффективность выбранных нами дидактических путей, в конце учебного года был проведен итоговый контрольный срез согласно плану внутришкольного контроля. Так же в конце эксперимента, мы провели диагностику уровня познавательной активности.

Положительная динамика уровня обученности прослеживается в экспериментальном классе, после применения авторской программы и составляет 12%. Тогда как в контрольном классе прослеживается понижение уровня обученности на 2%. Уровень воспроизводящей активности снизился на 6%, и составил 22%. Интерпретирующий уровень, после реализации программы развивающего обучения в экспериментальном классе повысился на 1% и составил 26 человек. Творческий уровень в конце эксперимента так же показал положительную динамику, и составил 40%, что соответствует 44 ученикам.

### **Основные результаты и выводы**

Организация деятельности учащихся на формирующем этапе иногда носила проблемный характер. На этих уроках детям предлагались различные виды заданий, которые своим содержанием резко повышают в деятельности ученика удельный вес его исследовательских операций. Благодаря этим действиям сам материал, с которым работал ученик при выполнении того или иного вида упражнений, превращался из объекта усвоения в одно из средств регулирования его деятельности. Действия по добыванию новых знаний органически сливались с действиями контроля за выполнением своих действий.

В процессе активной умственной деятельности происходит сознательное и прочное усвоение знаний учащихся. В зависимости от дидактической направленности различные виды занимательности целесообразно использовать на всех этапах урока: при подготовке к изучению и при изучении нового материала, при закреплении и повторении ранее пройденного материала, так, чтобы учебный материал становился предметом активных действий ученика, работу следует организовывать на каждом уроке.

---

### **Литература**

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080.
2. Назарбаев, Н. А. Послание народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». – Астана, 2012.
3. Панина, Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения : пособие / под ред. Т. С. Паниной. 4-е изд., стер. – Москва : «Академия», 2008. – 176 с.
4. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – Москва : Педагогика, 1985. – 240 с.
5. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 347 с.

6. Белая, Н. С. Компетентностный подход как объект исследования в трудах отечественных и зарубежных ученых / Н.С. Белая // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013 – № 6.
7. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. – Москва : Знание, 1983. – 115 с.
8. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие. – Москва : «Академия», 2002. – 576 с.
9. Даринский, А. В. Урок географии в средней школе. – Москва : Просвещение, 1984. – 23 с.
10. Поздеева, С. И. Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе. – Томск : Дельтаплан, 2004. – 311 с.
11. Немов, Р. С. Психология. Учебник для студентов высших пед. учебных заведений. В 3 томах. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – Т. 1.
12. Брунер, Дж., Олвер Р., Гринфилд. П. Исследования развития познавательной деятельности. – Москва : Педагогика, 1971. – 55 с.
13. Давыдов, В. В, Ломпшер, И., Маркова, А. К. Формирование учебной деятельности школьников. – Москва : Педагогика, 1982, – 160 с.
14. Овчинникова, М. В. Методика работы над текстовыми задачами в начальных классах (общие вопросы) : учебно-метод. пособие для студентов специальностей «Начальное обучение. Дошкольное воспитание» – Калининград : Пед. пресса, 2001. – 240 с.
15. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва : Просвещение, 1974.
16. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под. ред. Н. В. Бордовской. 2-е изд., стер. – Москва : КНОРУС, 2011. – 32 с.
17. Немов, Р. С. Психология. Учебник для студентов высших пед. учебных заведений. В 3 томах. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – Т. 1.
18. Андриенко, А. В. Современные средства контроля качества в образовании : учебное пособие. – Красноярск : СибГТУ, 2010. – 95 с.
19. Коротаева, Е. В. Уровни познавательной активности // Народное образование. – 1995. – № 10. – С. 156–159.
20. Эрдниев, П. М. Обучение математике в школе. Укрупнение дидактических единиц : Книга для учителя / Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. – Москва : АО Столетие, 1996. – 320 с.
21. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения в 2-х томах. – Т. 1., Т. 2. – Москва, 1983.

УДК 371  
ГРНТИ 14.07

**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ  
УЧАСТИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ФЕСТИВАЛЕ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ**

**THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS THROUGH  
PARTICIPATION IN THE REGIONAL FESTIVAL RESEARCH**

*Федченко Антонина Алексеевна*

Научный руководитель: Т.В. Газизова, ст. преподаватель

*Лесосибирский педагогический институт  
филиал Сибирского Федерального университета, г. Лесосибирск, Россия*

*Ключевые слова:* фестиваль, форма организации, младшие школьники, исследовательская деятельность, ФГОС НОО.

*Key words:* festival, form of organization, Junior high school students, research activity, education standards.

*Аннотация.* В статье представлен опыт организации исследовательской деятельности младших школьников в системе школа-вуз посредством регионального фестиваля «Я открываю мир науки».

Модернизационные процессы современного образования ориентированы на создание условий для включения обучающихся в субъектную позицию и активную образовательную деятельность. В связи с этим наиболее значимой и важной характеристикой современного образования становится его деятельностная направленность. Переориентация образования с гностической парадигмы на деятельностную, формирование способности ученика к активной исследовательской деятельности сегодня составляет основную его тенденцию.

Образовательный процесс современной школы должен быть направлен на достижение такого уровня образованности обучающихся, который был бы необходим и достаточен для самостоятельного творческого решения различных проблем. Достижению этой цели способствует учебная деятельность, имеющая исследовательскую направленность. Особую актуальность приобретает проблема организации исследовательской деятельности в разных ее формах (урочной и внеурочной) для младших школьников, т.к. именно в этом возрасте учебная деятельность становится ведущей и определяет развитие познавательных особенностей личности: идет развитие форм мышления, которые в дальнейшем обеспечат усвоение системы научных знаний, развитие научного и теоретического мышления. Младший школьник готов к включению его в разные виды учебно-исследовательской деятельности в силу его возрастных особенностей. Соответственно в этих видах деятельности формируются исследовательские умения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что такие виды деятельности как исследование и проектирование в начальной школе из экспериментальных педагогических технологий переходят в общепринятые и общеобразовательные. Исследовательские методы в деятельности многих педагогов начальной школы уже нашли свое место, как в преподавании основных школьных курсов, так и в области внеклассной и внешкольной работы. Следовательно, образовательный процесс в начальной школе должен быть направлен на достижение такого уровня образованности учащихся, который был бы достаточен для самостоятельного творческого решения проблем теоретического или прикладного характера [1].

Исследования показывают, что существует многообразие форм организации исследовательской деятельности младших школьников

в урочной и неурочной деятельности (курс «научные проекты», кружок «эксперимент вокруг нас», программы дополнительного образования, экскурсии, общешкольные проекты, походы-экспедиции, школьные и городские научно-практические конференции и др.), особое место занимают такие формы организации, которые предполагают взаимодействие в системе школа-вуз.

В качестве средства формирования исследовательских умений мы полагаем возможным использовать участие школьников в региональном фестивале «Я открываю мир науки».

Основная идея организации Фестиваля заключается в приобщении младших школьников к поисково-исследовательской и проектной деятельности. Цель, которую мы поставили, направлена на вовлечение подрастающего поколения в исследовательскую деятельность, популяризацию достижений науки и фундаментального знания. С 2010 года начинается история организации Фестиваля, в 2012 году Фестиваль получает статус Регионального. В Фестивале принимают участие воспитанники дошкольных образовательных организаций в возрасте от 5–7 лет (ДОО гг. Лесосибирска, Енисейска и районов Красноярского края); обучающиеся начальных классов образовательных организаций в возрасте 7–11 лет (гг. Лесосибирска, Енисейска и районов Красноярского края) [2].

Как показывает опыт проведения подобных мероприятий, наибольшую сложность для младших школьников представляют работы, связанные с проявлением аналитических, синтетических умений, так как обучающимся необходимо классифицировать, делать умозаключения, выдвигать собственные суждения.

К деятельности исследовательского характера младших школьников побуждает изучение разнообразной литературы: справочников по предметам, изучаемым в начальной школе, а также выходящим за их пределы, хрестоматий, познавательных журналов и т.д.

Одним из требований ФГОС является формирование информационной компетентности младших школьников. Информационная компетентность – это способность обучающихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для ее поиска, организации, обработки, оценки, а также для продуцирования и передачи (распространения), которая достаточна для того, чтобы успешно жить и трудиться в условиях становящегося информационного общества. Ко второму классу школьники могут презентовать свои проекты не только в виде рассказов, картинок, но и презентаций, выполненных на электронных носителях, что обусловлено требованиями к присланным исследовательским работам.

Таким образом, Региональный фестиваль «Я открываю мир науки» позволяет организовать в системе школа-вуз исследовательскую

деятельность младших школьников как совместную деятельность учеников, учителя и родителей, создать благоприятные условия для формирования исследовательских умений школьников. Включение младших школьников в исследовательскую деятельность в рамках Фестиваля позволяет обеспечить взаимосвязь исследовательской деятельности с другими видами деятельности младшего школьника с учетом индивидуальных и возрастных особенностей если:

- учитель владеет технологией организации исследовательской деятельности младшего школьника и методикой включения его в поисковую работу;
- студент осознает роль исследовательской деятельности в развитии младших школьников, приобретает опыт руководства исследовательской деятельности в урочное и неурочное время;
- родители заинтересованы в обогащении исследовательского опыта своего ребенка, принимают активное участие в проведении детского исследования.

### **Литература**

1. Дубникова, Е. А. Исследовательская деятельность как одно из условий формирования универсальных учебных действий младших школьников / Е. А. Дубникова // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2015. – № 8. – С. 73–76.
2. Колокольникова, З. У. и др. Региональный фестиваль «Я открываю мир науки» как форма взаимодействия в системе школа-вуз при организации исследовательской деятельности младших школьников – Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 6. – С. 239–245.

*Статья подготовлена при поддержке Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности.*

УДК 811.161.1  
ГРНТИ 16.21.61

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ THE PROBLEM OF FORMATION OF SPELLING LITERACY IN THE ELEMENTARY GRADES**

***Чалбышева Мария Петровна***

Научный руководитель: М.В. Курышева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* орфограмма, орфографическая грамотность, орфографические ошибки, орфографическая зоркость, приемы предупреждения орфографических ошибок, условия обучения, упражнения.

*Key words:* orfogramm, spelling literacy, grammar errors, spelling vigilance, techniques, and conditions to prevent spelling errors, training, exercises.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема орфографической грамотности учащихся. Она по сей день остается одной из центральных в обучении русскому языку, что очень сильно волнует учителей, педагогов и методистов. Об уровне правописания в начальных классах можно судить по результатам диагностики, которые были проведены в 2–4 классах. На основе полученных результатов была составлена работа, направленная на повышение уровня орфографической грамотности школьников с помощью различных приемов и описаны условия предупреждения орфографических ошибок.

Одним из центральных вопросов школьного преподавания русского языка считается вопрос об орфографической грамотности учащихся. В связи с этим возникает необходимость совершенствовать методическую науку, усиливать поиск новых, более эффективных приемов и условий для решения задач в области обучения орфографии. Лингвисты, психологи, методисты подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от его первоначального этапа, от того, насколько развита у учащихся способность обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилам. Значит, задача учителя – формировать орфографическую зоркость учащихся.

Анализ психологической литературы позволяет нам определить орфографическую зоркость как способность учащихся в опознавательном процессе обнаруживать и квалифицировать орфограммы в результате оценки их признаков на начальном этапе обучения на основе последовательной фиксации отдельных признаков [3].

Среди причин, порождающих ошибки, можно назвать следующие:

- невнимание, рассеянность, поспешность;
- не видит орфограммы (нет орфографической зоркости);
- орфограмму видит, но ошибочно ее определяет;
- не понимает значения слова, словосочетания, предложения, смысла текста;
- работает медленно, не успевает применить свои знания;

Для успешности в предупреждении орфографических ошибок необходимы следующие условия:

- осмысление языковых терминов;
- овладение умениями и простыми навыками, на которых основывается орфографический навык;
- развитие орфографической зоркости;
- умение выбрать способ выполнения орфографического действия и составить алгоритм его выполнения;
- выполнение достаточного количества разнообразных практических упражнений;

– систематическая работа над ошибками.

Цель учителя – формирование у школьников навыков грамотного письма. Поэтому на уроках русского языка надо организовать систематическую работу с учащимися по предупреждению орфографических ошибок. Для этого используются приемы, помогающие выполнять работу на более качественном уровне [4].

Вот некоторые из них:

1. Проведение фонетического анализа слова с последующим его проговариванием или доказательством написания по правилу.

2. Использование сигнальных карточек, памяток, орфографического словаря.

Например, 4 класс – тема «Правописание безударных падежных окончаний существительных». Памятка: Выпиши существительное. Поставь его в начальную форму. Определи тип склонения и падеж. Выдели окончание. Подбери и запиши свой пример.

3. Выписывание на доску слов, словосочетаний, не изученных ранее.

4. Использование таблиц общеупотребительных слов (в сочетаниях и изменениях), содержащих трудные случаи написания (шел, сначала, тяжелый и т.д.).

5. Проведение выборочного комментирования. Основная цель этого приема заключается не только в предупреждении ошибок при письме, но и в проверке теоретических знаний учащихся. Чтобы лучше закрепить изученное правило, необходимо заранее разработать систему упражнений, включающих в себя задания для комментирования. Например, основная тема программы начальной школы – «Правописание проверяемых безударных гласных». С умением безошибочно писать слова типа гора, леса, сады и т.д. учащиеся знакомятся уже в 2 классе.

Для закрепления этого умения целесообразно на уроках использовать комментирование поэтапно [5].

6. Использование алгоритмов для решения орфографических задач. Например, тема 4 класса «Правописание Е и И в окончаниях существительных». Алгоритм выглядит так:

1. Определение места затруднения:

- а) Определи место, где возникла орфографическая задача;
- б) Определи, к какой группе правил, она относится;

2. Характеристика слова с орфограммой:

- а) Определи, в какой части слова находится орфограмма;
- б) Определи, к какой части речи относится слово;
- в) Определи склонение;
- г) По вопросу и предлогу определи падеж;

3. Напиши слово в соответствии с правилом.

На основе изученного материала была проведена диагностика, орфографической грамотности в 2–4 классах. Далее проанализированы данные и представлена основная работа по повышению орфографии в начальных классах.

Цель проверки: Анализ орфографической грамотности учащихся;  
Объект проверки: 2–4 класс;

Для проверки орфографической грамотности были предложены работы, которые содержали обязательный минимум знаний о компонентах, которыми должны овладеть учащиеся 2–4 классов. Работа составлена в соответствии с программой и содержат задания, соответствующие изученному материалу, возрастному уровню учащихся.

В результате анализа получила такие данные:

Абсолютная успеваемость во 2 классах – 71%, качественная успеваемость – 59%.

Большинство допустили ошибку на правописание безударных гласных, не проверяемых ударением.

Абсолютная успеваемость в 3 классах – 87%, качественная успеваемость – 65%.

Большая часть третьеклассников допустили ошибку на правописание гласных и согласных в корне слова.

Абсолютная успеваемость в 4 классах – 84%, качественная успеваемость – 44%.

Большинство допустили ошибку на замены согласных букв.

Анализ диктантов, проводимых по разным темам, заставляет задуматься над развитием орфографической зоркости. Такой анализ дал возможность выявить слабоуспевающих учеников по русскому языку и установить причины их неуспеваемости.

Вот некоторые из них:

- незнание правил;
- знание правила, но неумение его применять;
- дети мало и плохо читают, при чтении допускают ошибки;
- отсутствует положительная мотивация;
- плохо развита память, мыслительные процессы протекают медленно;
- дети не получают помощи от родителей и не контролируются ими.

Мотивация – главное условие успешного обучения. В системе мотивации многое зависит от контроля и оценки знаний, умений и навыков по орфографии. У учащегося не должно возникать сомнений в справедливости оценки. Письменные или устные замечания учителя о допущенных школьником ошибках должны быть краткими и ясными.

Основные виды деятельности по выработке орфографической зоркости на уроках русского языка следующие:

- лексико-орфографическая и словарная работа;

- разборы слова (фонетический, морфемный, словообразовательный);
- списывание (простое и осложнённое грамматическими заданиями) с предварительным орфографическим и орфоэпическим чтением предлагаемого текста;
- работа со словарями при выполнении упражнений и специальных заданий;
- диктанты (зрительный, орфографический, по памяти, объяснительный, предупредительный, выборочный, словарный, контрольный);
- работа с текстом (орфографическое и орфоэпическое чтение, нахождение орфограмм на изученные правила с их графическим обозначением);
- творческие работы (изложения с предварительной, тщательной работой над текстом, имеющимся у каждого ученика; мини-сочинения также с предварительной тщательной работой над словами и словосочетаниями, которые могут быть употреблены при написании этих сочинений);
- занимательные игры и задания (составление кроссвордов, ребусов, задач на отгадывание слова, составление «гнезд» слов с одним и тем же корнем и т. п.);

В работе по повышению орфографической зоркости применяются в процессе обучения различные типы уроков – не только традиционных, но и нетрадиционных для полного раскрытия способностей младших школьников и активного вовлечения их в учебную деятельность.

**Вывод:**

Для того чтобы предотвратить синтаксические ошибки детей в устной и письменной речи, необходимо в начальной школе осуществлять теоретическую и практическую работу, способствующую развитию орфографической зоркости и формирующую орфографические умения и навыки учащихся. А для этого на каждом уроке русского языка необходимо использовать различные методические приемы и различные виды деятельности, способствующие, формированию орфографических компетенций.

### **Литература**

1. Алгазина, Н. Н. Предупреждение орфографических ошибок. – Москва : Просвещение, 1965. – 165 с.
2. Гранник, Г. Г. Секреты орфографии. – Москва : Просвещение, 1991. – 220 с.
3. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков. – Москва : Просвещение, 1987. – 159 с.
4. Современный русский язык : учебник для вузов / под. ред. Д. Э. Розенталь. – Москва, 1984.
5. Цветкова, И. Г. Развитие оперативной памяти и орфографической зоркости у учащихся // Начальная школа – Москва. – 1996. – № 1. – С. 31.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ 14.25.09

## **ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

### **ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS**

*Чекалина Юлия Анатольевна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* экологическое образование, текстовая задача, начальная школа, экология, воспитание.

*Key words:* ecological education, text problem, elementary school, ecology, education.

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются понятия экология, экологическое образования младших школьников. При исследовании была проведена диагностика уровня экологической культуры младших школьников в четвертом классе. Приведены текстовые задачи экологического содержания и их методический разбор.

Человек – часть живой природы, он живёт в природной среде, берёт из неё необходимые для жизни пищу, воду, воздух. Человек и природа – одно целое. В России 55 млн. человек проживают в неблагоприятных экологических условиях [1, с. 2]. На территории страны находится более 30 млрд. тонн отходов. А перерабатывается менее 40% промышленных и лишь 7% твердых бытовых отходов [2]. Это приводит к размещению токсичных отходов, в том числе ртутьсодержащих ламп, на полигонах без предварительного обезвреживания.

Перечисленные обстоятельства представляет реальную угрозу здоровью населения. Ученые считают [3], что «экологический кризис на планете в конце концов «победит» не деятельность специалистов по охране окружающей среды, а специальная система экологического образования». Необходимо уделять большое внимание экологическому образованию уже в начальной школе, чтобы воспитать поколение граждан небезразличных к проблемам экологии. И постепенно в государственных органах, способных влиять на экологическую обстановку, окажется новое поколение компетентных людей с высоким уровнем экологического образования.

Деятельность многих общественных организаций направлена на решение экологических проблем: WWF, Greenpeace, «Российская экологическая партия «Зелёные», Российская экологическая независимая

экспертиза, организация «Зеленый патруль». Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предусматривают разработку и реализацию программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Министр образования РФ О. Ю. Васильева считает проблему экологического образования наиболее значимой. По мнению министра, «одним из важных направлений в развитии и воспитании гражданского сознания у молодежи должно стать экологическое образование, формирование ответственности за чистоту родного края, нетерпимости к проявлениям невежества и бескультурья по отношению к природе».

Но, несмотря на заинтересованность государства и общества в решении экологических проблем, в процессе обучения младших школьников и во внеурочной деятельности недостаточно внимания уделяется экологическому образованию учащихся. Экологическая направленность образования отражается в содержании курса «Окружающий мир», но представлена эпизодически, бессистемно, либо совсем отсутствует в содержании других учебных предметов. Экологическое воспитание часто принимает характер единичных экологических акций («Спасём дерево», «Накормим птиц»), но не является системным.

Проведенный анализ учебников по математике за 4 класс показал, что авторы мало внимания уделяют экологическому образованию учащихся.

<b>УМК, автор учебника</b>	<b>Кол-во задач экологического содержания</b>
«Перспектива», Л. Г. Петерсон	13
И. И. Аргинская	4
«Школа России», М. И. Моро, М.А. Бантова	10
«Перспективная начальная школа», Л. А. Чекин	4
«Начальная инновационная школа», Б. П. Гейдман	45

В рассмотренных учебниках почти все экологические задачи сводятся к математическому решению и не предоставляют возможности обучающимся сделать воспитательные выводы. Такие задачи не сообщают детям ничего нового о нашей планете. Среди рассмотренного материала, содержащего экологические задачи, положительно можно отметить учебник Б. П. Гейдмана. Экологические задачи в данном учебнике носят воспитательный характер, раскрывают природные взаимосвязи, сообщают интересные факты о мире природы и расширяют кругозор детей.

Воспитательный потенциал уроков математики практически не используется в целях экологического образования, несмотря на то, что

именно математике отводится большой объём часов в учебном плане. Исходя из этого, в нашем исследовании ставится проблема поиска методов, форм, приёмов деятельности, способствующих экологическому образованию младших школьников.

Проблемами экологии как науки о проблемах окружающей среды и сохранении биологического разнообразия занимались ученые В. И. Вернадский, С. С. Шварц, Э. Геккель, Н. Н. Моисеев, Н. И. Николайкин, Ю. В. Новиков, В. И. Передельский.

В рамках обучения младших школьников в психолого-педагогической литературе рассматривают эту проблему такие известные психологи и педагоги как Б. Т. Лихачев, А. А. Плешаков, Л. П. Салеева, И. Д. Зверев, З. А. Клепина, Н. Ф. Виноградова и др.

А методико-математический аспект рассматриваемой проблемы представлен в работах Н.Б. Истоминой, А. Л. Чекина, А. Ю. Александровой, М. И. Моро, Л. Г. Петерсон, С. Е. Царёвой, И. И. Аргинской, С. А. Козловой, Т. Е. Демидовой. Сборник задач экологического содержания составлен Л.Н. Клепиковой и З. Н. Терёшиной.

Цель нашего исследования – разработать и апробировать систему заданий, способствующих экологическому образованию младших школьников в процессе обучения математике.

Впервые понятие экология ввёл Э. Геккель: «Экология – это общая наука об отношениях организма с окружающей средой». Образное определение Н. В. Крепша звучит так: «экология – это наука о том, как жить нам в собственном Доме, несущемся в космическом пространстве».

Важнейшей задачей экологического образования является теоретическое освоение школьниками знаний о природе, о её ценностях, деятельности в ней человека, об экологических проблемах и путях их решения [4, с. 22]. Цель экологического образования – развитие экологической культуры учащихся. Сущность экологической культуры, по мнению Б. Т. Лихачёва [5, с. 173], может рассматриваться как «единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и научно обоснованной волевой утилитарно-практической деятельности». Рассматривая экологическое сознание, обратимся к определению Н.Ф. Реймерса [6, с. 11]: «Сознание экологическое – глубокое, доведенное до автоматизма понимание неразрывной связи человека и человечества с природой, зависимости благополучия людей от целостности и сравнительной неизменности природной среды обитания человека». Человек с экологическим типом сознания осознает самоценность природы, учитывает дальние последствия собственных действий по преобразованию окружающей среды, понимает ценность биологического разнообразия.

Для экологического образования очень важно, чтобы практически все преподаваемые дисциплины содержали экологический материал. Не только окружающий мир, литература, но и математика. Применение на уроках математики текстовых задач экологического содержания помогает воспитать в детях бережное отношение к природе, раскрыть негативное влияние человека на окружающую среду, показать положительный пример в деле охраны природных богатств и видового разнообразия планеты [7, с. 110].

Под текстовой задачей понимают описание жизненной ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какой-либо или установить отношение между величинами [8]. Погружаясь в решение экологической текстовой задачи, школьники не просто находят ответ на поставленный вопрос, но и осмысливают экологическую проблему, обсуждают пути её решения. Экологические задачи расширяют кругозор, воспитывают ответственность. Усвоение информации происходит глубже, чем при обычном чтении текста экологического содержания. Детям интереснее решать задачи, связанные с реальной жизнью, чем абстрактные задачи с вымышленными данными. Особый интерес вызывают задачи, содержащие информацию о состоянии родного края.

Первым этапом экспериментальной части исследования было проведение диагностики уровня сформированности экологической культуры. Дети отвечали на 10 закрытых вопросов модифицированной анкеты Ю. А. Полещук. Результат диагностики представлен в виде таблицы:

<b>Уровень экологической культуры</b>	<b>Количество испытуемых</b>	<b>В процентах</b>
Высокий	6	21%
Средний	17	61%
Низкий	5	18%

Диагностика показала, что у 79% детей сформирован низкий и средний уровень экологической культуры. Высокий уровень сформированности экологической культуры показали лишь 6 (21%) школьников. Это доказывает актуальность проблемы, поставленной в теоретической части исследования. Поэтому, в настоящее время проводится формирующий этап эксперимента, на котором детям предлагаются текстовые задачи экологического содержания. Интерес школьников в решении экологических задач на основе краеведческого материала выше, чем при решении задач из учебника. Некоторые учащиеся проявляют повышенный интерес и после уроков ищут дополнительную информацию. Особенно детей волнует информация о природных объектах Томской области: Муравейник в Заварзино, Васюганское болото, Чёртов палец и др.

Приведем пример методики работы над текстовыми задачами экологического содержания на основе краеведческого материала.

1. «В Томской области за год повторно использовали 2300 т макулатуры. Сколько деревьев сберегло повторное использование макулатуры, если известно, что 5 т макулатуры заменяют 50 деревьев».

Работа над задачей начинается с анализа условия. Педагог задаёт ряд вопросов: О чём говорится в задаче? Что нам известно? (что использовано 2300 т макулатуры, 5 т макулатуры заменяет 50 деревьев). Что нужно узнать? (сколько деревьев сберегли). Если известно, что 5 т макулатуры спасают 50 деревьев, что можем узнать? Каким действием? (сколько деревьев заменяет 1 тонна, делением). Зная, что 1 т макулатуры заменяет 10 деревьев, а повторно использовали 2300 т, что можем узнать? Почему нужно собирать макулатуру? (Это помогает спасти деревья). Дети записали на доске и в тетради: 1.  $50:5=10$  (т) 2.  $2300*10=23000$  (д). Обучающиеся совместно с учителем сделали вывод, что нужно беречь деревья, потому что они очищают воздух от пыли и выделяют кислород.

2. «На чемпионате по спортивному сбору мусора в Лагерном саду команда школьников заняла первое место. Команда набрала 9100 баллов. За каждый килограмм сортированного мусора команда получала 5 баллов. А за несортированный – 2 балла. Сколько килограмм мусора рассортировала команда, если известно, что она сдала 320 кг несортированного мусора?»

Задача носит воспитательный характер – дети узнают о новом спортивном движении, в котором принимают участие все желающие в т.ч. их ровесники. Местом действия является Лагерный сад, в котором проблема с бытовым мусором стоит очень остро и основной источник загрязнения – отдыхающие люди. Узнают, что в Томске есть возможность сдать мусор на переработку, и что перед сдачей отходы необходимо сортировать.

3. «Выброшенная алюминиевая банка в нашем климате разлагается 500 лет. А пластиковая бутылка в 5 раз быстрее. Школьник Саша выкинул пластиковую бутылку из-под пепси в Лагерном саду. Сколько лет потребуется для того, чтобы разложилась Сашина пластиковая бутылка?»

Данная задача относится к классификации на уменьшение числа в несколько раз, выраженная в прямой форме. Решая эту задачу, дети узнают, что бытовой мусор, не подвергнутый переработке, будет разлагаться столетиями. Очень полезно брать задачи, основанные на интересных фактах, т.к. даже в повседневной жизни вне школы дети любят искать для себя занимательную информацию, которой можно делиться с окружающими. Таким образом, есть вероятность, что информация из этой задачи выйдет за пределы класса в круг общения ребёнка.

4. «Туристы томского клуба "Берендей" во время водного похода по реке Золотой Китат в Кемеровской области остановились на Алчедатской поляне. После отдыха они собрали 8 мешков чужого мусора. Несколько мешков им удалось сжечь, а 6 мешков они привезли в посёлок, чтобы выкинуть. Сколько мешков с мусором туристы сожгли?»

Воспитательная цель данной задачи – показать положительный пример активного отдыха, во время которого туристы не только не загрязняют окружающую среду, но и исправляют вред, нанесенный другими людьми.

5. «На предприятиях Томской области ежегодно образуется 1000340 тонн различных отходов, из них перерабатывается и утилизируется 442000 тонн. Сколько тонн отходов не перерабатывается и не утилизируется в течении 5 лет?»

Данная задача носит воспитательный характер – дети узнают о возможности переработки промышленных отходов. Обсуждают плюсы этого пути решения мусорной проблемы. Учащиеся в ходе диалога могут вспомнить или придумать свои способы избавления от отходов, даже нереальные на данный момент.

Таким образом, используя текстовые задачи экологического содержания, можно формировать у детей экологическую культуру и математические знания. Так же дети расширяют свой кругозор, получают информацию о природных объектах и живых организмах, углубляют свои знания, полученные на уроках окружающего мира.

## **Литература**

1. Министерство природных ресурсов и экологии Российской Федерации [Электронный ресурс] / Визуализация государственного доклада «О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2014 году». – Режим доступа : [http://www.mnr.gov.ru/docs/gosudarstvennye\\_programmy/](http://www.mnr.gov.ru/docs/gosudarstvennye_programmy/)
2. Смитюк, Ю. Чайка: в РФ накоплено более 30 млрд. тонн промотходов, перерабатывается менее 40% [интервью с генпрокурором РФ] / Ю. Смитюк // Информационное агентство России. – 2016. – 26 апреля.
3. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 470 с.
4. Зверев, И. Д. Экология в школьном обучении / И. Д. Зверев. – Москва : Новая школа, 2013. – 514 с.
5. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания / Б. Т. Лихачёв – Москва : Владос, 2010. – 336 с.
6. Реймерс, Н. Ф. Охрана природы и окружающей человека среды : словарь-справочник / Н. Ф. Реймерс. – Москва : Просвещение, 1992. – 320 с.
7. Моисеев, Н. Н. Универсум. Информация. Общество / Н. Н. Моисеев – Москва : Устойчивый мир, 2001. – 198 с.
8. Фетисова, Н. В. Методика преподавания математики : формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике : уч.-метод. пособие / Н. В. Фетисова. – Томск : Изд. Томского государственного педагогического университета, 2009. – 140 с.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ 14.25.09

## **НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

### **NON-STANDARD TASKS AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS**

*Шершнёва Кристина Вячеславовна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* нестандартные задачи, логическое мышление, младшие школьники, логика, обучение математике, решение задач.

*Key words:* non-standard tasks, logical thinking, junior schoolchildren, logic, teaching mathematics, problem solving.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается использование нестандартных задач в процессе обучения математике в начальной школе. Раскрываются виды нестандартных задач, анализируются их типы и выявляются основные характеристики. Проводится анализ опытно-экспериментальной работы на базе МАОУ лицея № 51 г. Томска.

За последние годы произошло немало изменений в образовательном процессе обучения младших школьников. Одним из важнейших направлений в процессе обучения в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте начального общего образования является развитие различных качеств, приемов и видов мышления младших школьников. В настоящее время проблема развития логического мышления младших школьников заключается в поиске эффективных методов, форм, приемов формирования логических умений в процессе обучения решению задач.

Проблемой изучения логического мышления младших школьников занимались отечественные психологи Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. А. Люблинская, А. Г. Маклаков, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомиров, педагоги П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов.

Безусловно, логическое мышление младших школьников имеет свои особенности, ведь именно в этом возрасте наглядно-образное мышление трансформируется в логическое, и именно в этот период развитие мышления младших школьников является одной из важнейших задач, которую предстоит решить учителю начальных классов.

Одним из показателей уровня развития учащихся является их умение решать задачи. Следовательно, задача является одним из главных средств развития логического мышления младших школьников на уроках математики. В начальном курсе математики выделяют классификации задач по методам и способам решения [4].

Классификации простых задач:

- задачи на раскрытие конкретного смысла арифметических действий;
- задачи на раскрытие нового смысла разности (отношений «больше на», «меньше на»);
- задачи на раскрытие нового смысла кратного отношения (отношений «больше в», «меньше в»);
- задачи на усвоение взаимосвязей между результатом и компонентами арифметических действий.

В каждой классификации несколько видов задач.

С целью развить логическое мышление учащихся начальной школы в процесс обучения детей математике стали внедрять нестандартные задачи. Этим занимались такие ученые как В. А. Гусев, М. И. Зайкин, А. З. Зак, В. А. Колосова, Ю. М. Колягин, Л. М. Лихтарников, Е. Е. Останина, Л. Г. Петерсон, Д. Пойа, Г. И. Саранцев, Ч. Филлипс, Л. М. Фридман.

Решение таких задач – процесс трудоёмкий, для успешного осуществления которого учащийся должен уметь думать, догадываться. Также необходимо достаточно хорошее знание материала, владение общими подходами к решению задач, опыт в решении именно нестандартных задач, которые предполагают особое внимание к анализу их условия, а также выстраивание логических умозаключений.

Нестандартные задачи, согласно определению Л.М. Фридмана и Е.Н. Турецкого, это такие задачи, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения. Ю. М. Колягин нестандартной задачей называет ту задачу, при предъявлении которой учащимся заранее не известен ни способ ее решения, ни учебный материал, который необходим для решения [1].

Помощь в организации деятельности учащихся в процессе решения нестандартных задач составят рабочие тетради Н.Б. Истоминой, Н.Б. Тихоновой, Л.А. Дендюк и О. Холодовой, а также сборники таких задач авторов Л. Н. Борейко, И. Ф. Шарыгиной, А. В. Шевкиной [2].

Чтобы назвать задачу нестандартной для того или иного возраста, необходимо соблюдение ряда условий:

- задача не должна иметь готовых алгоритмов решения, известных детям;

- содержание задачи должно быть интересным и доступным для понимания;
- задача должна решаться с использованием математических знаний и умений, предусмотренных программой по математике для данного возраста.

Анализ учебно-методической литературы позволил выделить следующие виды нестандартных математических задач, доступных младшим школьникам [3]:

- логические задачи – это задачи, решение которых представляет собой цепочку логических умозаключений, а не последовательность вычислений;
- геометрические задачи – это задачи со спичками, с использованием бумаги в клетку, различные геометрические головоломки и т.д.;
- комбинаторные задачи – это задачи, решаемые при помощи правил комбинаторной комбинаторики. В них необходимо найти число различных комбинаций, подчиненных определенным условиям и составленным из элементов заданного множества;
- простейшие задачи, имеющие вероятностное содержание. К ним относятся задачи на определение вида события (случайное, достоверное, невозможно), на подсчет количества возможных исходов и исходов благоприятных для данного события, на выявление более вероятных и менее вероятных событий, на нахождение вероятности событий с использованием классического определения вероятности.

Примеры нестандартных задач представлены ниже.

1. Всегда ли в любом месте на неровном полу можно подобрать такое положение стола с четырьмя ножками, что все четыре ножки будут касаться пола? Предполагается, что стол самый простой: ножки имеют одинаковую длину, а концы ножек образуют квадрат.

Ответ: это всегда возможно. Всегда можно просто правильно повернуть стол. Пронумеровав ножки стола по часовой стрелке от верхней левой, скажем, что ножки №1, №2 и №3 касаются пола, а №4 нет. Если повернуть стол на  $90^\circ$  против часовой стрелки, так что ножки №2 и №3 остаются на полу, то ножки №2, №3 и №4 будут касаться пола, а №1 нет. Стол остался на том же месте.

Во время поворота ножка №1 не отрывалась от пола до того, как пола коснулась ножка №4, потому что тогда только две ножки (№2 и №3) были бы на полу, а мы знаем, что всегда можно поставить на пол три ножки. Значит, в какой-то момент во время вращения №4 коснулась пола до того, как №1 оторвалась от него. Все четыре ножки были на полу.

2. На дверь каждой квартиры крепится номер, состоящий из отдельных металлических цифр. Сколько всего потребуется таких цифр для нумерации 136 квартир нового дома?

Для нумерации квартир с первой по девятую потребуется 9 металлических цифр. Для нумерации квартир с десятой по девяносто девятую потребуется:

$$(99 - 9) \times 2 = 180 \text{ цифр}$$

Для нумерации квартир с сотой по сто тридцать шесть потребуется:

$$(136 - 99) \times 3 = 111 \text{ цифр}$$

Таким образом, для нумерации 136 квартир нового дома потребуется:

$$9 + 180 + 111 = 300 \text{ металлических цифр.}$$

На базе МАОУ лицея № 51 была проведена проверочная работа в 4«Б» классе на тему: «Нестандартные задачи». Ученикам было предложено выполнить 5 заданий, 2 из которых на логику, 2 комбинаторные и 1 геометрическая задача.

Самыми сложными для детей оказались задачу на логику. Результаты проверочной работы можно увидеть в таблице ниже.

Таблица 1

Результаты проверочной работы на тему  
«Нестандартные задачи»

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Логические задачи	22 %	35 %	43 %
Комбинаторные задачи	30 %	39 %	31 %
Геометрические задачи	29 %	45 %	26 %

В результате анализа психолого-педагогической и учебно-методической литературы в целях развития логического мышления младших школьников были определены условия эффективного использования нестандартных задач в процессе урочной деятельности по математике:

- одним из основных средств развития логического мышления младших школьников должны являться нестандартные задачи;
- обязательно должны учитываться психологические особенности детей той или иной возрастной группы;
- использование нестандартных задач в процессе урочной деятельности по математике должно носить систематический характер [5].

Соблюдение вышеперечисленных условий станет одним из самых эффективных средств, способствующих развитию логического мышления младших школьников, что, непременно, будет способствовать улучшению понимания изучаемого материала.

Нестандартные задачи в процессе урочной деятельности по математике могут быть включены как в начале, так и в конце урока. В процессе внеурочной деятельности эти задачи могут решаться на кружках, факультативах, таких, как «Развитие познавательных способностей» и др.

### **Литература**

1. Морозова, Е. В. Проблемы формирования готовности школьников к развитию рефлексии логического мышления / Е.В. Морозова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 126–130. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2013/13238.htm> (дата обращения : 19.03.18).
2. Аксенова, М. В. Нестандартные задачи как средство развития логического мышления младших школьников в процессе обучения математике / М. В. Аксенова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 6–10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2017/770275.htm> (дата обращения : 19.03.18).
3. Демидова, Т. Е. Теория и практика решения текстовых задач : уч. пос. для пед. завед. / Т. Е. Демидова, А. П. Тонких – Москва : Академия, 2002. – 288 с.
4. Фетисова, Н. В. Методика преподавания математики: формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике : учебно-методическое пособие / Н. В. Фетисова. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2009. – 140 с.
5. Терентьева Е. С. Развитие логического мышления посредством решения нестандартных задач / Е. С. Терентьева, С. Н. Кабанова, И. Б. Фомичёва // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 17–20. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7743/> (дата обращения : 19.03.2018).
6. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. Москва : Изд-во Просвещение, 2010. – 31 с.

УДК 373.1.02  
ГРНТИ 14.25.09

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

### **INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS**

*Шурыгина Галина Сергеевна*

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* интеллектуальное развитие, диагностика мотивации школьника; диагностическая работа для оценки уровня предметных знаний по математике; диагностика уровня логических умений; диагностика по изучению типа памяти.

*Key words:* intellectual development, diagnostics of motivation; diagnostic work to assess the level of subject knowledge in mathematics; diagnosis of the level of logical skills; diagnostics study of memory.

*Аннотация.* В связи с введением ФГОС НОО проблема интеллектуального развития учащихся в условиях современной школы приобретает доминирующее значение, оно выступает как важнейший компонент любой деятельности человека. Внимание к этой проблеме диктуется условиями современной жизни. Интеллектуальное развитие можно рассматривать как сложное интегральное образование, включающее разные познавательные процессы и функции (мышление, память, внимание) и их взаимосвязи. Комплексное развитие интеллекта в младшем школьном возрасте идет в основном в следующих направлениях: развитие мотивации, мышления, памяти и внимания, речи.

Современная начальная школа направлена на развитие логического мышления и соответственно логических умений в процессе обучения любым предметам, в том числе математике. Ни один школьный предмет не может конкурировать с возможностями математики в развитии мыслящей личности. Особое значение математики в умственном развитии отметил еще в XVIII веке М. В. Ломоносов: «Математику уже затем учить следует, что она ум в порядок приводит». Интеллектуальное развитие личности ребёнка, важнейшим компонентом которой является формирование логических умений, операций и приёмов их составляющих, обусловлена рядом следующих обстоятельств: качество усвоения знаний во многом зависит от уровня развития мышления; организация умственного труда основывается на выборе и последовательном осуществлении оптимальных для данной ситуации форм, методов и приёмов деятельности; в информатизации образования; в единстве и взаимосвязи с развитием мышления идёт развитие речи; в умении организовать свою умственную деятельность. Никто сегодня не будет спорить с тем, что каждый учитель начальных классов должен развивать логическое мышление и в целом интеллект учащихся [1, с. 3]. Об этом говорится в методической литературе, в объяснительных записках к учебным программам. Содержание учебников математики подчинено этим целям, что соответствует выполнению требований стандартов ФГОС НОО. Но процесс обучения математике должен опираться не только на развитие логических операций мышления, таких как: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, аналогия, но и способствовать развитию памяти, умению строить рассуждения, развитию математической речи, то есть интеллектуальному развитию младших школьников. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы умственного развития детей, создаются предпосылки для подготовки самостоятельно мыслящего, критически оценивающего свои действия человека, способного сопоставлять, сравнивать, выдвигать

способы решения проблемы, оценивать их и выбирать наиболее рациональный способ, объяснять, выделять главное и делать обобщенные выводы, применять полученные знания на практике [2, с. 15]. Поэтому тема «Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе обучения математике» является актуальной в современной системе образования.

В одном из интервью В.В. Путин сказал, что «школьники должны нестандартно мыслить, уметь ставить нестандартные задачи и решать их», «молодое поколение – надежная опора России» [3, с. 3]. Следовательно, проблема интеллектуального развития учащихся в условиях современной школы приобретает доминирующее значение, оно выступает как важнейший компонент любой деятельности человека. Внимание к этой проблеме диктуется условиями современной жизни.

А что же включает в себя интеллектуальное развитие? Ответить на этот вопрос мы сможем, рассмотрев несколько определений. Так, по определению Р. С. Немова, интеллектуальное развитие – это развитие логического мышления и речи. А. В. Басов, Л. Ф. Тихомирова под интеллектуальным развитием понимают развитие основных форм абстрактного мышления (понятия, суждения, умозаключения). А. К. Маркова определяет интеллектуальное развитие как качественные и количественные изменения интеллекта, системы его характеристик. П. Я. Гальперин определяет интеллектуальное развитие как сложное интегральное образование, включающее разные познавательные процессы и функции (мышление, память, внимание, речь) и их взаимосвязи. Это определение было взято за основу в нашем исследовании. Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в основном в следующих направлениях: развитие мотивации, мышления, памяти и внимания [4, с. 484].

Проведенное нами исследование было начато с констатирующего эксперимента, целью которого было выявить уровень сформированности мотивации, мышления, памяти и внимания. Выборку составили 25 учащихся 2 Б класса средней общеобразовательной школы №38 г. Томска. Для диагностики использовали следующие методики:

1. Диагностика мотивации школьника Лускановой Н.Г.
2. Диагностическая работа для оценки уровня предметных знаний по математике.
3. Диагностика уровня логических умений Замбацявичене Э.Ф.
4. Диагностика уровня развития памяти.

Проанализировав результаты стало видно, что 13 учащихся из 25 показали высокий уровень школьной мотивации, учебной активности, набрав 25–30 баллов. Такие учащиеся отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять

все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога; 5 учащихся из 25 показали хороший уровень школьной мотивации, набрав 20–24 балла. Подобный уровень мотивации является средней нормой; 4 учащихся показали положительное отношение к школе (но школа привлекает больше внеучебными сторонами), набрав 15–19 баллов. Эти учащиеся чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает; 3 учащихся показали 10–14 баллов – низкий уровень развития школьной мотивации. Эти школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации.

Также была проведена диагностическая работа по математике, составленная в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения, примерной программой начального общего образования и предметной программой М. И. Моро, М. А. Бантовой, Г. В. Бельтюковой, С. И. Волковой, С. В. Степановой. «Математика» УМК «Школа России» [5, с. 432].

Работа по математике состояла из 5 заданий, которые выявляют уровень сформированности математических знаний и умений у первоклассников на базовом и повышенном уровне. Целью работы было проверить знание последовательности натуральных чисел, сформированности умения устанавливать закономерность, умения сравнивать, складывать и вычитать числа в пределах 20; читать и записывать числовые выражения, выполнять задание по инструкции, представлять информацию в таблице, чертить отрезок, измерять длину отрезка, выявить уровень сформированности умения выбирать вопросы, соответствующие условию задачи, отвечать на вопросы с опорой на рисунок.

При выполнении заданий проверялись умения осмысленно читать задание, самостоятельно планировать выполнение задания, осуществлять самоконтроль.

Во 2 «Б» классе 25 учеников, выполняли работу 25 учащихся.

Максимальный балл за выполнение всей работы – 24 балла.

Высокий уровень от 20–24,5 баллов, средний уровень от 15–19 баллов, низкий уровень от 0–14 баллов (если ученик получает от 13 до 14 баллов, то его подготовка соответствует требованиям стандарта, а если ученик получает за выполнение всей работы менее 12 баллов и более, то он имеет недостаточный уровень сформированности предметных результатов).

Показали высокий уровень обученности – 8 ч. (32%), средний уровень обученности – 10 ч. (40 %), низкий уровень – 7 ч. (28 %), из них получили 12 баллов и менее – не справились с работой – 3 ч. – 12 %. При проведении диагностики уровня логических умений Замбацявичене Э.Ф. [6, с. 12], целью которого было выявление уровня развития словесно-логического мышления обучающихся 2 «Б» класса. В психодиагностическом обследовании участвовало 25 учащихся. В результате: 5 испытуемых (20%) имеют 4 уровень успешности; 16 испытуемых (64%) имеют 3 уровень успешности; 5 испытуемых (20%) имеют 2 уровень успешности. Наибольшие сложности у испытуемых вызвали 3 и 4 субтесты (на умозаключение по аналогии и обобщение).

Результаты, полученные с помощью методики О.Н. Истратовой «Изучение типа памяти» показали, что уровень развития комбинированной памяти у учащихся 2 «Б» класса находится на высоком уровне развития. Низкий уровень развития имеет слуховой тип памяти, средний уровень развития выявлен у зрительного типа памяти. Исходя из этого, нужно рекомендовать в дальнейшем проводить коррекцию зрительной и слуховой памяти у этой группы детей младшего школьного возраста. Анализ результатов по данной методике показал наличие гендерных различий в сформированности типов памяти у девочек и мальчиков. Так, у девочек лучше развиты такие типы памяти, как слуховая и моторно-слуховая, в тоже время у мальчиков лучше развиты комбинированная и зрительная память.

Таким образом, по результатам исследования делаем выводы о том, что уровень мотивации средний, логические умения и память недостаточно развиты, уровень предметных знаний средний у учащихся экспериментальной группы на стартовом этапе обучения.

На формирующем этапе разрабатывается и реализуется в настоящее время система уроков, использование метода проектов, а также используется потенциал внеурочной деятельности. Целенаправленные систематические занятия в течение учебного года по вышеуказанным направлениям сформируют внутреннюю мотивацию к учению и развитию памяти, мышления, внимания обучающихся 2 «Б» класса. При проведении уроков используются словесные, наглядные и практические методы.

Для развития памяти учитель применяет следующие приемы: математический диктант (учитель задает вопросы, а учащиеся записывают под номерами краткие ответы на них. Диктанты проводятся систематически); прием «Загадка» (учитель использует на начальном этапе работы над темой, позволяет активизировать в памяти учащихся изученные понятия, термины). При изучении учащимися 2 «Б» класса темы: «Треугольник», «Прямоугольник» дети составляли загадки про эти

фигуры, указывая на существенные признаки, которые выделили в этих фигурах. Для развития логического мышления на уроках применяется прием моделирования. Особенно хорошо этот прием использовать при решении простых и составных задач. Для развития логического мышления и речи учитель применяет следующие приемы:

1. «Кластер». В центре находится ключевое понятие, а вокруг смысловые единицы, связанные с ним. Последующие ассоциации обучающиеся связывают с ключевым понятием. В результате получается подобие опорного конспекта по изучаемой теме. Прием использования кластеров развивает умение строить прогнозы и обосновывать их, учит проводить аналогии, устанавливать связи, развивать навык одновременного рассмотрения нескольких вариантов, необходимых в жизни. При изучении темы: «Угол» учащимися 2 Б класса был составлен кластер, в котором они отразили ответы на следующие вопросы: «Из каких элементов состоит угол?», «Как называются лучи, выходящие из точки?», «Какие углы бывают?», «Почему они так называются?», «С помощью какого инструмента можно построить прямой угол?».

2. Моделирование. Особенно хорошо этот прием использовать при решении простых и составных задач. Учащиеся 2 «Б» класса решают задачи по следующей схеме:

- предварительный анализ текста задачи;
- перевод текста на знаково-символический язык;
- построение модели;
- работа с моделью;
- соотнесение результатов, полученных на модели, с реальностью (с текстами).

3. «Мозговой штурм». На доске записывается тема урока, остальное пространство доски разделено на секторы, пронумерованные, но пока не заполненные. По ходу работы над темой дети выделяют ключевые моменты и вписывают в секторы. Постепенно исчезают «белые пятна». В ходе проведения мозгового штурма участники высказывают большое количество вариантов решения, а затем из высказанных идей отбираются наиболее перспективные, удачные, практичные. Его применение способно значительно повысить активность всех школьников, так как в работу включаются все ребята. В ходе работы дети получают возможность продемонстрировать свои знания и задуматься о возможных вариантах решения задачи. При этом они учатся коротко и максимально четко выражать свои мысли, анализировать их.

Эффективность используемых методов и приемов можно будет увидеть на контрольном этапе, при повторной диагностике.

## Литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – Москва : Изд-во Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Копабаева, А. Н. Некоторые педагогические проблемы интеллектуального развития младших школьников в процессе обучения математике / А. Н. Копабаева, Л. Т. Искакова, Г. О. Жетписбаева, Г. А. Рысбаева // Современные проблемы науки и образования – 2010. – № 6. (приложение «Педагогические науки»). – С. 15.
3. О некоторых проблемах математического образования // Комсомольская правда – 28 мая 2017. – С. 3.
4. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 3 кн. – 4-е изд. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – 688 с.
5. «Школа России» сборник рабочих программ 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений, Москва : «Просвещение» 2011 г. – 528 с.
6. Гороховская, Г. Г. Диагностика уровня сформированности компонентов логического мышления у младших школьников / Г. Г. Гороховская // Начальная школа. 2008. – № 6.

# СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ

---

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.23.09

## ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ЗАДАЧНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

## CONTINUITY IN THE WORK OF THE CHILDREN'S GARDEN AND SCHOOL THROUGH THE USE OF PROJECT-TASK TECHNOLOGY

*Воропина Ольга Викторовна, Латыголец Елена Анатольевна,  
магистранты ТГПУ,*

*Самсонова Маргарита Александровна*

*МБОУ «Рассветовская СОШ»  
МБДОУ «Детский сад ОБ п. Рассвет» Томского района*

Научный руководитель: Н.А. Семенова,  
канд. пед. наук, доцент кафедры ПИМНО

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* проектные задачи, проектно-задачная технология, старшие дошкольники, младшие школьники, совместная деятельность.

*Key words:* project tasks, project-task technology, senior preschoolers, junior school-children, joint activities.

*Аннотация.* В статье представлен опыт совместной работы педагогов дошкольного образовательного учреждения и начальной школы, направленный на реализацию преемственности между дошкольным и начальным образованием через применение проектно-задачной технологии. Авторы описывают приемы работы с дошкольниками, применяемые при решении проектных задач. На основе разработанных критериев и показателей проанализирован опыт и представлены результаты совместной работы.

Актуальность вопроса преемственности в работе детского сада и начальной школы связана с наличием некоторых противоречий между

требованиями школы и уровнем подготовленности детей старшего дошкольного возраста. Поиски оптимальных способов преемственности велись и продолжают вестись преимущественно внутри сложившейся – традиционной образовательной системы. На наш взгляд, проблема преемственности может быть поставлена и разрешена в использовании проектно-задачной технологии.

Д. Б. Эльконин определял преемственность как способность перехода от одного вида деятельности к другому (ролевая игра у дошкольников, учение – у младших школьников) [1].

Б. Г. Ананьев отмечал, что «преемственность обучения включает в себя внутреннюю взаимосвязь в сознании учащихся усваиваемых знаний, их систематизацию и применение в разнообразных условиях...» [2].

Сегодня понятие преемственности рассматривается как процесс воспитания и обучения ребёнка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. Можно выделить следующие традиционные направления реализации вопроса преемственности в работе детского сада и школы:

1. Взаимодействие учителей начальной школы и воспитателей детских садов. Это взаимное ознакомление с программами, посещение открытых уроков и занятий, ознакомление с методами и формами работы. Круглые столы педагогов дошкольных групп и учителей школы, совместные педагогические советы, семинары, мастер-классы.

2. Работа с обучающимися и дошкольниками. Предполагает следующие виды работ: посещение детьми подготовительной группы детского сада первого класса; участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах, проектной деятельности.

3. Сотрудничество с родителями. Это совместные родительские собрания со специалистами дошкольных учреждений и учителями школы; круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»; консультации с педагогами, специалистами дошкольных групп и школы; встречи родителей с будущими учителями; анкетирование, тестирование родителей.

Применение традиционных технологий, на наш взгляд, не в полной мере решает проблемы преемственности в работе дошкольных учреждений и начальной школы. Инициативная группа педагогов МБОУ «Рассветовская СОШ» и МБДОУ «Детский сад ОВ п. Рассвет» Томского района предположила, что решение вопроса преемственности возможно через использование проектно-задачной технологии в детском саду. В 2016 г. МБДОУ «Детский сад ОВ п. Рассвет» Томского района стал участником эксперимента по внедрению элементов проектно-задачной технологии в работу с детьми подготовительной группы,

вдохновленный идеями автора проектно-задачной технологии А.Б. Воронцова и педагогами – новаторами МБОУ «Рассветовская СОШ».

*Проектная задача* – это задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей. Итогом решения такой задачи всегда является реальный продукт (сборник, текст, газета, фильм), созданный группой [3, с. 4].

*Проектно-задачная технология* – это технология, в которой проектная задача выступает в качестве содержательного ядра (ведущего компонента) данной технологии. Проектно-задачная технология сейчас широко используется в начальной школе. Но имеются противоречия между возможностями развития детей через проектные задачи в условиях детского сада подготовительной группы и отсутствием условий, форм, методов применения проектной технологии в детском саду.

Проанализировав федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного и начального образования, целевые ориентиры дошкольного образования и идеи проектно-задачной технологии, мы пришли к выводу, что их цели совпадают: формирование самостоятельного, инициативного, активно взаимодействующего в социуме ребёнка (Таблица 1).

Таблица 1

Анализ стандартов начального и дошкольного образования  
в контексте проектно-задачной технологии

Задачи ФГОС ДОО	Проектная задача	Задачи ФГОС НОО
<p>– Формирование инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности [3, с. 28].</p> <p>Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования [3, с. 18]:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;</li> <li>– активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, способен договариваться, учитывать интересы и чувства других;</li> <li>– владеет разными формами игры и умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;</li> </ul>	<p>это задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка</p>	<p>Развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности ребёнка,</p> <p>Развитие детей в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик выступает то в роли обучаемого, то</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– проявляет любознательность, пытается самостоятельно придумывать объяснения, склонен наблюдать, экспериментировать;</li> <li>– способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;</li> <li>– у ребенка складываются предпосылки грамотности.</li> </ul>	<p>результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самозменение группы детей.</p>	<p>в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации.</p>
--	---	--

Мы предположили возможность использования данной технологии в работе с детьми подготовительной группы детского сада. Цель использования элементов проектно-задачной технологии в подготовительной группе: подготовка детей к школе в соответствии с ФГОС ДОО, обеспечение принципа преемственности в работе дошкольных учреждений и начальной школы. Задачи использования элементов проектно-задачной технологии: развитие познавательной активности детей, развитие их самостоятельности, формирование навыков учебного сотрудничества у дошкольников.

Для достижения данных задач нами были разработаны *приемы* применения проектных задач, на которых остановимся подробнее.

Общими *приёмами организации* проектных задач в ДОУ и начальной школе были названы следующие группы приёмов:

1. Приёмы, характерные для организации проектной деятельности – это создание детьми реальных конечных продуктов. Продуктами деятельности детей являются созданные детьми альбомы, журналы, макеты, стенгазеты, книжки-малышки, открытки, планы-схемы.

2. Приёмы на формирование и закрепление коммуникативных навыков. Это использование приемов закрепления успеха (смайлики, поощрения, рукопожатия) как основы мотивации деятельности дошкольника и младшего школьника.

– Кроме того, эффективна организация самостоятельной творческо-поисковой деятельности детей с помощью инструкций, которые выдаются на пару детей, что побуждает к установлению коммуникативных связей.

– Групповая работа (парная) – деловое сотрудничество для достижения общей цели. На начальных этапах пары детей формируются так, чтобы хотя бы один ребёнок в паре был читающий.

3. Игровые приемы. Решение проектной задачи в форме соревнования команд, использование зашумленной (ненужной, лишней) информации.

В результате реализации данных приемов мы предполагали следующее: в ходе решения проектных задач дети будут учиться взаимодействовать в паре, выслушивать партнёра, принимать совместные

решения, договариваться, будет обобщен опыт детей по темам, появится познавательная мотивация.

Нами были использованы следующие *элементы проектно-задачной технологии* в подготовительной группе МБДОУ «Детский сад ОВ п. Рассвет» Томского района в 2016–2018 годах:

- модельная (квазиреальная ситуация) – необходимость создания детских альбомов о временах года;
- система компетентностных заданий, составляющих основу страницы конечного продукта;
- наличие значительного объёма материала с зашумлёнными сведениями и необходимость самостоятельного выбора;
- парная работа по созданию реального конечного продукта;
- публичное представление результатов решения задачи.

Первые попытки были сложными. Работа в подгруппах, рекомендованная автором технологии, оказалась непосильной для дошкольников. Поэтому было принято совместное решение о целесообразности организации детей работы *в парах*. Воспитатели отметили заинтересованность многих воспитанников в совместном результате работы. На первых страницах альбома дети по несколько раз отклеивали рисунки и приклеивали вновь, исправляя ошибки. В последующем они безошибочно приклеивали рисунки, анализируя сначала свои действия. На начальных этапах эксперимента дети не умели работать по инструкции. В конце учебного года мы отметили: есть дети, которые самостоятельно, без помощи воспитателя, качественно оформляют листы своего детского альбома. Презентация продукта своей деятельности помогала детям в закреплении навыков рассказывания, развивала связную речь. Работа проводилась в рамках непосредственно-образовательной деятельности и в рамках кружка «Скоро в школу». Образовательным эффектом стало то, что к концу года из 20 детей, посещающих кружок, 18 детей научились читать.

*Мы выделили несколько правил сотрудничества*, которым обучаются дети в ходе решения задачи: уметь внимательно слушать товарищей; говорить по одному, не перебивать друг друга; помогать другу в трудной ситуации; решить, кто в паре за что отвечает.

Наблюдение в течение двух лет и реализация разработанных нами приёмов позволили выявить несколько групп *особенностей* использования проектно-задачной технологии в дошкольном образовательном учреждении:

1. Организационные особенности: вспомогательный материал для решения задачи выдаётся в одном экземпляре на пару детей (один клей, одни ножницы, одна страница альбома, один экземпляр приложения к задаче); приложение к каждому заданию находится в конверте

с соответствующим номером; распределение детей по парам осуществляется так, чтобы один из детей был читающий;

2. Содержательные особенности: текстовая инструкция даётся очень короткая, ёмкая; каждое задание прочитывается воспитателем вместе с детьми; не читающим или слабо читающим детям задание ещё раз прочитывает воспитатель индивидуально, по требованию;

3. Коммуникативные особенности: результат решения каждого задания озвучивается сразу после самостоятельной работы пары и оценивается смайликом, рукопожатием и т.п.

По целевым ориентирам ДОО нами были определены критерии и показатели результативности апробации проектно-задачной технологии: парное учебное сотрудничество, навык самостоятельной работы по инструкции, мотивация к обучению. По каждому критерию выделены три уровня результативности: высокий (ребёнок полностью справляется с заданием), средний (ребёнок частично справляется с заданием), низкий (ребёнок не справляется с заданием). Результаты мониторинга развития детей по данным критериям представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты мониторинга развития детей по критериям

Начало года	Конец года
6% – высокий уровень	78% – высокий уровень
23% – средний уровень	22% – средний уровень
71% – низкий уровень	0% – низкий уровень

В начале учебного года учителем первоклассников было отмечено: дети самостоятельно готовятся к каждому уроку; с первого раза понимают устную инструкцию; быстро ориентируются в заданиях рабочей тетради; практически все самостоятельно читают задания; задания выполняются всеми первоклассниками одновременно, что позволяет учителю поддерживать высокий темп урока и интерес к предлагаемым заданиям.

Использование элементов проектно-задачной технологии в подготовительной группе детского сада способствует формированию целевых ориентиров у дошкольников. Выстраивание образовательной цепочки «Детский сад – школа» через использование некоторых элементов проектно-задачной технологии – это новая *эффективная форма взаимодействия* детского сада и школы.

### Литература

1. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва, 1989.
2. Ананьев, Б. Г. О преемственности в обучении / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1953. – № 2. – С. 23–25.

3. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина, М. В. Енжевская, С. В. Клевцова, Н.И. Трояновская ; под ред. А.Б. Воронцова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 176 с. – (Стандарты второго поколения).
4. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса А. Н. Веракса. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – Москва : Мозаика-синтез, 2008. – 112 с.

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.07.05

## **«КЕЙС-СТАДИ» КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **“CASE-STUDY” AS A WAY OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN**

*Деньгуб Лариса Владимировна*

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* познавательная активность, дети, дошкольный возраст, «кейс-стади».

*Key words:* cognitive activity, children, preschool age, «case-stages».

*Аннотация.* «Кейс-стади» как способ развития познавательной активности у детей дошкольного возраста. Статья посвящена исследованию развития познавательной активности у детей дошкольного возраста. В работе отражены некоторые итоги анализа «кейс-стади» как способа развития познавательной активности у детей дошкольного возраста. Настоящее исследование может послужить первичным материалом для дальнейшего более глубокого анализа мотивационных факторов и, как следствие, эффективности работы педагогов.

Современное общество ставит перед педагогами образовательных учреждений задачу подготовки дошкольников старшего возраста, способных самостоятельно добывать знания и готовых к применению их на практике. Конкурентоспособность, компетентность и самостоятельность, как наиболее значимые черты личности, являются ключевыми для творческой индивидуальности личности. В связи с этим необходима такая организация образовательного процесса, где самостоятельная работа дошкольников выступает как средство организации познавательной деятельности. Таким образом, особую актуальность приобретает использование кейс-ситуаций как средства развития познавательной активности детей.

Актуальность данной темы соответствует современной государственной образовательной политике, нацеленной на личностно-ориентированное деятельностное обучение, способствующей реализации компетентностного подхода.

Возможность использования данной технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста обусловлена тремя фактами: это и повышенная чувствительность ребенка к экзистенциальным переживаниям, обозначение границ Я-концепции через установление дистанции с другими людьми, формирование обобщенной концепции другого человека. В этом возрасте ребенок приобретает произвольность и опосредованность, то есть поведение становится многоплановым [1].

Уникальность «кейс-ситуации» в работе с дошкольниками состоит в том, что для достижения цели и задач происходит объединение модульных технологий с компетентностным подходом в обучении. Его основная идея состоит в том, что ребенок должен учиться сам, а педагог – должен мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать его деятельность [3].

Данная технология, с одной стороны, требует наличия у дошкольников определенных навыков, а с другой, способствуют развитию этих навыков, а именно: критического мышления, необходимо увидеть логические связи между абстрактными идеями и событиями реального мира, нужно уметь выявлять у оппонентов логические просчеты и отслеживать достаточно обоснованные аргументы. Приводя аргументы, дошкольники должны подкреплять их доказательствами.

Максимальная польза использования технологии кейс-стади заключается в осуществлении поэтапных действий педагога с детьми:

Первый этап – постановка проблемы.

Второй этап – мозговой штурм.

Третий этап – презентация.

Четвертый этап – рефлексия [2].

Таким образом, технология кейс-стади направлена на:

- 1) Освоение знаний, формирование новых качеств и представлений.
  - Расширяется кругозор, возрастает познавательная активность детей.
  - Дети учатся сравнивать предполагаемый результат с реально достигнутым.
  - Ребенок проговаривает ситуацию и пропускает ее через себя.
- 2) Развитие способности детей работать с информацией (поиск, анализ, синтез, классификация и т.д.), прорабатывать различные проблемы, находить их решение.
  - Дети учатся делать выводы из полученной информации, находить решение проблем в реальной и творческой деятельности.

– У детей формируется собственное отношение к изучаемому материалу, к своей значимости в данном процессе.

3) Формирование навыков коммуникативного взаимодействия.

– Происходит формирование у детей навыков работы в команде.

– Дети учатся доказывать свою точку зрения, аргументировать ответ, формулировать вопрос, участвовать в беседе.

– Развивается умение адекватно реагировать в возникающих конфликтных ситуациях.

4) Использование приобретенных в процессе решения кейса знаний и навыков в жизненных ситуациях.

– Обеспечивается взаимосвязь с жизнью, игрой ребенка.

– Происходит приобщение детей к ценностям и нормам общества.

– Дети учатся применять самостоятельно, без помощи взрослого полученные знания в реальной жизни [4].

Принято считать, что кейс обязан удовлетворять ряду требований: соответствовать четко сформулированной цели создания; быть актуальным; способствовать развитию аналитического мышления; иметь разные вариации решения; располагать соответствующим уровнем трудности; не устаревать быстрыми темпами; отображать типичные ситуации; приводить к дискуссии [6].

Суть обучения посредством рассматриваемого метода заключается в предложении каждым участником своих вариантов на основании имеющегося у него багажа знаний и практического опыта, интуиции.

Кейс-технология в дошкольном образовании – это обобщенное название обучающих технологий, которые представляют собой методы по анализу ситуаций. Она предполагает существенную индивидуализацию всего образовательного процесса на базе активной позиции со стороны дошкольников в рамках обучения.

Разрабатываются так называемые квесты (игровая форма задания) в целях максимальной интеграции интернета в разные предметы. Они охватывают отдельно взятую проблему, тему. Результат их работы – подготовка дошкольниками презентаций.

Задания для квестов могут быть в виде: пересказа – демонстрации осознания изученной темы на базе представления материалов, собранных из разного рода источников, в другой форме: рассказа, презентации, плаката; планирования, проектирования – разработки проекта либо плана на базе заданных условий; творческого задания – творческой работы конкретного жанра: видеоролика, стихотворения; оценки – обоснования конкретной точки зрения; разных исследований – изучения разного рода явлений, фактов, открытий на базе уникальных онлайн-источников.

Кейс-ситуация – кейс, в рамках которого описана конкретная ситуация, сформулирована проблема, предложено найти путь ее решения. Дошкольники после ознакомления с проблемой самостоятельно проводят анализ ситуации, затем диагностируют проблему, озвучивают идеи, решения в ходе общения со сверстниками.

Наиболее приемлемым, на наш взгляд, при работе по развитию познавательной активности у детей дошкольного возраста будет использование технологии фото-кейс.

В фото-кейс входят: фотография (фотографии), сюжет которой соответствует реальности, либо смоделирован и отражает какую-либо проблему; текст к кейсу, который характеризует определенный период или событие, ситуацию, описывает совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, размышлений и надежд персонажей; задание (правильно поставленный вопрос), которое мотивирует воспитанников анализировать данный случай, выявить проблему, искать альтернативные решения и принимать оптимальное решение проблемы [7].

Планируя работу с кейсом, целесообразно придерживаться этапов технологической карты. Содержание тем могут варьироваться в зависимости от поставленных целей, задач. Ситуация разбирается последовательно по этапам, связанным друг с другом. Выделяются пять этапов, они представлены в таблице 1.

Таблица 1

Этапы работы с фото-кейсом

Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
Первый этап Подготовительный Знакомство с ситуацией (фотографией), ее особенностями	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Знакомит детей с реальной ситуацией на фотографии.</li> <li>– Фиксирует внимание детей.</li> <li>– Создает положительное отношение к ситуации.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Воспринимают данную ситуацию.</li> <li>– Интересуются яркой красочной фотографией.</li> <li>– Принимают ситуацию.</li> </ul>
Второй этап Мотивационный Выделение основной проблемы	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Формулирует или помогает сформулировать проблему.</li> <li>– Мотивирует детей к принятию проблемной ситуации.</li> <li>– Определяет целевую установку.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Участвуют в формулировке проблемы.</li> <li>– Концентрируются на принятии проблемной ситуации.</li> <li>– Осознают цель поиска.</li> </ul>
Третий этап «Мозговой штурм»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Побуждает детей к активизации при помощи ключевых вопросов кейса.</li> <li>– Поддерживает эмоционально-чувственный опыт детей.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Активизируют свое восприятие, выделяют и называют определенные свойства предмета, объекта.</li> </ul>

	– Осуществляет консультационную и коррекционную помощь в процессе поиска.	– Испытывают эмоциональные чувства. – Проводят поисковую деятельность.
Четвертый этап Аналитический Анализ последствий принятия того или иного решения	– Вовлекает детей в процесс разработки определенного плана действий. – Фиксирует внимание детей на высказанные точки зрения.	– Принимают план действий. – Демонстрируют умение логически мыслить.
Пятый этап Оценочно-рефлексивный Принятие правильного решения (решений)	– Формирует аналитические способности детей, умение обобщать материал и делать выводы. – Указывает на возможные механизмы решения проблемы. – Организует применение полученных знаний.	– Участвуют в обсуждении (размышляют, высказывают свое мнение). – Выдвигают свои аргументы. – Применяют полученные знания.

Педагогический потенциал технологии кейс-стадии очень высок. Использование данной технологии развивает и активизирует дошкольников. На занятиях они не просто «изучают», как нечто не связанное с ними и с современной жизнью, а становятся полноправными участниками ситуации и даже ее творцами, что способствует успешному развитию познавательной активности дошкольников.

### Литература

1. Веракса, Н. Е. Детская психология : учебник / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 446 с.
2. Габова, М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений : учебное пособие / М. А. Габова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 143 с.
3. Галигузова, Л. Н. Дошкольная педагогика : учебник и практикум / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова-Замогильная. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 284 с.
4. Крившенко, Л. П. Педагогика : учебник и практикум / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 364 с.
5. Микерина, А. С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в свете выхода ФГОС дошкольного образования / А. С. Микерина // Начальная школа плюс до и после : журнал. – 2013. – №12. – С. 60–63.
6. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика : учебник / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ. ред. Н. В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2016. – 411 с.
7. Семенова, М. Л. Развитие познавательного интереса у дошкольников : методические рекомендации для педагогических работников ДОУ / авт.-сост. М. Л. Семенова. – Челябинск : Изд-во ИИУМУЦ «Образование», 2007. – 66 с.
8. Смолякова, Е. В. Технология «фото-кейс» в детском саду: практическое руководство / Е. В. Смолякова, О. В. Кривошеева. – Тольятти : ООО «Технокомплект», 2013. – 158 с.
9. Технология кейс-стади в работе с дошкольниками : учебно-методическое пособие / М. А. Дружинина [и др.]. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 89 с.

## НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ NONVERBAL COMMUNICATION OF SENIOR PRESCHOOLERS

*Ипокова Наталья Анатольевна*

Научный руководитель: Н.А. Семенова, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* вербальное и невербальное общение, невербальные средства общения, общение старших дошкольников, ролевые диалоги, инсценировки, театрализованные игры, обучение детей, психодрама и психогимнастика, пиктограмма, взаимодействие ребенка.

*Key words:* verbal and non-verbal communication, non-verbal means of communication, communication of senior preschoolers, role dialogues, staging, theatrical games, children's education, psychodrama and psycho-gymnastics, pictogram, child interaction.

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность разработки проблемы невербального общения старших дошкольников в контексте требований ФГОС, определены ключевые понятия («вербальное общение», «невербальное общение», «невербальные средства общения», «кинесика», «поза», «походка», «жесты»), обозначены проблемы невербального общения старших дошкольников, рассмотрены наиболее перспективные педагогические методы и приемы развития невербальных средств общения у детей старшего дошкольного возраста.

ФГОС дошкольного образования в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ставит задачи развития общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками, развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формировании готовности к совместной деятельности со сверстниками [1]. Развитие невербальных навыков и умений у детей формирует дополнительные возможности в установлении контактов, избрания верной линии поведения, увеличивает эффективность общественного взаимодействия детей дошкольного возраста, что обуславливает актуальность обращения к теме невербального общения дошкольников.

В контексте нашего исследования важно рассмотреть такие понятия как «вербальное общение», «невербальное общение», «невербальные средства общения», «кинесика».

Вербальное общение – это «форма социального взаимодействия людей посредством языка» [2, С. 121]. В непосредственном устном общении вербальное общение представляет собой говорение и аудирование, в опосредованной письменной форме – чтение и письмо. Невербальное общение, по определению В. А. Лабунской, это такой вид общения, для

которого является характерным использование невербального поведения и невербальной коммуникации в качестве главного средства передачи информации, организации взаимодействия, формирования образа и понятия о партнере, осуществления влияния на другого человека [3]. В. А. Горянина определяет невербальное общение как «коммуникативное взаимодействие между индивидами без использования слов (передача информации или влияние друг на друга через образы, интонации, жесты, мимику, пантомимику, изменение мизансцены общения), то есть без речевых и языковых средств, представленных в прямой или какой-либо знаковой форме» [4]. Оба автора подчеркивают значимость невербальных средств для передачи информации, считая их важнейшим средством общения.

Рассмотрим, какие именно невербальные средства общения выделяют исследователи в своих работах.

А. Добрович в качестве основных невербальных средств общения называет мимику, жесты и пантомимику [5] и отмечает чрезвычайное их разнообразие. В качестве неотъемлемого компонента эмоций все невербальные средства общения достоверны и свидетельствуют о внутренних, психологических состояниях человека. При этом чаще всего люди пользуются данными средствами общения непреднамеренно и бессознательно. Поэтому значимость невербальных средств в ситуации общения не всегда открыта, но от этого не менее значительна.

С. Е. Хомякова к невербальным средствам общения относит мимико-жестикуляторные средства, невербальные вокализации, которые заменяют вербальные средства общения [6]. К кинесическим компонентам речи как одним из невербальных средств общения данным автором отнесены жесты, позы, мимика. По ее словам, «кинесика – это совокупность жестов, телодвижений, поз, применяемых в ситуации коммуникации в качестве выразительных добавочных средств общения» [6, с. 127]. Поведение человека формируется из «кинем» так, как речь человека формируется из последовательного ряда слов, а также предложений и фраз. Кинемы играют роль дополнения либо замещения всевозможных речевых сообщений. В ситуации диалога и минимальные мимические трансформации на лице собеседника бывают крайне информативными, и на их основании люди нередко получают самые различные по своему характеру сообщения о партнере в ситуации коммуникации.

Согласно С. Е. Хомяковой, поза выполняет немаловажную функцию среди жестовых знаков в выражении различных оценок. Значимую информацию предоставляет собой видоизменение позы в ходе общения: это может сообщать о трансформации отношений между собеседниками, либо об изменении отношения к самой беседе и к ее сути. Походка – еще одна важная компонента невербального общения. Это особая

манера передвижения, по ней достаточно легко различить эмоциональное состояние у человека. С высокой точностью, возможно узнавать по походке эмоции гнева, гордости, счастья.

Жесты, по С. Е. Хомяковой, представляют разные движения тела, рук, либо кистей рук, сопутствующие в ходе коммуникации человеческой речи и выражающие его отношение прямо к собеседнику, к какому-либо событию, иному лицу, какому-то объекту, знаменующие желания и состояния человека. Жесты доставляют дополнительную информацию о психическом состоянии партнера по коммуникации, об его отношении к другим участникам общения и рассматриваемому общению. Жесты информативны как в определении психического состояния человека, так и в определении интенсивности его переживаний [6].

По мнению И. Н. Горелова, невербальные средства общения как дополняют вербальные акты, так и являются первичными компонентами общения, появляющимися ранее речевых реализаций и содействующими формированию мысли-эмоции. Сам процесс речевого выражения, по соображению данного автора, имеет следующий вид: вербальная программа высказывания наслаивается на развёрнутую предварительно схему невербальных компонентов. Производство вербальных и невербальных средств дифференцированно функционально между «невербальным» правым и «вербальным» левым полушариями. Левое (условное «вербальное») и правое (условное «невербальное») полушарие в ситуации речевой деятельности друг друга взаимно дополняют. Для полноценной речи нужна скоординированная работа двух полушарий, комплиментарность структур невербальных и вербальных [7].

Несмотря на изученность невербальных средств общения, актуальными для современной педагогики являются вопросы, касающиеся развития умений пользоваться невербальными средствами у старших дошкольников: как привить культуру невербального общения? Какие приемы и методы работы с дошкольниками в этом направлении будут являться эффективными?

Компоненты невербального общения исполняют важную роль в оценивании окружающими людьми степени развития дошкольника, а также помогают предопределить его настроение, наладить коммуникацию. Невербальные средства обогащают речевое общение старших дошкольников, делают его более естественным, непринужденным. Крайне важно, чтобы старший дошкольник был в состоянии адекватно воспринять несловесную информацию, дифференцировать близкие, но эмоционально не тождественные состояния своего собеседника. Формирование невербальных навыков и умений создает дополнительные возможности в установлении контактов, выбора верной линии своего поведения, приумножает эффективность социального взаимодействия детей-дошкольников.

В то же время есть ряд проблем в развитии невербального общения старших дошкольников. Например, В. П. Иванова и Н. И. Левшина замечают, что неумение или неадекватное применение невербальных средств затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к повышению тревожности, нарушает процесс общения в целом [8]. О. А. Акулова называет такую проблему: у некоторых старших дошкольников бывают затруднения в использовании собственных мышечных возможностей с целью передачи чувственных и эмоциональных состояний [9]. Данные проблемы требуют решения и новых подходов.

В психолого-педагогических источниках представлены различные методические предложения по развитию невербального общения старших дошкольников. В частности, Е. А. Бестужева в работе, посвященной формированию невербальных средств общения у детей старшего дошкольного возраста выделяет два основных направления:

- 1) развитие представлений о доброжелательных чувствах и взаимоотношениях с ровесниками и взрослыми, выработка чувства эмпатии;
- 2) развитие способов выражения различных эмоциональных состояний, а также взаимоотношений [10].

По первому направлению О. А. Акулова полагала, что в играх-драматизациях ребенок дошкольного возраста автономно создает тот или иной образ при помощи целого комплекса средств как вербальной, так и невербальной выразительности. Разновидностями драматизаций являются всевозможные игры-имитации образов разных животных, а также людей, литературных персонажей: ролевые диалоги на основании текста; инсценировки некоторых произведений; постановки спектаклей по каким-либо произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (либо целого ряда сюжетов) без подготовки [9]. Л. В. Куцакова совместно с С. И. Мерзляковой отмечали, что в театрализованных играх при помощи таких выразительных средств как мимика, интонация, походка, жест, разыгрываются те или иные литературные произведения. Дошкольники знакомятся как с их содержанием, так и воссоздают вполне конкретные образы, но и обучаются глубокому сопереживанию событиям, взаимосвязям героев литературных произведений [11]. Также данные авторы использовали в работе для формирования невербальных средств коммуникации игру «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем» [11, С. 225]. Они полагают, что такая игра вырабатывает у дошкольников умение транслировать эмоциональное состояние через жест, мимику, пластику.

Второе направление данной работы – это формирование способов выражения различных эмоциональных состояний, иными словами, умения выражать собственное отношение к собеседнику и объекту общения.

Главным при этом В. П. Иванова и Н. И. Левшина видят ознакомление с ведущими эмоциями и чувствами человека, развитие невербальных средств их выражения [8]. Здесь важно ознакомление дошкольников с главными эмоциональными состояниями и приемами их выражения посредством жестов, мимики, позы; укрепление и развитие мышечного аппарата, участвующего в воссоздании жестовых, мимических, пантомимических движений; закрепление различных выразительных движений в игровой деятельности и этюдах; трансляция невербальных способов общения в коммуникативную самостоятельную деятельность.

Обучение невербальным приемам выражения разнообразных чувств и эмоций может совершаться с применением элементов психодрамы и психогимнастики по методологии М. И. Чистяковой. Они помогают корректировать и несовершенства своего поведения, содействуют раскрепощению и расслаблению [12]. В целях более досконального ознакомления с мимическими мышцами лица можно использовать пиктограммы, которые изображают конкретные эмоции и чувства человека. Особенное внимание обращается на многообразие мимических проявлений того или иного состояния: в частности, если человеку стыдно, то он опускает свои глаза и густо краснеет, временами стыдливо улыбается [8]. Дошкольник параллельно могут представлять (и описывать), какая именно поза может быть у человека, которому в данный момент стыдно, какой является его походка.

О. А. Акулова предлагает проводить работу со старшими дошкольниками над передачей человеческих эмоций и состояния при помощи невербальных средств, которые включают тренинг пантомимических и мимических мышц. Решение проблемы использования собственных мышечных возможностей для передачи чувственных и эмоциональных состояний становится допустимым благодаря особым упражнениям, сосредоточенным на изучении мимики лица и связанным с ней эмоциональных состояний, а также на тренинг выразительной мимики. Дошкольнику может быть предложено, выполнить несколько упражнений для мимических мышц лица, в частности: наморщить свой лоб, приподнять брови (изображая удивление), сдвинуть свои брови (изображая гнев), поджать губы и прищурить глаза (выражая презрение). При проведении игры «Мимическая гимнастика» дошкольники хмурятся, наподобие осенней тучи или рассерженного человека; а также улыбаются, подражая хитрой лисе; пугаются, изображая зайца, увидевшего волка. В игровом упражнении «Маски» одному ребенку предлагается изображать настроение с помощью мимики, а остальным детям дается задание определить, удалось ли это сделать ребенку [19, С. 2].

В условиях процесса музыкального воспитания И. А. Ахьямова в качестве основных формируемых навыков невербального общения детей

старшего дошкольного возраста называет: навык выражения дошкольником в движении характера ощущений, порожденных музыкой; навык сосредоточивания внимания на эмоциональных ощущениях, пробужденных музыкой [13].

В качестве методов развития навыков невербального общения у детей старшего дошкольного возраста данными авторами названы: наглядный – метод применения жестовых эталонов; наглядно-словесный – метод использования пиктограмм с обозначением мимических выражений [13].

Таким образом, регулярная работа по формированию невербальных средств общения разрешит обучать старших дошкольников контролировать собственные телесные проявления, постигать язык телодвижения и эмоций, что содействует совершенствованию их взаимодействия с ровесниками. Они станут чаще и больше применять разнообразные невербальные средства в ситуации общения. Их эмоциональные проявления обретут более яркий и выразительный характер. Дети обучатся быть друг к другу внимательными и доброжелательными, проявлять согласованность своих поведенческих реакций, побеждать робость, неуверенность в себе, станут более инициативными и научатся вступать в межличностные взаимодействия. Рассмотренные направления, методы и приемы работы способствуют развитию у старших дошкольников способов невербального общения, невербального выражения чувств и эмоций, а также закреплению умений межличностного взаимодействия.

### **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Российская газета. Федеральный выпуск № 6241. 2013. 25 ноября.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – 321 с.
3. Лабунская, В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. – Ростов на Дону : Феникс, 1988. – 246 с.
4. Горянина, В.А. Психология общения / В. А. Горянина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
5. Добрович, А. Систематика общения / А. Добрович // Психология влияния. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 67–73.
6. Хомякова, С. Е. Теоретические основы использования невербальных средств общения в развитии речи дошкольника / С. Е. Хомякова // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2017. – С. 126–129. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11929/> (дата обращения : 25.02.2018).
7. Горелов, И. Н. Невербальные компоненты коммуникации / И. Н. Горелов. – Москва : Просвещение, 1980. – 104 с.
8. Иванова, В. П. Развитие невербальных средств коммуникации у старших дошкольников / В. П. Иванова, Н. И. Левшина // Успехи современного естествознания. – 2013. –

- № 10. – С. 159–160. – Режим доступа : <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=33045> (дата обращения : 25.02.2018).
9. Акулова, О. А. Театрализованные игры / О. А. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 24–33.
  10. Бестужева, Е. А. Невербальные средства коммуникации / Е. А. Бестужева // Дошкольное воспитание. – 2007. – №5. – С. 62–67.
  11. Куцакова, Л. В. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого / Л. В. Куцакова, С. И. Мерзлякова. – Москва : Издательский центр «ВЛАДОС», 2013. – 368 с.
  12. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова ; под ред. М. И. Буянова. – Москва : Просвещение, 2000. – 126 с.
  13. Ахьямова, И. А. Формирование навыков невербального общения у старших дошкольников в процессе музыкального воспитания : автореферат дисс. канд. пед. наук / И. А. Ахьямова. – Екатеринбург, 2002. – 23 с.

УДК 316.6  
ГРНТИ 14.23.07

## **ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ КРИЗИСНЫХ СЕМЕЙ**

## **INFLUENCE OF CHILDREN AND PARENT RELATIONS ON THE FORMATION OF SELF-ASSESSMENT IN CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE FROM CRISIS FAMILIES**

*Казнова Марина Юрьевна*

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, канд. пед. наук

*Томский государственный педагогический институт г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* детско-родительские отношения, институт семьи, самооценка, кризисная семья, дети дошкольного возраста.

*Key words:* child-parent relations, family institution, social orphanage, family in a difficult life situation.

*Аннотация.* В российском обществе происходят динамичные изменения в общественной, социальной, экономической жизни, что влечёт за собой трансформацию института семьи, подсистемы государства, решающей определённые функции по воспроизводству населения и социализации новых членов общества. В исследовании раскрыты факторы, влияющие на формирование детско-родительских отношений и как следствие, на формирование самосознания детей старшего дошкольного возраста. В статье обрисована основная роль родителей и педагогов образовательных учреждений в формировании адекватной самооценки у детей дошкольного возраста.

Семья занимает важнейшее место в социальных связях человека. История формирования общества в основе своей имеет историю развития

института семьи, который на данном этапе развития, эволюционирует вместе с обществом, претерпевая серьёзные изменения. Семья для российского общества является базовым фундаментальным условием функционирования, важнейшим элементом его самоорганизации. Несмотря на изменение взглядов на институт семьи, 89 % россиян предпочитают семейный образ жизни. По данным Росстата, для 70% россиян создание семьи и регистрация брака входят в пятёрку наиболее важных жизненных целей [1].

В то же время, институт семьи переживает глубокий кризис, обусловленный глобальными социально-экономическими изменениями. Причины кризиса разны и многоаспектны. В них можно включить и рост мобильности населения, процессы урбанизации и культурной трансформации, нестабильность экономического положения, недостаточный материальный уровень, которые в свою очередь приводят к расшатыванию семейных устоев, падению нравов, ослаблению роли семьи как основополагающего института общества, изменение её места в ценностных ориентациях. Искажаются устои, утрачиваются семейные ценности, ослабевают семейные коммуникации, снижается значимость родственных отношений и, как следствие, увеличение антисоциальных проявлений: как то наркомании, алкоголизма, детской преступности, проституции, распространяются безнравственность и социальное сиротство. К уже названным следует добавить проблемы ухудшения здоровья детей и молодёжи, неблагополучие демографической ситуации, деградация психологического климата в обществе. Огромное влияние на формирование перечисленных процессов оказывает пропаганда в СМИ антисоциальных явлений, праздного образа жизни, безответственного отношения к обязанностям по нравственному воспитанию подрастающего поколения. Дети никак не защищены от внешней психологической угрозы, они остаются наедине с потоком всевозможной информации, что может привести к серьёзным нарушениям детской психики. Семья перестаёт быть психологическим убежищем от общественных катаклизмов.

В постоянно меняющемся мире, в условиях стрессовых ситуаций, царящих в обществе, возникают семьи, которые не могут самостоятельно справиться с кризисными факторами, влияющими на качество жизни. Поэтому такие семьи объединили по одним понятием «кризисная семья». Согласно данным Росстата, в 80% таких семей наблюдаются нарушения детско-родительских отношений, и как следствие, социальное сиротство [1]. Сегодня в теоретических исследованиях широко используются два понятия: «сирота» («сиротство») и «социальный сирота» («социальное сиротство»). *Сиротство* – социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, оставшихся без попечения

родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т.д. *Социальный сирота* – это ребенок, который имеет биологических родителей, которые в меру определенных причин перестали заниматься воспитанием и содержанием ребенка, дарить ему эмоциональное тепло [2]. В таком случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Обнаружилось и качественно новое явление – «скрытое» социальное сиротство, которое распространяется под влиянием ухудшения условий жизни значительной части семей, падением нравственных устоев семьи, на фоне перечисленных явлений родители в меру определённых причин перестают уделять внимание содержанию и воспитанию детей. Самыми уязвимыми в кризисных семьях, оказываются дети дошкольного возраста.

Дошкольный возраст – период детства, занимающий место между ранним и младшим дошкольным возрастом от трёх до семи лет. Именно дошкольный возраст является одним из самых важных этапов в жизни ребёнка, в значительной мере определяющий всё его последующее развитие. На протяжении данного периода идёт интенсивное развитие всех систем и функций детского организма. Всё это создаёт предпосылки для дальнейшего развития и становления познавательных психических процессов и личности ребёнка, овладение новыми видами деятельности [3]. На границе раннего и дошкольного детства принципиально меняется характер совместной деятельности ребёнка и взрослого: ребёнок уже способен к определённой доли самостоятельности и испытывает острую потребность в реализации этой новой способности. В этот период ребёнок очень нуждается во внимании со стороны родителей, но проблема неумения выстраивать здоровые детско-родительские отношений, дефицита родительского внимания, сводится к перекладыванию функций воспитания и обучения дошкольников на плечи педагогов детского сада, которые не смогут заменить ребёнку родителей [4].

Нарушения личностного развития детей приобретает массовый характер. Всё чаще встречаются такие поведенческие отклонения, как капризность, агрессивность, замкнутость, непослушание, неадекватная самооценка, заставляющие взрослых задуматься о причинах их возникновения. Самооценка – это представление человека о значимости своей личности, оценка личностью самой себя, своих качеств, возможностей, своего места в обществе среди других людей. Она является важнейшим компонентом самосознания. Самооценка есть база для формирования критического мышления, умения объективно анализировать окружающую действительность. Л. В. Бороздина [8] определяет самооценку как осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, мотивов и целей своего поведения, поступков, своего места в социуме. Формирование самооценки наступает в 3–4 года, когда

ребёнок начинает оперировать такими понятиями как «хорошо» и «плохо», давать оценку своим действиям, например: «Я хорошо знаю буквы» или «Я плохо знаю цвета». Поэтому основу самооценки закладывают именно родители, как активные участники и организаторы начальной и самой важной ступени воспитания и социализации личности их ребёнка. Отношение будущего поколения к себе складывается из того, как родители относятся к нему и из модели поведения их в семье, т. е. как родители относятся друг к другу, образ и отношение к ребёнку, сложившиеся у них, предшествуют развитию собственного «Я» и отношения к себе. Самооценка бывает: адекватная и неадекватная, которая в свою очередь делится на завышенную и заниженную.

Одной из распространённых причин в формировании неадекватной самооценки учёные называют негативный стиль родительского воспитания. По данным опросов, 86% родителей признаются в том, что не могут взаимодействовать со своими пяти-семи летними детьми на эмоциональном уровне и не имеют достаточно свободного времени, чтобы заниматься с ними. Беседы с дошкольниками 5–6 лет показали, что дети дома предпочитают смотреть телевизор, а на вопрос «Чем ты любишь заниматься с папой и мамой?» 83% ответили – «ничем, они со мной не играют» [3]. За этими цифрами скрываются первичные показатели формирования скрытого социального сиротства и как следствие, неадекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Примером неправильно построенных детско-родительских отношений является преувеличение родителями заслуг ребёнка и слишком частая похвала способствуют формированию завышенной самооценки. Ребёнок не может найти общий язык со сверстниками, потому что считает себя выше и лучше других. В общении с взрослыми такой ребёнок также не может найти компромисс, потому что считает, что все вокруг должны откинуть свои желания на последний план и заняться его персоной. Из такого ребёнка вырастает человек, который никогда не будет считаться с мнением других людей, всегда будет действовать лишь в своих интересах. Такая ситуация вызывает тревогу у педагогов дошкольных образовательных учреждений. Только целенаправленная, организованная совместная работа в триаде ребёнок-родитель-педагог сможет внести корректировки в детско-родительские отношения и оказать реальную помощь семье.

Исследования свидетельствуют, что наиболее благоприятные возможности для укрепления здоровья ребёнка, развитие его физических качеств, нравственных устоев, привычек и мотивов поведения, основы формирования самосознания, интеллекта создаются именно в семье. Дошкольник необычайно восприимчив ко всякого рода воздействиям, очень эмоционален, склонен к подражанию. При этом он не всегда

может отличить, что хорошо, а что плохо, сказывается небольшой жизненный опыт. Эмоции зачастую берут верх над сознанием [4]. На психику и поведение ребёнка могут влиять самые разнообразные явления окружающей жизни, в том числе и негативные. Замечено, что тревожные дети вырастают у тревожных матерей. У властных родителей – неуверенные в себе дети, инфантильные, а нередко, агрессивные. Грубость, неуважение, раздражительность так же перенимаются детьми как и доброжелательность [3]. Недопустимо вымещать на ребёнке своё плохое настроение. Дети не могут знать о трудностях и проблемах с которыми приходится сталкиваться взрослым. К сожалению, современные отношения родителей и детей характеризуются эмоциональной бедностью, нехваткой общения, отсутствием передачи нравственных ценностей, дефицитом тактильных ощущений.

В ходе проведенного исследования, проходившего в рамках педагогического эксперимента выявлялась взаимосвязь между формированием самооценки у детей старшего дошкольного возраста и типами построения детско-родительских отношений в кризисных семьях этих воспитанников. Исследование проводилось с применением методик «Опросник родительского мнения» авторов А. Я. Варга, В. В. Столина, «Лесинка» автор В. Г. Щур, на базе МКУ ЗАТО Северск РЦО. В результате исследования выяснилось следующее: по тесту – опроснику ОРО (опросник родительского отношения) – всех родителей поделили на группы по доминирующему типу родительского отношения. В первую группу, с «принимающим типом родительского отношения», вошло 13% родителей, участвовавших в исследовании. 27% родителей попали во вторую группу, с «кооперативным типом родительского отношения» и 20% родителей в третью группу, с «симбиотическим типом родительского отношения». В четвертую и 5 группы вошли родители с авторитарным (17%) и чувственно отвергающим (23%) типом родительского отношения. Итак, у основной массы родителей преобладает «принимающий» тип родительского отношения. Родители принимают собственного малыша, каким он есть, симпатизируют ему, но не хотят проводить большое количество времени совместно с ребенком, не разделяют его интересы и увлечения.

По методике выявления самооценки у детей дошкольного возраста «Лесенка» (автор В. Г. Щур) получили следующие результаты: высокая самооценка – 15%, средняя самооценка – 33%, низкая самооценка – 52%. Вполне возможно сделать заключение о преобладании низкого уровня самооценки у детей из кризисных семей, независимо от того двое родителей у ребенка либо один. Результаты исследования показали, что на формирование самооценки у детей не оказывает большого влияния в полной ли семье он воспитывается. Результаты диагностики

по методике «Три желания» на выявление личных предпочтений и значимых отношений детей из кризисных семей показали преобладание смешенного типа морально-психологических качеств личности: эгоцентризм – 35%, альтруизм – 7%, эгоцентризм – альтруизм – 57%. Исследование эмоциональной самооценки детей из кризисных семей по методике «Кружок» (автор Захаров) показали следующие результаты: высокий уровень выявлен у 27% деток, завышенная самооценка у 12% и заниженная самооценка у 51%. По итогам диагностики следует вывод, что у большинства детей из кризисных семей преобладают низкий и средний уровни эмоциональной самооценки, хотя для этого возраста характерен несколько завышенный уровень самооценки.

Все недостатки построения детско-родительских отношений объясняются современным ритмом жизни, проблемами материального обеспечения, заботой о физическом благополучии, недостатком психолого-педагогической компетентности у родителей, отсутствием свободного времени, а ребёнок нуждается в заботе, ласке, эмоциональной и душевной теплоте, любви, семейной защите. Родители должны быть образцом для подражания, обязаны заботиться о культуре повседневных взаимоотношений, но при уже перечисленных выше социально-бытовых факторах довольно часто эта роль ложится на плечи педагогов дошкольного образования [4]. Поэтому, актуализируется тенденция по организованному обучению родителей эффективному взаимодействию со своими детьми. Для решения этого вопроса необходимо провести работу по повышению психолого-педагогической компетентности родителей. Положительную динамику в формировании психолого-педагогической грамотности родителей дает проведение бесед педагога с родителями, направленных на понимание, того что: нельзя ожидать от ребенка благодарности; рассчитывать, что ребенок станет выдающимся; ожидать от ребенка достижения своих целей; относиться к ребенку как к своей собственности [5].

Практика показывает, что чем больше родители познают ребёнка, организовывая дома его занятия, труд, игры – тем спокойнее складываются детско-родительские отношения. Игры являются ключевым этапом в деятельности ребёнка-дошкольника, оказывающем огромное влияние на эмоциональное развитие. На протяжении периода дошкольного развития важно проводить совместные игры, во время проведения которых, родители могут научить ребёнка смотреть на себя со стороны, стремиться к справедливости и доверию, заложить основы трудолюбия и основы взаимопомощи. Родителям совместная игра даёт мощный психотерапевтический эффект, развивает творческие и коммуникативные способности, даёт возможность лучше понимать своего ребёнка [6]. А. Экзюпери писал: «Все взрослые когда-то были детьми, только

мало кто из них об этом помнит» [7]. Построение детско-родительских отношений является сложной задачей, которую невозможно решить в одночасье. Это не чтение морали и нотаций, а постоянное общение с ребёнком. Ж. Руссо говорил: «Величайшая ошибка, которую можно только допустить в деле воспитания – чересчур торопиться. Кто не может взять лаской, не сможет взять и строгостью» [7]. Ребёнок учится тому, что видит у себя дома, – эту истину знают все, но не все о ней помнят.

Рассмотрев влияние детско-родительских отношений на формирование самооценки детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод, что роль семьи в этом вопросе велика. Семья является для ребёнка целым миром, в котором он живёт и развивается. Поэтому без построения здоровых детско-родительских отношений в семье, невозможно решить задачи воспитания полноценной, самодостаточной, успешной личности, сочетающей в себе духовное богатство и моральную чистоту.

#### **Литература**

1. Официальный сайт Росстата [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gosstat.ru> (дата обращения : 19.03.2017).
2. Тимофеева, С. П., Унтилова Н. В. Психологический климат. Записки рядового психолога о нерядовых проблемах детей / С.П. Тимофеева, Н.В. Унтилова // Воспитатель Дошкольного образовательного учреждения. – 2009. – № 9. – С. 73–94.
3. Соловейчик, С. (составитель) В. А. Сухомлинский о воспитании / С. Соловейчик. – Москва : «Политиздат», 1975. – 386 с.
4. Алексеева, Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста / Е. Е. Алексеева. – Санкт-Петербург : «Речь», 2007. – 235 с.
5. Мерзлякова, С. И. Воспитание ребёнка дошкольника в мире прекрасного / С. И. Мерзлякова. – Москва : «Культура», 2005. – 315 с.
6. Шипицина, Л. Н. Азбука общения: развитие личности ребёнка, навыков общения со сверстниками и со взрослыми / Л. Н. Шипицина и др. – Москва : «Детство-пресс», 2008. – 329 с.
7. Спиваковская, А. С. Психотерапия : игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – Москва : «Эксмо-пресс», 1999. – 287 с.
8. Бороздина, Л. В. Уровень притязаний: классические и современные исследования / Л. В. Бороздина. – Москва : Акрополь, 2011 г. – 358 с.

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**DIDACTIC GAME AS A MEANS OF DEVELOPMENT  
OF SPEECH CREATIVITY IN CHILDREN  
OF A SENIOR PRESCHOOL AGE**

*Кудрявцева Ольга Викторовна, учитель-логопед*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка – детский сад № 18 «Теремок», г. Юрга, Кемеровская обл.*

*Ключевые слова:* речевое творчество, средства мультипликации, дидактическая игра.

*Key words:* speech creativity, means of animation, didactic game.

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Организованная образовательная деятельность с применением дидактических игр и средств мультипликации делает процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста эффективным.

*Annotation.* The article is devoted to the issues of speech development of children of the senior preschool age. The development of the speech creativity of older preschool children with the use of didactic games and animation tools make the process of developing the speech creativity of children of senior preschool age effective.

При подготовке детей к школьному обучению большое значение приобретает формирование монологической речи как важнейшего условия полноценного усвоения знаний, развития логического мышления, творческих способностей и других сторон психической деятельности.

Проблема развития речевого творчества в системе образования подрастающего поколения в настоящее время все шире привлекает внимание философов, психологов, педагогов. Общество постоянно испытывает потребность в творческих личностях, способных активно действовать, нестандартно мыслить, находить оригинальные решения любых жизненных проблем.

ФГОС ДО указывает на необходимость включения в содержание образовательной области «Речевое развитие» развитие речевого творчества дошкольников. Авторы федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования впервые ввели понятие «развитие речевого творчества» дошкольника, подчеркивая тем самым особое содержание данного термина [1].

В «Законе об образовании РФ» говорится о том, что дошкольное образование должно быть направлено на формирование общей культуры,

развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, предпосылок учебной деятельности детей дошкольного возраста, что подтверждает актуальность исследуемой темы [2].

Процесс модернизации российского образования привел к принятию новых образовательных стандартов, направленных на полноценное развитие творческих способностей ребенка. Связано это с тем, что государство и общество хотят видеть личность творческую, многоплановую, родители, в свою очередь, желают развивать ребенка в разных направлениях и получить, в конечном итоге, личность воспитанную, неординарно мыслящую, соответствующую сегодняшним требованиям общества.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема развития речевого творчества у детей дошкольного возраста с помощью современных образовательных средств, так как творческая личность должна обладать высоким уровнем речевого творчества.

Творчество играет важную роль в развитии личности человека. Личность самоосуществляется в творчестве через реализацию своих личностных сил, развивая, преобразовывая, таким образом, себя, общество, что предполагает активность личности. Творчество всегда осознанно и целенаправленно, ибо его субъект – человек – начинается как личность с осознания окружающего мира, его оценки и определения своего отношения к этому миру, с осознания потребности в самореализации и саморазвитии.

Развитие творческих способностей человека имеет важное значение в наше время, характеризующееся изменчивостью и неопределенностью. Обращение к развитию творческих способностей человека начинается еще в дошкольном возрасте, развитие речевого творчества является частью содержания образовательной области «Речевое развитие».

В качестве ведущего педагогического средства в нашем исследовании выбрана дидактическая игра и особое внимание отводится дидактическим играм, развивающим творческие речевые способности детей (Дж. Родари, О. С. Ушакова, О. А. Белобрыкина, Л. Б. Фесюкова, О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса, Л. А. Вегнер и др.). При этом приемы мультипликации значительно обогащают игровую деятельность с использованием дидактических игр.

Исходя из нашего опыта работы с дошкольниками, мы решили обогатить данное направление деятельности педагогов ДОУ средствами мультипликации, которые наглядны, близки и понятны современным дошкольникам. В ДОУ реализуется дополнительная общеразвивающая программа «Риторик» по развитию речевого творчества детей указанными средствами.

Для развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста были созданы определенные условия:

1) учтены возрастные и индивидуальные особенности старших дошкольников;

2) в процесс развития речевого творчества детей активно интегрировались развивающие дидактические игры и средства мультипликации;

3) была создана открытая развивающая предметно-пространственная среда для интеграции детского творчества с различными дидактическими играми и мультипликацией.

Для методики обучения творческому рассказыванию особое значение имеет понимание особенностей формирования художественного, в частности, словесного творчества и роли педагога в этом процессе. Н. А. Ветлугина отмечала правомерность распространения понятия «творчество» на деятельность ребенка, отграничивая его словом «детское». В формировании детского художественного творчества она выделяла три этапа [3].

В зависимости от содержания этапа используются различные дидактические игры.

На первом этапе происходит накопление опыта. Роль педагога заключается в организации жизненных наблюдений, влияющих на детское творчество. Ребенка надо учить образному видению окружающего (восприятие приобретает эстетическую окраску). В обогащении восприятия особую роль играет искусство. Произведения искусства помогают ребенку острее чувствовать прекрасное в жизни, способствуют зарождению художественных образов в его творчестве. На данном этапе можно использовать дидактические игры: «Опиши картинку», «Путешествие в страну сказок», «Что такое хорошо и что такое плохо?», различные словесные игры: «Кто больше заметит небылиц?», «Добавь недостающий элемент», «Где начало рассказа?» и др.

Второй этап – собственно процесс детского творчества, когда возникает замысел, идут поиски художественных средств. Процесс детского творчества не очень развернут во времени. Возникновение замысла у ребенка проходит успешно, если создана установка на новую деятельность (придумаем рассказ). Наличие замысла побуждает детей к поискам средств его реализации: поиски композиции, выделение поступков героев, выбор слов, эпитетов. Большое значение здесь имеют творческие задания. На данном этапе дети самостоятельно придумывают сюжет, персонажей, составляют красочные иллюстрации. Проходит съемка собственного мультипликационного фильма или оформляется красочная книга, автором которой являются дети.

На третьем этапе появляется новая продукция. Ребенок интересуется ее качеством, стремится завершить ее, испытывая эстетическое

удовольствие. Поэтому необходимы анализ результатов его творчества взрослым, его заинтересованность. Анализ нужен и для формирования художественного вкуса. На этапе рефлексии собственный продукт демонстрируется родителям, которые делятся своими впечатлениями с детьми.

Способность к речевому творчеству формируется в старшем дошкольном возрасте, когда у детей имеется запас знаний об окружающем мире, достаточно развиты активная сторона речи, образное мышление и творческое воображение.

Интенсивное техническое развитие привело к тому, что в современном обществе речевое творчество постепенно утрачивает свое значение. Люди меньше общаются, меньше разговаривают друг с другом, заменяя непосредственное межличностное общение общением, опосредованным техническими средствами.

Кроме того, ухудшающиеся с каждым годом экологические условия влияют на здоровье подрастающего поколения, в педагогической практике наблюдается все больше детей со сложными нарушениями речи, с задержкой психического развития.

В настоящее время многие исследователи ищут механизмы творческого создания художественного словесного образа на основе взаимодействия выразительных средств разных искусств (музыки, живописи, литературы, театра). При этом речь идет о соединении и взаимообогащении в творческом процессе различных видов художественной деятельности.

Мы убедились, что применение дидактических игр и средств мультимедиа делают процесс развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста эффективным.

## **Литература**

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // «Российская газета», № 265, 25.11.2013.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
3. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2014. – 160 с.
5. Веракса, Н. Е. Детская психология : учебник / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 446 с.
6. Иванова, А. А. Развитие творческого воображения старших дошкольников / А. А. Иванова, Н. А. Шинкарева // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 08 мая 2015 г.) / А. А. Иванова. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 136–138.

7. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5–7 лет. 2-е изд., перераб. и дополн. / под ред. О. С. Ушаковой. – Москва : ТЦ СФЕРА, 2015. – 272 с.

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.07.03

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ**

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES AT LEARNING  
PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE ON LESSONS  
OF EDUCATIONAL ROBOTICS**

*Курушин Павел Дмитриевич*

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия  
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение вечерняя сменная  
общеобразовательная школа № 4 г. Томска, Россия*

*Ключевые слова:* образовательная робототехника, обучающиеся, творческие способности.

*Key words:* educational robotics, learning, creative abilities.

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема развития творческих способностей обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста средствами образовательной робототехники. Рассмотрены психологические особенности данного возраста. Предложены приемы развития творческих способностей, которые лучше всего подходят к урокам образовательной робототехники. Анализируются универсальные учебные действия, развитие которых предполагается на уроках.

Данная тема выбрана не случайно. Развитие творческих способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста на протяжении многих десятилетий *является одной из ключевых задач* образовательной области и с течением времени актуальность данной темы только увеличивается. Её практическая значимость доказана и выверена временем. С появлением понятия «робототехника» у преподавателей появился инструмент для решения данной задачи. Любой преподаватель ищет индивидуальный подход к каждому ученику, стараясь раскрыть его потенциал, не разрушая при этом его индивидуальность. Уроки робототехники помогут обучающемуся проявить себя как инженера, архитектора, программиста, дизайнера. Обозначив зону интересов и предрасположенностей ребенка, преподаватель сможет добиться гармоничного развития личности в условиях социума [1].

На уроках образовательной робототехники преподаватель может применять такие же приемы обучения, как и на любых других уроках,

модифицируя каждый из них, подстраиваясь под условия как самого предмета, так и ФГОС. Некоторые из таких приемов очень хорошо подходят для гармоничного развития творческих способностей обучающихся [2].

#### 1. «Учись играючи»

Процесс обучения должен быть интересным и занимательным. В первую очередь, это обусловлено возрастными особенностями обучающихся. Предлагаемая идея реализуется через игровые приемы работы.

Например: при изучении темы «малый двигатель» всегда можно сконструировать машину и предложить обучающимся соревнования. Таким образом, каждый ребенок будет искать возможность ускорить свои машинки, параллельно изучая возможности двигателей. Данный прием очень хорошо стимулирует творческие способности ребенка, т.к. он за короткий промежуток времени перебирает в голове десятки способов конструирования машинки.

#### 2. «Калейдоскоп»

Суть приема в частой смене деятельности. Дети быстро утомляются, необходимо переключать их внимание. Кроме того, нельзя нарушать санитарные нормы – нужно беречь зрение ребёнка и его нервную систему. А с учетом того, что внушительная часть уроков робототехники происходит за компьютерами, данный прием очень уместен. Частая смена деятельности не дает ребенку заикливаться на одном действии, учит распределять свое внимание и силы.

#### 3. «Сказка – ложь, да в ней намёк»

Использование тематических уроков в виде сказок всегда обогащает процесс обучения и делает его понятнее. Робототехника открывает богатый простор для применения этого приема.

Например, на начальных этапах изучения основ конструирования, вместо постройки обычных домиков, можно дать обучающимся задание построить «Теремок». Так же можно подключить интерактивное оборудование и показать фотографии и даже видео фрагменты из одноименного мультфильма. Выполняя поставленную задачу, обучающиеся, сами того не понимая, активизируют весь свой запас креативности и творчества, стараясь как можно точно воспроизводить кадры из любимого мультфильма.

#### 4. «Единая сюжетная линия урока»

Суть приема в том, что задания и задачи подбираются таким образом, чтобы их можно было связать единым сюжетом. Сюжетная линия урока не только не мешает ученикам решать различные задачи, но и дает обучающемуся конкретную цель, к которой он должен в итоге прийти в конце занятия. Кроме того, любой урок со связным сюжетом легко превратить в конкурс.

Например: преподаватель ставит перед всем классом задачу: создание мегаполиса. Далее класс делится на микрогруппы и каждой из них дается своя задача: построить магазин, зоопарк, парк развлечений и т.д. Таким образом, групповая работа в начале урока перерастает в «культурно-массовое» мероприятие в конце, когда каждая постройка собирается в единую композицию. Данный прием не только развивает коммуникативные навыки, но и аналитическое мышление. Обучающиеся, в процессе работы, будут думать не только о том, чтобы их постройка была хорошей, но и о том, чтобы их творение гармонично сочеталось с постройками других микрогрупп.

#### 5. «Привлекательная цель»

Перед учеником ставится простая, понятная и привлекательная для него цель, выполняя которую он волей-неволей выполняет и то учебное действие, которое планирует педагог. Простую и понятную задачу можно сформулировать более интересно, исходя из потребностей и интересов обучающегося: «Трансформер» – человекоподобный механизм, «Школа Winx» – здание и т.д. Опять же, творческий подход ребенка к решению поставленной задачи поможет ему добиться лучших результатов.

Используя рассмотренные приемы обучения, учитель обязательно добьется не только развития творческих способностей обучающихся, но и развития таких УУД, как:

– *Способность к целеполаганию.* Школьник учится ставить цель и, удерживая её на протяжении всего занятия, достигает необходимого результата. Самостоятельно разрабатывая собственный проект из набора LEGO, ребёнок учится ставить перед собой учебную задачу.

– *Способность к планированию.* Поставив перед собой цель, школьник составляет краткий или подробный план деятельности по моделированию нового проекта или изменению уже знакомого. Ребёнок учится работать и по готовым инструкциям (входящим в комплект конструктора), и по схемам, разработанным учителем. Указания по выполнению плана могут быть как письменными или графическими, так и устными. Помимо этого, работая в команде, надо уметь правильно распределить обязанности между всеми участниками процесса.

– *Действие коррекции.* Обнаружив недочёты в своей работе, школьник имеет возможность внести коррективы на любой стадии сборки модели. Он учится критично относиться к результатам своей деятельности и деятельности окружающих. Если модель проекта LEGO не выполняет запланированные функции, значит, на какой-то стадии работы допущена ошибка, которая требует исправления. В итоге происходит формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности действовать даже в ситуациях неуспеха.

– *Саморегуляция*. Процесс сборки модели требует терпения и самообладания. Если по каким-то причинам школьнику приходится делать работу сначала, ему нужно приложить некоторое волевое усилие для успешного устранения недочётов. При общении с напарниками по заданию ребёнку необходим самоконтроль, поскольку в ходе планирования или выполнения модели у детей могут возникать разногласия. Таким образом происходит формирование навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных ситуациях, развитие умений не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Представленные приемы обучения – это лишь мая часть того, чем можно воспользоваться для развития творческих способностей обучающихся на уроках образовательной робототехники. Уделяя должное внимание постановке задач, преподаватель сможет без особого труда добиться познавательного интереса к творческой деятельности обучающихся.

---

### **Литература**

1. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум / З. И. Айгумова [и др.] ; под общ. ред. А. С. Обухова. – Москва : Издательство Юрайт, 2014. – 583 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 464 с.

УДК 372.2.01  
ГРНТИ 14.23.07

**ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-  
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ  
APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION  
TECHNOLOGIES IN ECOLOGICAL EDUCATION  
OF PRESCHOOL CHILDREN**

*Милецкая Вера Владимировна*

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* информационно-коммуникационные технологии, экологическое воспитание, воспитание дошкольников, внедрение ИКТ, интерактивные средства, интерактивный стол.

*Key words:* information and communication technologies, ecological education, preschool children, the introduction of ICT, interactive facilities, interactive table.

*Аннотация.* В данной статье раскрыта одна из актуальных проблем современного дошкольного воспитания – применение информационно-коммуникационных технологий в экологическом воспитании дошкольников. В статье говорится о том, что применение информационных технологий позволяет сделать процесс обучения и развития ребёнка достаточно эффективным, открывает новые возможности образования не только для ребёнка, но и для педагога. А также о проблемах связанных с внедрением ИКТ в дошкольное образование.

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – это процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [1].

Применение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении – одна из актуальных проблем современного дошкольного воспитания. Современные информационно-коммуникационные технологии прочно входят и в систему дошкольного образования как один из эффективных способов передачи знаний. Современные исследования в области дошкольной педагогики К. Н. Моториной, С. П. Первиной, М. А. Холодной, С. А. Шапкина и других свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте трех-шести лет. Однако, после тщательных и длительных исследований, общественность и ученые добились ограничения по возрасту использования компьютера в дошкольных учреждениях. С компьютером дети начинают знакомиться в возрасте пяти лет [2, с. 53].

Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании – это современный способ обучения ребенка дошкольного возраста. Дидактический материал ИКТ, применяемый во время непосредственной образовательной деятельности, может быть совершенно различным. Это и презентации, и мультфильмы, фотографии (репродукции), видеоролики, клипы и музыкальное сопровождение, анимации, задания и игры развивающего характера [2, с. 51]. На наших занятиях ребенок развивается и обучается в процессе игры. Так как игра является ведущим видом деятельности дошкольника, она занимает особое место в жизни ребенка. Игра будит детское воображение, создает приподнятое настроение. Обогащая игровую деятельность дошкольников ИКТ средствами, мы способствуем развитию творческих способностей детей. Для этого могут быть использованы следующие средства: ноутбук, проектор, интерактивная доска и интерактивный стол, телевизор, музыкальный центр. Нетрадиционная подача материала способствует повышению у детей интереса к обучению и возможности самостоятельной деятельности, развивает интеллектуальные способности,

позволяет развиваться в духе современности, способствует повышению качества образования, создает благоприятные условия для лучшего взаимодействия педагога и воспитанников. Поэтому с уверенностью можно сказать, что применение ИКТ в экологическом воспитании дошкольников является эффективным способом обучения. Такой способ доступен и привычен для детей нового поколения, и удобен для современного педагога.

Воспитание любви и уважения к родному краю, природе является важнейшей составляющей нравственного воспитания. Только познание природы поможет воспитать хорошего гражданина, желающего оберегать и охранять ее. Ведь именно познание родной природы является источником первых знаний. Задача педагога направлять процесс восприятия окружающего мира, чтобы дети правильно воспринимали явления природы. Экологическое воспитание дошкольников влияет на всестороннее развитие личности и является основой формирования образа жизни. Применение интерактивного оборудования дает возможность увидеть таинства и явления живой и неживой природы, виртуальные экскурсии дают возможность посетить недоступные места на планете, позволяют получить достаточно полное впечатление о мире в целом. Но мы не должны забывать, что применение интерактивных средств требует тщательной организации и соблюдения всех требований СанПиНа в соответствии с возрастом детей.

Использование в педагогической практике разнообразных нетрадиционных методов и приемов, современных информационно-коммуникационных средств помогает предотвратить утомление детей, поддерживает их познавательную активность, повышает эффективность работы педагога в целом. Наглядный метод является ведущим в дошкольном возрасте, поэтому возрастает необходимость в увлекательной информации и обширном наглядном материале, использовании анимационных и мультимедийных игр. Все это стало возможно, благодаря современным информационно-коммуникационным средствам. Применение интерактивных средств во время непосредственной образовательной деятельности позволяет формировать у дошкольников более полное представление об окружающей действительности. Одним из таких средств является интерактивный стол Activ Table – это интерактивное, мультимедийное устройство, которое поддерживает одновременную работу за ним до шести пользователей в режиме multitouch (12 одновременных касаний) [3]. Для творческого педагога предоставляется возможность создавать свои оригинальные и интересные задания, которые можно демонстрировать и использовать в образовательной деятельности, делая ее незабываемой для воспитанников.

Игры на интерактивном столе интересны для детей, так как дети сами являются участниками процесса, они могут передвигать картинки, зачеркивать их, увеличивать или уменьшать изображения. Дети активно проявляют свой интерес к знаниям, они охотно отвечают на вопросы. Яркие красочные изображения вызывают у детей положительный эмоциональный отклик. За счет этого повышается интерес к изучаемому материалу и эффективность всего обучающего процесса, тренируется внимание и память, развивается воображение и творческие способности.

Реализуя комплексно-тематическую модель планирования, к каждой теме мы стараемся создать свой интерактивный ресурс. Например, при изучении темы «Лиственные деревья», была разработана игра «Четвертый лишний». Суть игры состоит в том, что ребенок должен на интерактивном столе найти лишнюю картинку и зачеркнуть её (клен, береза, дуб, ель). Дидактическая игра «С какого дерева лист» (найти с какого дерева лист, соединить линией с деревом). При изучении темы «Цветы», была разработана игра «Садовые и луговые цветы» (распределить цветы на садовые и луговые, садовые посадить на клумбу, а луговые на лужок). Данные разработки могут быть использованы как на интерактивном столе, так и на интерактивной доске.

Несмотря на то, что информационно-коммуникационные технологии обладают огромным потенциалом, они являются лишь дополнением среди многообразия форм и методов в экологическом воспитании дошкольников, и они не могут и не должны полностью заменить живого общения педагога с ребёнком. Стоит отметить, что, невзирая на все преимущества и положительные стороны применения ИКТ, существует ряд трудностей их использования в экологическом воспитании детей:

- отсутствие методического пособия по использованию ИКТ в образовательной деятельности дошкольников;
- не выявлены основные приёмы и методы работы в данном направлении;
- недостаточная ИКТ-компетентность педагога;
- материальная база ДОУ;
- отсутствие единых программно-методических требований к компьютерным занятиям;
- педагогам приходится самостоятельно изучать технологию и внедрять её в свою деятельность.

Применение интерактивного оборудования с целью экологического воспитания дошкольников, позволяет повышать познавательную активность и любознательность каждого ребенка. Вызывает у него еще больший интерес к природе и окружающему миру и помогает педагогу эффективно организовать образовательную деятельность с детьми.

## **Литература**

1. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные\\_технологии](https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные_технологии)
2. Комарова, И. И. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / И. И. Комарова, А. В. Туликов. – Москва : Мозаика – Синтез, 2013. – 192 с.
3. Сайт Activ Table [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://sites.google.com/a/imc.tomsk.ru/activtable/interaktivnyj-stol>
4. Соломенникова, О. А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений в средней группе детского сада / О. А. Соломенникова. – Москва : Мозаика – Синтез, 2013. – 90 с.
5. Прохорова, Л. Н. Экологическое воспитание дошкольников / Л. Н. Прохорова – Москва : АРКТИ, 2010. – 96 с.
6. Калинина, Т. В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве / Т. В. Калинина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – № 6. – С. 32.
7. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии : учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; Под ред. Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.
8. Горбатенко, О. Ф. Система экологического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях : информационно-методические материалы / авт.-сост. О.Ф. Горбатенко. – Волгоград : Учитель, 2008. – 286 с.
9. Мурзаева, Н. Н. Области применения ИКТ для развития дошкольников / Н. Н. Мурзаева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – Москва, 2016. – № 9. – С. 6–10.
10. Горвиц, Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Ю. М. Горвиц, А. А. Чайнова, Н. Н. Поддяков. – Москва : Линка-Пресс, 1998. – 328 с.

УДК 373.2.01

ГРНТИ 14.23.05

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ С ЦЕЛЬЮ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ**

#### **INTERACTION OF THE MENTOR WITH THE FAMILY IN ORDER TO ACTIVATE THE SPEECH SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN**

*Наимова Насиба Окимбековна*

Научный руководитель: О.И. Киселева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* воспитатель, семья, дошкольное образование, развитие речи, речевые умения, взаимодействие воспитателей с семьей, дошкольник.

*Key word:* mentor, family, preschool education, development of speech, speech skills, interaction of educators with family, preschooler.

*Аннотация.* В контексте реализации ФГОС дошкольного образования активно ведется апробация наиболее эффективных условий развития и воспитания детей

дошкольного возраста. Исследователи утверждают, что взаимосвязь воспитателей и семьи является важным условием деятельности дошкольного учреждения. Не является исключением и деятельность детского сада по развитию речи дошкольников, так как лучших результатов в работе с детьми можно достигнуть, если педагоги родители будут активно взаимодействовать при решении задач речевого развития. В статье описаны результаты экспериментальной работы и основные формы взаимодействия воспитателя с родителями.

Одним из актуальных направлений деятельности детского сада выступает раздел по развитию речи дошкольников. Значимость этого раздела подчеркивается современным ФГОС дошкольного образования [1], в котором речевое развитие дошкольников выделено в специальную образовательную область и включает следующие задачи: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Для нас очевидно, что более высоких результатов в работе с детьми можно достигнуть, если педагоги и родители будут активно взаимодействовать при решении задач речевого развития.

Вопросам взаимодействия дошкольного учреждения с родителями воспитанников посвящены исследования Н. В. Микляевой, Л. Р. Давыдович, М.В. Романовской, Е.П. Арнаутова, А.А. Богославец, В.П. Дуброва и др [2],

Исследователи считают, что на первый план этого взаимодействия выдвигается *консультативно-просветительская функция специалистов* дошкольного учреждения в отношениях с родителями. При этом задача воспитателей – обеспечивать родителей воспитанников необходимыми педагогическими знаниями, в том числе знаниями по вопросам развития речи. Педагогам необходимо прилагать определенные усилия к тому, чтобы родители приобретали точные знания о том, как развивается речевая функция детей в соответствии с возрастом и возможностями каждого ребенка, какие факторы обуславливают её развитие, как влияет окружающая среда и состояние здоровья ребенка на становление и освоение родной речи, с какими трудностями может столкнуться каждый ребенок, как речевое развитие связано с подготовкой к школе, какие задачи решает дошкольное учреждение в связи с развитием речи детей и какое участие в этом процессе должны принимать родители. Семья должна быть заинтересована в процессе полноценного речевого развития ребенка в той же мере, что и детский сад. Эти требования свидетельствуют о необходимости вызывать и поддерживать у родителей

заинтересованность в полноценном развитии ребенка, а также формировать у них *элементарную педагогическую компетентность* в вопросах воспитания, развития и обучения детей.

В психолого-педагогической литературе подробно проанализирован онтогенез речи у детей с момента рождения, описаны периоды её формирования, участие взрослого (прежде всего родителей) в онтогенезе, ведущие механизмы речевого развития, указаны необходимые условия для ее полноценного развития, дана характеристика *речевой депривации*, которая в конечном счете приводит к задержке речи и ее нарушениям в дошкольном возрасте, что, в свою очередь, приведёт к нарушениям освоения письменной речи в школе. Ученые единодушно подчеркивают, что ранний и дошкольный возраст выступает как наиболее чувствительный, восприимчивый, чувствительный к речевому развитию и этим периодом необходимо воспользоваться с максимальной пользой. Родители должны быть осведомлены о том, что коррекция речевой функции и ее дальнейшее развитие на последующих возрастных этапах будут протекать менее интенсивно, с меньшими результатами, потребуют от взрослых больше усилий и затрат. Учитывая вышесказанное, для родителей является значимым иметь достаточные знания о процессе онтогенеза речи с момента рождения ребенка и в течение его дошкольного и школьного детства.

В связи с этим взаимодействие воспитателей с семьей дошкольников по вопросам качественного образования становится необходимым условием для полноценного развития речи детей. С того момента, когда ребенок приходит в детский сад, необходимо убедить родителей в том, что их роль в этом процессе значительна и все старания воспитателя без их помощи будут недостаточны, а может быть, и вовсе не результативны. Важно донести до родителей, что вопросы развития речи невозможно сводить только к обучению грамоте и подготовке к школе, так как формирование речи – сложный процесс, в котором освоение письменной речи считается лишь его составной частью.

К сожалению, многие родители полагают, что развитие речи – это прежде всего способность читать и писать (хотя бы печатными буквами) и умение заучивать стихи наизусть. Уже давно в педагогике установлено, что навыки чтения и письма не являются абсолютным показателем развития речи ребенка. Овладение грамотой – это заключительная стадия речевого развития дошкольника, которой предшествует значительная работа по формированию речи устной. Одним из показателей развития ребенка в норме и его дальнейшего успешного обучения считается полноценное формирование в дошкольном возрасте именно устной речи. Взаимосвязь детского сада и семьи, направленная на полноценное речевое развитие дошкольников в целом, становится важным и необходимым условием этой работы.

В условиях детского сада эта работа начинается с обследования состояния речи дошкольников, в ходе которого обнаруживается уровень речевого развития каждого ребенка и группы в целом. За время пребывания ребенка в детском саду мониторинг речевого развития реализуется регулярно, не менее двух обследований в год, при необходимости чаще. Оно проводится по четырем разделам: звукопроизношение; словарь; грамматический строй речи; связная речь (диалог и монолог).

Результаты такого обследования должны быть известны родителям и интерпретированы специалистами с психолого-педагогической точки зрения с учетом показателей онтогенеза. Таким образом, актуальной проблемой становится определение и практическое обеспечение взаимодействия воспитателя с родителями дошкольников с целью выявления и эффективного развития речевых умений и навыков детей.

Следующей общественно значимой задачей, стоящей перед педагогами, считается *предоставление своевременной помощи родителям* в воспитании ребенка и его речевом развитии. В связи с этим варьируются не только методы взаимодействия с семьей дошкольников, но и формы взаимодействия: от «деятельности» с родителями (привлечения к участию) до «партнёрства» с родителями.

Цель совместной работы – стимулировать родителей, заинтересовывать их успехами детей, поддерживать интерес к решению педагогических задач, которые реализуются во взаимодействии с детьми как в семье, так и в детском саду. Так, М.В. Романовская [3] в своем исследовании выделяет следующие *задачи совместной работы* семьи и детского сада:

- формирование сферы психолого-педагогической и речевой поддержки воспитанников;
- предоставление результативной речевой подготовки к школе;
- повышение психолого-педагогической культуры и воспитательной компетентности родителей воспитанников, поддержка их желания участвовать в осознанной работе по речевому развитию воспитанников в семье;
- выявить характер семейных отношений, авторитетность родителей, их позицию в отношениях «ребенок – родитель»;
- установить их воздействие на развитие ребенка и на этой основе согласовать воспитательно-образовательную деятельность педагогов и семьи.

Для повышения уровня речевого развития дошкольников с семьей могут быть использованы традиционные и нетрадиционные *формы и методы работы с родителями*: общее родительское собрание, педагогические беседы (индивидуальные и групповые), консультации (индивидуальные, групповые), анкетирование, открытие занятия, викторины,

конкурсы, проектная деятельность, презентации, интерактивные выставки, информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют вести мобильный диалог между родителями и педагогом.

Не утратили своей актуальности наглядные, словесные и практические способы взаимодействия и влияния. В последние годы появляются пособия с методическими рекомендациями по обследованию компонентов речи самими родителями (в случае, если результаты исследования специалистов вызывают у них сомнения), в частности, пособия Н. В. Микляевой [4]. Указанные методы помогают вести работу с семьей гораздо эффективней, способствуют активизации совместной деятельности педагогов и родителей по преодолению недостатков развития речи у детей – дошкольников.

С целью выявления уровня речевых умений дошкольников и эффективности влияния родителей нами было организовано педагогическое исследование на базе МАДОУ № 73 г. Томска. В данной диагностике приняли участие 14 детей (4–5 лет) и 16 родителей. Заранее нами был подготовлен и оформлен необходимый диагностический материал.

Для обследования компонентов речи детей использовалась диагностическая методика М.Ф. Фомичева [5] направленная на выявление состояния звукопроизношения, словаря и фразовой речи детей средней группы.

Проанализировав результаты обследования 14 детей, нами были установлены следующие данные:

- а) в звукопроизношении: 5 детей
- б) в словаре: 6 детей
- в) во фразовой речи: 3 детей

По итогам нами было рекомендовано родителям отдельных детей обратиться за помощью к учителю-логопеду и строго выполнять все его указания. Мы сами в ходе мониторинга поддерживали связь с учителем-логопедом, консультировались и показывали ему детей. При необходимости педагог должен иметь право рекомендовать детей в специализированную группу или детский сад для детей с недостатками речи, где им будет оказываться квалифицированная помощь.

Для выявления уровня взаимодействия воспитателя с семьей с целью активизации речевых умений и навыков детей нами было проведено специальное исследование по методике анкетирования родителей [6]. В исследовании приняли участие 16 родителей. Родителям была предложена анкета, включающая 10 вопросов. Ответы оценивались в баллах по определенной шкале.

Оценив ответы родителей, нами было выявлено следующее:

- высокий уровень взаимодействия с детским садом с целью активизации речевых умений детей проявили 6 родителей из 16 (59 %);

- достаточный уровень продемонстрировали 4 родителей (16%);
- средний уровень заинтересованности обнаружили 3 родителей (13%);
- низкий уровень проявили 3 родителей (12%).

В результате исследования родителям были даны рекомендации по проведению с детьми бесед на интересующие детей темы, по чтению детям книг и рассматриванию книжных иллюстраций, по обучению пересказу, заучиванию наизусть и рассказыванию, используя картинки, рисунки ребенка, по проведению игр, активизирующих словарь и трудные грамматические формы. В отдельных случаях были проведены консультации с родителями, в которых мы обратили их внимание на трудные случаи в освоении речи детьми.

Таким образом, мы обосновали необходимость взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с целью повышения эффективности развития их речевых умений и навыков, установили задачи совместной работы семьи и детского сада по развитию речи детей, указали виды и методы взаимодействия, обеспечивающие партнёрство. Семья и дошкольное учреждение – два важных социальных института для воспитания, развития и обучения ребенка. Опыт взаимодействия с семьями показывает, что в итоге использования современных форм и методов взаимодействия позиция родителей становится более гибкой, восприимчивой. Родители должны стать не сторонними зрителями и наблюдателями, а действующими участниками жизни своего ребенка. Подобные изменения позволят нам говорить об эффективности применения современных форм и методов в условиях партнёрства с родителями.

## **Литература**

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155.
2. Социальная сеть работников образования – [Электронный ресурс] : Презентация по развитию речи на тему: Взаимодействие детского сада и семьи по вопросам речевого развития детей. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2015/03/14/vzaimodeystvie-detskogo-sada-i-semi-po-voprosam-rechevogo>
3. Логинова, В. И. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя детского сада / В. Логинова – Москва : Просвещение, 2004. – С. 223.
4. Львов, М. Р. Основы теории речи : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов. – Москва : Академия, 2000. – С. 248.
5. Социальная сеть работников образования – [Электронный ресурс] : Диагностика формирования у детей правильного произношения. – Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5799924/page:11>
6. МОУ СОШ №5 г. Сызрань Детский сад №1 – [Электронный ресурс] : Архив материалов. – Режим доступа : [http://douvejd.ucoz.ru/sad1/Seminar/anketa\\_dlja\\_roditelej\\_logoped.doc](http://douvejd.ucoz.ru/sad1/Seminar/anketa_dlja_roditelej_logoped.doc)

## **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN**

*Перфильева Анастасия Леонидовна*

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* дошкольное образование, физическое развитие, дифференцируемый подход, дошкольники, характер двигательной активности, тип темперамента.

*Key words:* preschool education, physical development, differentiated approach, preschool children, patterns of physical activity, type of temperament.

*Аннотация.* В настоящее время остро стоит проблема о необходимости полноценного физического развития дошкольников. В связи с этим необходимо находить наиболее эффективные пути для решения данной проблемы. Одним из возможных путей решения данной проблемы является дифференцируемый подход в физическом развитии дошкольников. В статье описаны основные критерии, по которым возможно разделение детей на группы.

Сегодня многие дети все меньше времени уделяют физической активности. Компьютерные игры заменяют детям активные прогулки. Одним из немногих мест, где дошкольники занимаются физической активностью, является детский сад.

В исследованиях М. А. Руновой и Э. Я. Степаненковой говорится о том, что именно в дошкольный период происходит стремительное развитие организма ребенка [1,2]. Также в своих исследованиях С.О. Филипова рассуждает о том, что именно в этом возрасте закладываются основы хорошего здоровья [3]. В работах В.Н. Шебеко неоднократно прослеживается обязательность учета индивидуальных особенностей ребенка в физическом развитии [4].

ФГОС дошкольного образования, вступивший в силу 1 января 2014 года, диктует новые векторы развития дошкольного образования [5,6]. Одним из них является индивидуальный подход. Учитывать индивидуальные особенности детей в организации физического развития необходимо при определении форм и методов работы с детьми. Опираясь на данные научных исследований и практический опыт работы, можно говорить о том, что в одной группе дети имеют разный уровень физического развития. В связи с вышесказанным не все дошкольники могут реализовать свои возможности, что не соответствует требованиям

ФГОС ДО. В связи с этим представляется целесообразным использование дифференцированного подхода на занятиях по физическому развитию.

Дифференцированный подход на занятиях по физическому развитию это – разный подход к каждой группе детей в зависимости от их возможностей. В теории и методике физического развития дошкольников проблема организации разграниченного подхода признана актуальной. Опираясь на работы в этом вопросе можно выделить основные параметры, лежащие в основе дифференцируемого подхода.

1. Состояние здоровья.
2. Характер двигательной активности.
3. Половая принадлежность.
4. Свойства нервной системы и тип темперамента.

1. Распределение по состоянию здоровья детей должно проходить совместно с медицинскими работниками детского сада. Группа здоровья может меняться в зависимости от изменений состояния здоровья ребёнка. Согласно инструкции по комплексной оценке состояния здоровья детей, утверждённой приказом Минздрава России от 30.12.2003 г. № 621 оценка здоровья ребёнка основывается на четырёх базовых критериях [7]. Такие как наличие или отсутствие функциональных нарушений и хронических заболеваний, уровень функционального состояния основных систем организма, степень сопротивляемости организма неблагоприятным внешним воздействиям, уровень достигнутого развития. Исходя, из этого выделяют несколько групп здоровья.

I группу здоровья составляют дошкольники, у которых нет отклонений в состоянии здоровья. Во II группу входят дети, с какими-либо функциональными изменениями, чаще всего связанные с неравномерным ростом и развитием. В III группу входят дети с хроническими заболеваниями в стадии компенсации. IV группа здоровья дети с хроническими заболеваниями в стадии субкомпенсации. К V группе относятся дошкольники, страдающие хроническими заболеваниями в стадии декомпенсации.

Все дошкольники на основании медицинского заключения распределяются на 3 медицинские группы: основную (дети с I группой здоровья, частично – со II группой здоровья, когда имеющееся заболевание на накладывает значимых ограничений на двигательный режим). Следующая группа подготовительная (дети II группы здоровья, имеющие отставание в физическом развитии; недостаточную физическую подготовленность; несущественные отклонения в состоянии здоровья). И последняя группа специальная (дети, чьё состояние здоровья требует занятий физическими упражнениями по отдельной программе, учитывающей особенности их здоровья).

2. Еще один вид дифференцированного подхода к детям в процессе физического воспитания – это разделение по характеру двигательной активности. Двигательная активность очень важный показатель. Она влияет на состояние здоровья и работоспособность детей. Расхождение режима двигательной активности и возрастных норм детей приводит либо к гиподинамии, либо к гиперкинезии. Это в свою очередь может привести к нежелательным изменениям в детском организме. В большинстве исследований детей разделяют по уровню двигательной активности на: сверхподвижных, подвижных, средней подвижности и мало-подвижных.

Главной задачей дифференцированного подхода к детям по уровню двигательной активности является интеграция малоподвижных детей в активную двигательную деятельность и переключение гиперактивных детей на спокойную деятельность.

3. Во время работы с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать половую принадлежность. При выборе упражнений и нагрузки. Мальчикам рекомендованы нагрузки в большем объеме, чем девочкам. Упражнения для девочек и для мальчиков могут быть одинаковыми по числу повторений, но по напряжению для девочек меньшими. Девочкам больше, чем мальчикам рекомендуется выполнять ритмичные, танцевальные движения. По данным исследований Э.С. Вильчковского, девочки отличаются от мальчиков большой частотой движений, более высокими результатами во всех упражнениях, отражающих проявление ловкости; большей гибкости. У мальчиков в отличие от девочек больше скорость бега, более высокая выносливость. Мальчики быстрее ориентируются в новой обстановке, но меньше подчиняются правилам, не очень терпеливы и аккуратны. Девочки же напротив стремятся подчиняться правилам, тщательно планируют свою активность [8].

Основными направлениями дифференциации по половому признаку является разделение видов и форм работы с мальчиками и девочками. Выбор упражнений в зависимости от физиологических особенностей пола, учет двигательных особенностей для мальчиков и девочек в планировании занятий по физическому развитию.

4. В работах психолога Б. А. Вяткина говорится о том, что при осуществлении дифференцированного подхода в процессе физического развития необходимо учитывать индивидуальные особенности психики. Такими неотделимыми от рождения человека психическими качествами являются свойства темперамента. Следовательно, к темпераменту относятся врожденные и индивидуально-своеобразные психические свойства. Кратко можно рассмотреть каждый тип темперамента в процессе физического развития дошкольника [9].

Ребенок-флегматик долго настраивается на занятие но, начав работать и выработав свой ритм, действует без перерывов, проявляет упорство. Такой ребенок расходует много времени на подготовку и стремится к медлительной работе. Ребенок сангвиник может легко пропустить подготовительный период, он может выполнять рекомендации педагога сразу. Однако во время занятий такому дошкольнику требуются частые, но не очень длительные перерывы. Дети, обладающие холерическим темпераментом, двигаются быстро и могут заниматься без подготовки. Из-за излишней активности выполнения упражнений они иногда не совсем качественно выполняют рекомендации педагога. Таким детям больше подходит быстрый и энергичный стиль движений. Так как меланхолики устают быстрее, чем представители остальных типов темперамента, их производительность в начале занятия выше. Таким детям подойдут движения, требующие последовательной, однообразной работы.

Основными компонентами деятельности инструктора физического воспитания при осуществлении дифференцированного подхода по типу темперамента будет: выявление и изучение индивидуальных и темпераментальных особенностей, учёт темпераментальных особенностей дошкольников в подборе методов, форм, средств, приёмов в физическом развитии.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что к каждой группе детей необходимо использовать разные подходы. Таким образом, существует множество оснований для реализации дифференцированного подхода в физическом развитии с детьми в дошкольном образовательном учреждении. При таком подходе каждый ребенок может получить необходимую для него физическую нагрузку. Суть этого подхода составляет гибкое использование различных форм и методов физического развития с целью достижения оптимальных результатов по отношению к каждому ребенку. При организации физического развития с детьми согласно принципу дифференцированного подхода необходимо учитывать состояние здоровья ребенка, уровень двигательной активности, половые особенности детей и тип темперамента. Взаимодействие с каждым ребенком, строится на основе полученных данных в ходе диагностики. Именно дифференцированный подход в физическом развитии дошкольников поможет достичь целевых ориентиров заложенных ФГОС.

---

### **Литература**

1. Рунова, М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду: 5–7 лет : пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей / М. А. Рунова. – Москва, Мозаика-Синтез, 2000. – 256 с.

2. Степаненкова, Э. Я. Физическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2–7 лет / Э. Я. Степаненкова – Москва, Изд-во Мозаика-Синтез 2005. – 140 с.
3. Филипова, С. О. Учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. О. Филипова, Т. В. Волосникова, О. А. Каминский и др. ; под ред. С. О. Филипповой. – Москва, Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.
4. Шебеко, В. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.Н. Шебеко – Москва, Высшая школа, 2010. – 288 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт. Проект // Дошкольное воспитание. 2013. № 9. С. 8–22.
6. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://минобрнауки.рф> (дата обращения 05.03.2018).
7. Спортивная медицина и наука информационный интернет портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.sportmedicine.ru/normative-documents/621.pdf> (дата обращения 05.03.2018).
8. Вильчковский, Э. С. Физическое воспитание дошкольников в семье / Э. С. Вильчковский – Киев, Изд-во Рад. шк., 1987. – 126, с.
9. Вяткин, Б. А. Роль темперамента в спортивной деятельности / Б. А. Вяткин – Москва, Изд-во «Физкультура и спорт», 1978. – 134 с.

УДК 373.2  
ГРНТИ 14.23.07

**К ВОПРОСУ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ  
С РУССКИМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ТРАДИЦИЯМИ  
СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**TO FAMILIARIZE PRESCHOOLERS WITH THE RUSSIAN  
NATIONAL TRADITIONS BY MEANS OF FINE ACTIVITIES**

*Синицына Лидия Валериевна*

Научный руководитель: А.В. Ящук, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* русские национальные традиции, культура, изобразительная деятельность, дошкольники.

*Key words:* Russian national traditions, culture, art activities, preschool.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме приобщения детей дошкольного возраста к русской национальной культуре. Выявлению базисного знания о традициях родного края родителей и детей. Выявлена и обоснована необходимость ознакомление дошкольников с русскими национальными традициями средствами изобразительной деятельности.

Понятие «традиции» известно всем, однако его роль в жизнедеятельности общества осознается не полностью. Сам термин – традиции – означает преемственность определенных привычек, навыков, правил,

ценностей от поколения к поколению. В современном российском обществе имеют представления о национальных обычаях и традициях, но эти знания недостаточно обширны, зачастую информацией о культурах других народов гораздо обширнее [1].

Приобщение к русским национальным традициям важно начинать в период дошкольного возраста. Многие ученые, такие как С. А. Козлова, Е. И. Корнеева, С. Н. Морозюк, Э. К. Сулова убеждены, что дети в возрасте от 5 до 7 лет способны формировать позитивное отношение к событиям общественной жизни, в том случае, если будут соблюдены условия отбора содержания знаний и необходимой организации детской деятельности. По мнению Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и других ученых, в этот возрастной период проходит процесс специально направленного формирования интересов, знаний, оценок [2; 3].

В формировании личности ребенка неоценимое значение имеет разнообразные виды художественно-творческой деятельности: рисование, аппликация, лепка. Так, педагог-психолог К. Роуланд утверждает, что изобразительная деятельность способствует культурному развитию личности [4].

Особенности развития детей старшего дошкольного возраста и воспитательное значение изобразительной деятельности, дают основание предположить, что возраст пяти-шести лет для детей наиболее оптимальный период приобщения с национальной культурой, применяя средства изобразительной деятельности.

Актуальность проблемы определила выбор темы нашего исследования «Ознакомление дошкольников с русскими национальными традициями средствами изобразительной деятельности».

Цель исследования: обосновать и экспериментально проверить особенности приобщения дошкольников к русской национальной культуре.

Объект исследования: процесс приобщения детей старшего дошкольного возраста к истокам русской национальной культуры.

Предмет исследования: ознакомление дошкольников с русскими национальными традициями средствами изобразительной деятельности.

Согласно цели нашего исследования, были определены задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методики и провести диагностику уровня усвоения детьми дошкольного возраста русских национальных традиций.
3. Разработать комплекс мероприятий с целью ознакомления с русскими национальными традициями и экспериментально проверить его эффективность.

Исследование проводилось на базе МАДОУ № 69 г. Томска.

Всего исследованием было охвачено 26 детей в возрасте 6–7 лет и 15 родителей.

Констатирующий этап работы осуществлялся по следующим направлениям:

1. Выявление наличия у старших дошкольников интереса, представлений о традициях народа.

2. Изучение особенностей проявления традиций в самостоятельной деятельности.

3. Изучение отношения родителей к национальным традициям как средству воспитания дошкольников.

Количественный и качественный анализ результатов, полученный в процессе констатирующего эксперимента, показал, что 58% испытуемых имеют средний уровень представления и знаний об русских национальных традициях. Представления их правильны, но в значительной степени носят фрагментарный, поверхностный характер. 27% низкий уровень (имели затруднение в назывании сказок, игр; представления о народных праздниках не дифференцированы) и только 15 % высокий уровень (дети, у которых выявлено правильное обобщенное представление об объектах культуры, выраженное в развернутом суждении о них).

Анкетирование родителей показало, что большинство из них (73%) положительно относятся к традициям своего края, страны; стремятся к познанию, обогащению своих знаний; по мере возможности принимают участие в мероприятиях в детском саду, в приобщении своих детей к традициям народа. Вместе с тем, исходя из полученных ответов родителей, мы увидели недостаточную информированность семей об обычаях своего края, русского народа, отсутствие национальных семейных традиций. Данный результат показал, что присутствует определенная тенденция к снижению интереса к традициям, национальной культуре и преемственности между поколениями [5].

Данные констатирующего этапа исследования свидетельствуют о том, что необходимо проведение дальнейшей работы с детьми и их родителями с целью ознакомления с русскими национальными традициями. Нами разработан комплекс мероприятий средствами изобразительной деятельности, который на данном этапе проходит экспериментальную проверку.

### **Литература**

1. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах / Т. Ф. Ефремова. – Санкт-Петербург : АСТ, Астрель, 2006. – Т. 3. – С. 976.
2. Якушева, Т. А. Воспитание гражданско-патриотических чувств у ребёнка старшего дошкольного возраста / Т. А. Якушева // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 6. – С. 33–37.

3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва : МПСИ, МОДЭК, 2013. – 448 с.
4. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 192 с.
5. Волков, Н. Г. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Н. Г. Волков. – Москва : Академия, 1999. – 168 с.

УДК 373.24.064.1

ГРНТИ 14.23.01

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ**

### **THE PROBLEM OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND ELEMENTARY EDUCATION**

*Созинова Снежана Олеговна,  
воспитатель МБДОУ № 133*

*Ключевые слова:* дошкольная образовательная организация, начальное общее образование, преемственность, целевые ориентиры.

*Key words:* preschool educational institution, elementary education, continuity, targets.

*Аннотация.* В МАОУ СОШ № 40 города Томска был проведен круглый стол, на котором педагоги дошкольной образовательной организации и начального общего образования совместно обсудили проблемы преемственности, остро стоящие при переходе ребенка из одного звена в другое. Неполное участие родителей в воспитании и развитии своего ребенка, способствующее формированию предпосылок к учебной деятельности было одним из ключевых моментов, которое не вызвало споров, но появилась общая необходимость в организации встреч на базе ДОО с родителями воспитанников для мотивации на более ранних сроках нахождения детей в ДОО.

В рамках преемственности между дошкольной образовательной организацией и начальной школой педагоги говорят об инициативности, самостоятельности, положительном отношении к миру, умении связно говорить и вести монологическую речь. Таким образом, целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований действующие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. Обращение педагогов на конференции 2017 года на базе МАОУ СОШ № 40 к воспитателям ДОО основывалось на том, чтобы уделялось внимание не столько, например, звуковому

анализу слова, монологической речи, что также немаловажно, сколько ставился акцент на взаимодействии с родителями. А именно, обращалось внимание родителей на логопедические проблемы у ребенка, коммуникативные навыки, личностные характеристики. Действительно, в начальную школу приходят дети с ОВЗ относительно небольшое количество, по факту – таких ребят намного больше [3].

Преемственность между дошкольным и начальным звеньями рассматривается сейчас как одно из условий непрерывного образования детей. Но это не должно означать, что основная цель – это подготовка к школе. Действительно, на современном этапе многие авторы изучают проблему содержания дошкольного образования как более раннее изучение программы первого класса [2].

Воспитатели не имеют абсолютного права на акцентирование внимания на той или иной проблеме у ребенка. Какие-либо намеки рекомендательного характера в исключительных случаях приносят результат.

Таким образом, возникает противоречие.

В свою очередь, школа ожидает от ДОО полной информации о выпускнике. Действительно, это было бы очень продуктивно при дальнейшей работе с ребенком. Конечно же, речь не идет о тех семьях, где родители обращают внимание на тревоги воспитателей и корректируют методы воспитания, либо способы общения, либо начинают посещать логопеда и заниматься самостоятельно.

В рамках нашей образовательной деятельности ДОО мы стараемся корректировать определенные недочеты в поведении ребенка, его взаимодействии со сверстниками, личностные характеристики (застенчивость, агрессивность, гиперактивность и прочее). В дальнейшем это ведет к успешной социализации ребенка в школе. Но не всегда эту позицию разделяют родители воспитанников, тем более в редких случаях принимают активное участие в корректировке.

Начальная школа обращает внимание на то, что дети приходят не мотивированные на обучение, не умеющие организовать свою деятельность, безынициативные и прочее. В свою очередь, воспитатели говорят о том, что зачастую очень сложно компетентно донести до родителей информацию, обратить внимание на ту или иную проблему. Современные родители считают себя людьми начитанными и образованными, полностью понимающими, каким образом необходимо воспитывать ребенка.

В результате было принято решение посещать учителями начальной школы, завучем, логопедом собраний для будущих первоклассников не в подготовительной группе, а с 5 лет, то есть со старшей группы ДОО. Таким образом, произойдет более ранняя мотивация родителей, обращение их внимания на формирование предпосылок к учебной деятельности без нагрузок для ребенка и, в игровой форме и в повседневной жизни.

Ребенок должен проживать детство сейчас, а не только готовиться к дальнейшему обучению. Это должны понимать как родители, так и мы.

### **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
2. Бережнова, О. В. Проектирование образовательной деятельности в детском саду : современные подходы. – Москва : Цветной мир, 2013.
3. Официальный сайт МАОУ СОШ № 40 г. Томска [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://school-40.tomsk.ru/news/13> (дата обращения : 19.03.2018).

УДК 372.3/4  
ГРНТИ 14.23.05

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА**

### **INTERACTIVE FORMS AS A CONDITION FOR INCREASING OF COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLER**

*Сотникова Ольга Анатольевна*

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* интерактивные формы, условия, совместная деятельность, познавательная активность, дошкольное образование, дети старшего дошкольного возраста, диагностика, педагог, родители, ребенок, субъект, взаимодействие.

*Key words:* interactive forms, conditions, joint activity, cognitive activity, preschool education, preschool children, diagnostics, teacher, parents, child, subject, interaction.

*Аннотация.* Проблема развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста открыта и важна для современной системы дошкольного образования и общества в целом. Возникает необходимость в применении новых эффективных форм взаимодействия, создании благоприятных условий для формирования познавательной активности подрастающего поколения. Для более эффективного развития познавательной активности старших дошкольников в исследовании определена целесообразность использования такой интерактивной формы совместной деятельности, как мастер-класс. Проанализированы показатели диагностики познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, которые указывают на динамику в развитии познавательной активности. Это позволяет сделать выводы в статье о значимости и необходимости применения интерактивных форм взаимодействия в дошкольном образовании.

Дошкольное детство – это период, когда закладывается фундамент будущей личности ребенка. Как отмечает Е. А. Аркин, это период, когда «...и семья, и общество создает для ребенка все необходимые и возможные условия...» для их развития [1]. Именно дошкольное детство

является периодом первоначального познания окружающей действительности.

Интерес ребенка к познанию развивается из потребности в новых впечатлениях. В дошкольном возрасте на основе этой потребности, у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового, проанализировать свойства предметов и явлений, отразить это в рисунках, играх, рассказах и других видах творческой деятельности [2].

Задача взрослого: педагога, родителей создать детям условия для развития и поддержания любознательности, инициативности, самостоятельного поиска информации.

При создании определенных условий у детей старшего дошкольного возраста появляется заинтересованность в принятии информации, в желании уточнить и углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале [3].

Одним из способов повышения познавательной активности детей в дошкольном возрасте является применение современных интерактивных форм совместной деятельности.

Термин «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» – «между», «взаимный», «act» – «действовать», «действие»). Означает способность взаимодействовать, находиться во взаимодействии [4]. К интерактивным формам относятся: дискуссии, выставки, игры, мастер-классы, беседы, квесты, анкеты, проектную деятельность, консультации и т.д. В рамках данной статьи подробнее рассмотрим влияние мастер-класса на развитие познавательной активности дошкольников.

Интерактивные формы, в частности, мастер-классы позволяют повысить осознанность участников (субъектов) образовательной деятельности: детей, родителей, педагогов. Улучшить отношения педагогов с семьями воспитанников, повысить педагогическую культуру родителей [5]. Значительно расширить и улучшить представления детей по различным образовательным областям, вследствие чего у ребенка повышается познавательная активность и инициативность, ребенок чувствует свою значимость, успешность, и причастность.

С целью изучения влияния интерактивных форм взаимодействия на познавательную активность детей дошкольного возраста было проведено исследование на базе подготовительной группы детского сада № 69 г. Томска.

В исследовании принимали участие 24 ребенка, в возрасте 5–6–7 лет: 13 девочек и 11 мальчиков, родители – 22 человека, педагоги группы – 2 человека. Эксперимент проводился в три этапа, продолжительность эксперимента шесть месяцев: с октября 2017 г. по март 2018 г.

На первом этапе проведена диагностика критериев познавательной активности детей. Организовано тематическое собрание для родителей воспитанников подготовительной группы на тему: «Познавательное развитие детей дошкольного возраста. Взаимодействие детского сада с семьями воспитанников как условие развития инициативности, познавательной активности и коммуникабельности ребенка. Эффективные формы совместной деятельности». Родителям воспитанников было предложено анкетирование для определения предпочтения применяемых форм взаимодействия в досуговой и образовательной деятельности группы. В ходе анализа анкет было выявлено, что 12 человек выделили мастер-класс, 3 человека затруднились ответить, 2 человека выделили проектную деятельность и 5 человек заинтересовались тематическими консультациями. Это позволило определить ход дальнейшей работы по исследованию влияния такой интерактивной формы как мастер-класс на познавательную активность детей в группе.

На втором этапе эксперимента, который проходил с октября по март, были проведены мастер-классы в виде коммуникационного взаимодействия: «педагог – группа детей», «ребенок – группа детей» и «педагог – дети – родители». Организованы мастер-классы на разные темы: «Игрушка своими руками. Оригами», «Чудо краски. Экспериментирование», «Флористическая композиция. Досуговое мероприятие ко дню матери», «Снежная фантазия. Интегрированный мастер-класс для практико-ориентированного семинара», «Тает снег. Экспериментирование», «Открытка для папы. Мастер-класс по художественно-эстетическому развитию», «Открытка для мамы. Досуговое мероприятие к празднику 8 марта», «Светлая Пасха. Тематический мастер-класс». Темы мастер-классов были определены совместно с родителями и детьми с учетом пожелания участников взаимодействия и тематического планирования образовательной деятельности в группе.

На третьем этапе в марте была осуществлена повторная диагностика уровня развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, проведен анализ полученных результатов.

Показатели и критерии исследования познавательной активности отражены в таблицах.

Таблица 1

Критерии диагностики познавательной активности  
старших дошкольников

Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
Когнитивный	эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность;	Методика «Сказка» (Н.И. Ганюшенико, В.С. Юркевич), Методика

	наличие познавательных вопросов	«Оценка вопросительных проявлений у детей» (Т.А. Серебрякова)
Эмоционально-волевой	длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач; проявление положительных эмоций в процессе деятельности	Методика «Модификация и адаптация применительно к дошкольному возрасту» (Э.А. Баранова), Методика «Изучение волевых проявлений» (Г.А. Урунтаева)
Мотивационный	целенаправленность деятельности, ее завершенность; создание ситуаций успеха и радости	Методика «Волшебный цветок» (Е.Э. Кригер)
Действенно-практический	инициативность в познании; степень инициативности ребенка	Карта наблюдения за развитием детей дошкольников в группах. (Короткова Н.А, Нежнов П.Г.)

Таблица 2

Уровни развития познавательной активности старших дошкольников

Уровни	Характеристика
Низкий	Самостоятельность и инициативность во время выполнения задания не проявляют; при затруднении проявляют отрицательные эмоции (вербальные и не вербальные), теряют интерес к выполнению задания; не задают познавательных вопросов; нуждаются в помощи взрослого и более подробном объяснении выполнения задания.
Средний	Самостоятельность в принятии задачи и условия ее выполнения достаточно высока. В затруднительных ситуациях ребенок не утрачивает интерес к выполнению задания и может обратиться к педагогу за помощью. Задают интересующие вопросы если испытывают затруднения по ходу выполнения задания, получив разъяснение выполняет задание до конца.
Высокий	Проявляют высокую активность и инициативность, самостоятельность в решении задач, определении целей. Упорно и настойчиво пытаются самостоятельно справиться с трудностями в достижении результата, что вызывает радость и гордость за проделанную работу.

Таблица 3

Показатели диагностики познавательной активности старших дошкольников до и после применения интерактивной формы: мастер-класс в образовательной и досуговой деятельности

Критерии	Показатели на начало эксперимента, %			Показатели на конец эксперимента, %		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Когнитивный	20,9	41,6	37,5	25,1	41,6	33,3
Эмоционально-волевой	37,5	33,3	29,2	50	29,1	20,9
Мотивационный	33,3	33,4	33,3	50	33,4	16,6
Действенно-практический	16,6	50	33,4	29,1	45,8	25,1

Результативность исследования, проведенного в подготовительной группе, на календарный период с октября 2017 г. по март 2018 г., позволяет сделать вывод о положительной динамике уровня познавательной активности воспитанников в ходе применения интерактивной формы – мастер-класс в образовательной и досуговой деятельности. Это исследование дало возможность проанализировать результаты диагностирования как группы в целом, так и каждого ребенка. У детей заметно повысился познавательный интерес к новым видам деятельности; наблюдается улучшение памяти; способности концентрации внимания; повысилась способность анализировать свою деятельность и деятельность партнера; улучшилось коммуникационное взаимодействие внутри группы; повысилась инициативность детей.

Таким образом, применение в работе интерактивных форм совместной деятельности педагога с субъектами дошкольного образования дает положительную динамику во взаимодействии педагога с семьями воспитанников, делает родителей активными участниками образовательного процесса, что в свою очередь, способствует повышению творческого и интеллектуального развития ребенка, способствует повышению его познавательной активности и инициативности, положительно влияет на дальнейшее школьное обучение и формирование личности ребенка в целом.

---

### Литература

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / под. ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – Москва : «Просвещение», 1968. – 446 с.
2. Веракса, Н. Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве : Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006. – 523 с.
3. Годовикова, Д. Б. Формирование познавательной активности / Д. Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – №1. – С. 32.
4. Суворова, Н. Г. Интерактивное обучение : Новые подходы / Н. Г. Суворова. – Москва : Роспедагентство, 2005. – 110 с.
5. Маленкова, Л. И. Педагоги, родители, дети (воспитателю, классному руководителю о работе с родителями) / Л. И. Маленкова. – Москва : ТОО «ИнтелТех», Правление о-ва «Знание» России, 1994. – 216 с.
6. Виноградова, Е. Л. Мотивационные предпочтения различных форм познавательной деятельности старших дошкольников // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 2. – С. 45–50.
7. Кригер, Е. Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Е. Э. Кригер. – Барнаул, 2000. – С. 32.
8. Филатова, Н. И. Методика организации и проведения мастер-класса педагогом / Н. И. Филатова, С. И. Усова // актуальные вопросы современной педагогики : Материалы VIII международной научной конференции (Самара, март 2016 г.) – Самара : Асгард, 2016. – С. 266–268.

## **ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ НА РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **INFLUENCE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER ON SPEECH COMMUNICATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

*Старикова Анастасия Андреевна*

Научный руководитель: О.И. Киселева, канд. филол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* речевое общение, коммуникативная компетентность педагога, дети-дошкольники, коммуникативно-речевые умения и навыки, совместная деятельность, предметно-развивающая среда.

*Key words:* speech communication, communicative competence of the teacher, preschool children, communication and speech skills, joint activities, subject-developing environment.

*Аннотация.* В статье устанавливается связь между коммуникативной компетентностью воспитателей и характером речевого общения детей-дошкольников, доказываются влияние коммуникативных компетенций педагогов на процесс развития коммуникативно-речевых умений и навыков детей. Воспитателям следует предусмотреть определенные условия, методики, средства и технологии для решения речевых задач и активизации речевого общения у детей дошкольного возраста.

Речь и общение являются неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Аспекты формирования речевого общения актуальны и для дошкольного детства. Так, вопросы развития речевого общения детей дошкольного возраста важны для успешной социализации, установления коммуникативных связей и отношений, для реализации совместной деятельности с окружающими, достижения положительного результата этого взаимодействия, удовлетворения познавательных, коммуникативных и творческих потребностей ребенка, для эффективной подготовки к обучению в школе. Из педагогики известно: чем раньше специалисты начинают развивать необходимые коммуникативно-речевые умения и навыки детей, тем успешнее и результативнее совершается этот процесс.

ФГОС дошкольного образования уделяет этому аспекту особое внимание, определив специальные задачи по формированию речевого общения детей. Так, в область речевого развития включены следующие задачи: *овладение речью как средством общения и культуры*; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и др., что обеспечивает

полноценное развитие коммуникативно-целесообразной речи старших дошкольников.

Кроме того, сфера социально-коммуникативного развития детей направлена на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, (включая моральные и нравственные ценности); *развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками*; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; и др. [1].

Учитывая важность данного аспекта развития, ФГОС ДО определяет требования к программе в области социально-коммуникативного развития и отмечает, что любая образовательная программа должна быть направлена на:

- развитие общения со взрослыми и сверстниками;
- воспитание эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;
- уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, сообществу взрослых и детей в детском саду [1].

В требованиях к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования выделены определенные целевые ориентиры. Предполагается, что на этапе завершения дошкольного образования ребёнок в соответствии с уровнем освоения коммуникативной компетентности демонстрирует такие показатели:

- обладает установкой положительного отношения к другим людям;
- способен проявлять инициативу и самостоятельность в общении;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх;
- договаривается, учитывает интересы и чувства других, сопереживает неудачам и радуется успехам, старается разрешить возникшие конфликты [1].

Поскольку коммуникативные умения реализуются прежде всего через речь, т.е. через речевые умения и навыки. К диалогическим умениям дошкольников педагоги предъявляют следующие требования:

- владение собственно речевыми умениями: вступать в общение, находить общие темы, поддерживать и завершать общение, учитывать условия и ситуацию общения, проявлять инициативу в общении, доказывать свою точку зрения и т.д., говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;
- освоение умений речевого этикета, т.е. правил речевого поведения, определяемых взаимоотношениями говорящих, принятых данным национальным коллективом носителей языка;

- овладение умениями общаться в паре, группе из 3–5 человек, коллективе;
- освоение умений общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, оценивания действий;
- владение неречевыми умениями, уместное использование невербальных средств [2].

Ф. А. Сохин в свое время теоретически обосновал и сформулировал три направления в реализации задач речевого развития детей: структурное (формирование разных структурных уровней системы языка – фонетического, лексического, грамматического); функциональное, или *коммуникативное* (овладение языком в его коммуникативной функции, развитие связной речи в двух форм речевого общения – диалога и монолога); познавательное, или когнитивное (формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи) [2].

Из сказанного можно сделать вывод о том, что педагогам необходимо создавать оптимальные условия, применять адекватные методы, средства, технологии для решения речевых задач и активизации речевого общения у детей дошкольного возраста.

Среди продуктивных педагогических средств, направленных на развитие речевого взаимодействия дошкольников, исследователи называют *общение взрослых и детей, создание культурной речевой среды, образцовую речь педагогов*. При этом указанные средства отмечаются исследователями в числе ведущих, подчеркивая тем самым их приоритетную роль в ходе развития речевого взаимодействия детей. Воспитатель детского сада является для ребенка дошкольного возраста важнейшим авторитетом. Он проводит с детьми большую часть времени, выступает в роли друга, помощника, вдохновителя для ребенка и, несомненно, влияет на содержание и характер речевого общения детей с окружающими взрослыми и сверстниками.

Вопросам общения педагога с детьми в процессе воспитания, развития и обучения разным видам деятельности посвящены исследования М. И. Лисиной, В. В. Ветровой, Л. Н. Галигузовой, Е. О. Смирновой, В. А. Петровского, А. М. Виноградовой, Л. М. Клариной, Л. П. Стрелковой, С. А. Козловой, С. С. Бычковой, А. Г. Арушановой, А. Д. Андреевой и др. Ученые и педагоги-практики подчеркивают, что своими личностными качествами, речевым поведением и стилем общения педагоги оказывают активное воздействие на детей раннего и дошкольного возраста.

*Цель* нашего исследования – установление связи между коммуникативной компетентностью педагогов и характером речевого общения детей, а также выявление способов влияния коммуникативной компетентности воспитателей на речевое общение дошкольников.

Для достижения данной цели мы поставили следующие *задачи*: изучить речевое общение в онтогенезе; выявить особенности монологической и диалогической речи; определить роль коммуникативной компетентности педагога; разработать содержание эксперимента и апробировать его на практике.

С целью выявления способов влияния коммуникативной компетентности воспитателя на речевое общение детей дошкольного возраста нами было организовано педагогическое исследование на базе МАДОУ № 73 г. Томска. В исследовании приняли участие 10 педагогов со стажем работы от 3 до 30 лет и 10 детей средней группы детского сада.

В процессе эксперимента нам нужно ответить на два вопроса:

- зависит ли характер речевого общения детей от уровня сформированности коммуникативной компетентности воспитателя и – каким образом педагог влияет на речевую активность и речевое взаимодействие детей.

Для данного исследования нужны данные об уровне сформированности коммуникативной компетентности педагогов и данные об уровне речевого общения у дошкольников экспериментальной группы.

Для педагогов мы предложили две диагностики. Первая – это тест коммуникативных умений Л. Михельсона [3]. Цель данного теста – определить уровень коммуникативной компетентности и качество сформированности основных коммуникативных умений педагогов. Мы получили по этой диагностике следующие результаты: 70 % педагогов (7 человек из 10) в различных ситуациях выбрали компетентный способ общения; зависимый способ общения избрали 20 % педагогов (то есть 2 человека), а агрессивный – 10 % (то есть 1 человек).

В качестве следующей диагностики педагогов мы предложили тест В. Ф. Ряховского [3]. Цель данной диагностики – оценить уровень общительности педагогов. По окончании опроса нужно было суммировать баллы за ответы и установить характеристику, предложенную автором методики. Результаты данной диагностики таковы: педагоги компетентны и достаточно общительны, что, несомненно, влияет на их профессиональную подготовленность, сумма их баллов показывает средний уровень или уровень выше среднего.

Для детей среднего дошкольного возраста была предложена диагностика О. С. Ушаковой и Е. М. Струниной, которая направлена на оценку социально-коммуникативной компетентности дошкольников [5]. Результаты исследования речевого развития детей таковы:

1. По уровню освоения словаря и грамматики: 10% (то есть 1 ребенок из 10 детей) показали средний уровень, 30% (то есть 3 детей) обнаружили высокий уровень, 60% (то есть 6 детей) продемонстрировали хороший уровень.

2. По уровню освоения связной речи: всего 10 % (то есть только 1 ребенок из 10 детей) показал высокий уровень, 70 % (то есть 7 детей) продемонстрировали хороший уровень, 20 % (то есть 2 детей) обнаружили средний уровень.

Как видно из результатов, педагоги, участвовавшие в обследовании, обладают необходимой коммуникативной компетентностью, они открыты к общению и коммуникабельны, коммуникативная компетентность сформирована у педагогов на достаточном уровне или уровне выше среднего. Как следствие, дети средней группы в обследовании обнаружили хорошие показатели уровня речевого развития и связной речи, необходимой для общения с окружающими. Тот факт, что на высоком уровне освоения связной речи установлен только 1 ребенок, возможно, объясняется особенностями данного возраста: на данном этапе наблюдается переход от ситуативной диалогической речи к речи обдуманной, развернутой, монологической. При этом переходе правильно говорящие дети часто допускают ошибки, прерываются, затрудняются в выборе слов и их применении в связном высказывании. Главным критерием являются потребность и готовность участвовать в общении, поддерживать друг друга, договариваться и действовать совместно.

В ходе проведения исследования нами использовался метод наблюдения, с помощью которого мы смогли установить *способы влияния* коммуникативной компетентности воспитателей на речевое общение дошкольников. Среди *способов влияния* коммуникативной компетентности педагога на речевую активность детей мы установили следующие:

- Правильная словесная реакция воспитателя на действия воспитанника;
- Стиль взаимодействия взрослого с ребенком;
- Придерживаться общепринятых правил общения с детьми;
- Важна оценка воспитателем действий ребенка (как хороших, так и плохих).

Воспитатель становится примером для подражания, поэтому при ребенке необходимо соблюдать все правила, которые предписываются ему для исполнения.

Формирование социально-коммуникативной компетентности дошкольников будет наиболее успешным при соблюдении следующих *организационно-педагогических условий*:

- создании атмосферы доброжелательности, взаимопонимания и любви;
- обучении умению слушать и слышать другого;
- развитии умения использовать мимику, пантомимику и голос в общении;

- развитию у детей навыков общения в различных жизненных ситуациях;
- обучении умению использовать формулы речевого этикета адресно и мотивировано;
- воспитании доброжелательного отношения к сверстникам;
- формировании чувства симпатии между участниками общения;
- объяснении детям, что неосторожно сказанное слово ранит не менее болезненно, чем действие;
- обучении умению детей владеть собой;
- развитию умения анализировать ситуацию;
- целенаправленном формировании у детей коммуникативных навыков.

Таким образом, мы постарались показать значимость коммуникативной компетентности воспитателей для процесса освоения речевого общения дошкольниками, описали требования к коммуникативно-речевым умениям дошкольников, выявили способы влияния коммуникативной компетентности педагогов на речевое общение дошкольников и подтвердили основные теоретические выводы экспериментальным путем.

### **Литература**

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр Академия, 2000. – 400 с. – С. 253–256.
3. Тестотека [Электронный ресурс] : Оценка уровня общительности (тест В. Ф. Ряховского). – Режим доступа : <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/07.html> (дата обращения : 10.04.2018).
4. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

УДК 373.2.02  
ГРНТИ 14.23.09

## **ПРИБОЩЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ**

### **INITIATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE TO NATIONAL TRADITIONS AS A MEANS OF UPBRINGING AND EDUCATION**

*Ускова Людмила Петровна*

Научный руководитель: А.В. Ящук, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* воспитательная работа, дошкольники, дошкольное учреждение, система воспитательной работы, воспитатель.

*Key words:* educational work, preschool children, preschool institution, system of educational work, educator.

*Аннотация.* В настоящее время образовательные учреждения несут ответственность за формирование культурного и нравственного облика подрастающего поколения. В связи с этим приобщение детей к национальным традициям без сомнения вызывает актуальность исследования. Деятельность, организованная в МАОУ СОШ №30 г. Томска, дошкольном отделении по приобщению детей к русской народной культуре очень важна и актуальна. В дальнейшей работе дошкольное отделение МАОУ СОШ №30 г. Томска планирует продолжить работу по данному направлению. В статье также раскрыто значение личности педагога в организации эффективной системы воспитания школьников.

Когда мы были маленькими, вспомните, как разговаривали с нами наши бабушки и мамы, какие сказки рассказывали, нет, не включали телевизор или компьютер, а именно рассказывали сказки. У родителей и детей было живое общение. Вечером собирались вместе пить чай, а в выходные у каждой семьи были свои традиции. Таким образом, мы передавали нашу культуру из поколения к поколению.

Современный родитель в силу своей занятости, очень мало времени проводит с ребёнком, разговаривает с ним о своих бабушках и дедушках, передают и хранят игрушки, сделанные своими руками, дети зачастую не знают простых русских народных сказок, мамы реже поют колыбельные, все заменяют технические средства. Конечно, без технических средств нельзя обходиться, но и заменять ими полностью общение с ребёнком недопустимо.

Если знакомить детей, начиная с раннего возраста, с родной культурой, родной речью, произведениями устного народного творчества, то

это будет способствовать развитию духовного, нравственного, эстетического воспитания и в будущем они сумеют сохранить все культурные ценности нашего народа. Ведь народ, не передающий все самое ценное из поколения в поколение – народ без будущего [2].

Эффективна работа по приобщению воспитанников к русской народной культуре будет только в том случае, если все участники образовательного процесса будут работать в одном русле, взаимодействовать друг с другом.

Целью данной работы – способствовать формированию у детей личностной культуры, приобщение их к богатому культурному наследию русского народа.

Особое внимание уделяется укреплению связей с родителями. Проводятся совместные с родителями и детьми творческие мероприятия, рекомендуем родителям с детьми посетить музеи, мастер-классы. Это помогает объединить семью и наполнить ее досуг новым содержанием. Создание условий для совместной творческой деятельности, сочетание индивидуального и коллективного творчества детей и родителей способствует единению педагогов, родителей и детей, что формирует положительное отношение друг к другу. Родители становятся активными участниками педагогического процесса: они принимают участие в проведение русских народных праздниках, в изготовлении атрибутов, в пополнении мини-музеев, участвуют в постановках сказок, активно обсуждают вопросы воспитания на родительских собраниях и семинарах.

Работа в дошкольном отделении по приобщению воспитанников к истокам русской народной культуре состоит из нескольких направлений:

- Традиционные яркие праздники: «Колядки», «Масленица», «Пришла весна – открывай ворота!», «Вот и лето!», «Вечёрки», «Винегрет» где ребята сами делали блюдо из овощей с родителями.
- В каждой группе оформленный уголок по данному направлению, своего рода мини-музей, в котором находятся сувенирные: лопаточки, ложечки, кухонная утварь, свистульки, дудочки, костюмы и т.д.
- Совместная деятельность по данному направлению осуществляется педагогами обязательно один раз в неделю, формы разные: беседы, образовательные события, продуктивные виды деятельности, мастер-классы, гулянья, театрализация и т.д. При организации данной деятельности происходит знакомство с русскими народными сказками, промыслами, искусством, бытом и т.д.
- В режимных моментах воспитатели используют поговорки, пестушки, например, расчёсывая девочек после сна приговаривают: «Расти коса до пояса, не вырони ни волоса».

- На прогулках знакомят с русскими народными играми: «У медведя во бору», «Гори, гори ясно», «Ручеёк» и т.д.
- Еще одним из направлений приобщения детей к истокам народной культуры это работа над проектами. Проект определяет новые ориентиры в нравственно-патриотическом воспитании детей, основанные на их приобщении к истокам русской народной культуры [3].

Например, проект «У самовара я и вся моя семья», ребят знакомят с историей самовара, создается мини-музей всевозможных самоваров, знакомили с культурой чаепития, с тем как нужно встречать гостей, как вести себя в гостях. Итоговым событием было мероприятие с родителями «Вечёрка», где воспитанники встречали гостей, рассказывали, что узнали нового о самоварах, приглашали всех к столу и пили чай из настоящего самовара, пели песни.

Особо следует подчеркнуть воспитательную функцию музеев, их значимость в становлении умственного, нравственного, трудового, эстетического и экологического воспитания подрастающего поколения. Нередко, именно музей, становится источником формирования познавательного интереса, на основе которого у детей закладываются экологические знания о живой и неживой природе, о необходимости бережного отношения к ней [1].

В условиях нашего города не так много музеев и ориентированы они в основном на школьников. Некоторые детские сады находятся далеко от центра и существует проблема с организацией посещения музея. Проведя опрос, мы выяснили, что не все дети были в музее, некоторые не знают что это такое, а родители не считают нужным водить детей дошкольного возраста в музей.

Проблему решает создание мини музеев в ДООУ т.к. они являются наиболее оптимальным средством передачи информации, и происходит внедрение в воспитательно-образовательный процесс ДООУ средств музееведения и музейной педагогики, создание в МДОУ музейно-образовательного пространства центром которого является мини музей.

В условиях детского сада невозможно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому музеи в детском саду называют «мини-музеями». Часть слова «мини-» в нашем случае отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики [4].

Назначение музея – патриотическое воспитание дошкольников, суть которого, с нашей точки зрения, состоит в том, чтобы взрастить в детской душе семена любви к родной природе, родному дому и семье, истории и культуре своей страны, ко всему, что создано трудом родных и близких людей – тех, кого зовут соотечественниками.

Важная особенность мини-музеев – участие в их создании детей и родителей. Дошкольники чувствуют свою причастность к мини-музею. Они могут: участвовать в обсуждении его тематики, приносить из дома экспонаты, ребята из старших групп проводить экскурсии для младших, пополнять их своими рисунками.

В настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в мини-музеех не только можно, но и нужно! Их можно посещать каждый день, самому менять, переставлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. В обычном музее ребенок – лишь пассивный созерцатель, а здесь он – соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и его папа, мама, бабушка и дедушка. Каждый мини-музей – результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей [5].

В любом детском саду существует проблема свободных помещений. Для расположения мини-музеев можно использовать различные части групповых комнат, «раздевалок», спальных комнат, стены у входа в группу и т.п.

Значение музея в воспитании ребенка нельзя переоценить. «Диалог» с музеем развивает у детей наглядно-действенное мышление, формирует представление о предметном мире, созданном руками человека, помогает восприятию чувственной основы слова, словесному описанию объектов. Накопленный опыт работы по музейной педагогике показывает, что создание музея также способствует установлению эмоциональной близости в детско-родительских отношениях.

Вся эта работа не простая и трудоемкая, но все окупается, когда видишь наших детей – их развитость, но без зазнайства; их активность, но без хамства; их умение ладить в коллективе и, по большому счету, проявление их любви к своей родине.

Работа по созданию мини-музеев сплачивает коллектив воспитателей, родителей, детей. Родители начинают интересоваться педагогическим процессом, задают вопросы, предлагают помощь. Сопоставив педагогические наблюдения от общения с детьми, родителями, мы убедились в том, что в результате улучшения партнёрских отношений с родителями наблюдается рост духовно-нравственного воспитания детей.

Результатом такой работы является то, что дети приобретают углубленные знания, умения, навыки, заинтересованно участвуют в коллективном труде, постигают элементарные нравственно-эстетические нормы традиционной народной культуры. У детей стимулируется познавательная деятельность, творческая активность, совершенствуются драматические способности детей.

Так же осуществляется преемственность со школой. Организовываются совместные мероприятия, на праздники в дошкольное отделение

приходит школьный фольклорный коллектив, демонстрирует воспитанникам русские народные костюмы, выступают с песнями и танцами.

Деятельность, организованная в МАОУ СОШ №30 г. Томска, дошкольном отделении по приобщению детей к русской народной культуре очень важна и актуальна. В дальнейшей работе дошкольное отделение МАОУ СОШ №30 г. Томска планирует продолжить работу по данному направлению.

### **Литература**

1. Князева, О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры / О. Л. Князева, М. Д. Маханёва. – Москва : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 254 с.
2. Чебан, А. Я. Знакомство дошкольников с народной культурой / А. Я. Чебан, Л. Л. Бурлакова. – Москва : Сфера, 2012. – 264 с.
3. Косарева, В. Н. Народная культура и традиции / В. Н. Косарева. – Москва : Учитель, 2012. – 254 с.
4. Байдина, Е. А. Мини-музей в ДОУ как средство патриотического воспитания / Е. А. Байдина // Справочник старшего воспитателя. – 2013. – № 2. – С. 32–37.
5. Малюшова, Н. Здравствуй, музей / Н. Малюшова // Дошкольное воспитание. – 2009. – №11. – С. 24–29.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

---

УДК 159.99  
ГРНТИ 15.31.31

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

## DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SPHERE OF SENIOR CONVERTERS

*Артемова Ирина Евгеньевна*

Научный руководитель: А.В. Ящук, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* эмоциональная сфера, эмоциональное развитие дошкольников, старший дошкольный возраст.

*Key words:* emotional domain, emotional development, senior preschool age.

*Аннотация.* В настоящее время увеличивается число дошкольников с нарушениями в поведении и эмоциональном развитии. Поэтому на современном этапе особую актуальность приобретает проблема поиска эффективных путей эмоционального развития детей дошкольного возраста. В статье проанализирована эмоциональная сфера дошкольников. Рассмотрены проблемы, которые могут приводить к нарушению эмоционального состояния у детей.

В настоящее время взрослые много внимания уделяют развитию познавательной сферы ребенка, между тем забывают о некоторых моментах. Наблюдая, за дошкольниками в повседневной деятельности, можно заметить, что дети часто неадекватно выражают свои эмоции: злость, страх, удивление, стыд, радость, грусть; не умеют правильно оценивать эмоции других детей, что является существенным барьером в установлении доброжелательных взаимоотношений и умения конструктивно общаться.

Попадая в детский сад, ребенок попадает в новое, не знакомое для него окружение, в непривычные условия. Среди незнакомых детей и

взрослых ему приходится налаживать взаимоотношения. Изменение образа жизни, смена атмосферы у многих детей вызывает спад настроения, снижение эмоционального тонуса. Эмоциональное неблагополучие постепенно может привести к появлению в поведении ребенка невротических реакций.

В современном обществе увеличивается число дошкольников с нарушениями в поведении и эмоциональном развитии. Отмечается состояние эмоциональной напряженности, занижена самооценка, повышен уровень тревожности. Часто возникающие отрицательные ситуации, неумение справляться с возникшими проблемами, невнимательные окружающие все это приводит к нарушению эмоционального состояния у детей [1].

В этой ситуации взрослые должны объединить усилия для обеспечения эмоционального комфорта ребенка. Педагоги и психологи должны стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов с ребенком, так как взаимоотношения с другими людьми – важнейший источник формирования чувств ребенка. Для понимания детских эмоций взрослым необходимо знать её происхождение, а так же стремиться помочь ребенку глубже понять те или иные факты действительности и сформировать правильное отношение к ним. Это возможно при условии организации целенаправленной работы по развитию эмоциональной сферы у детей.

В психолого-педагогической науке исследованием данного вопроса занимаются многие педагоги и психологи – это Т. А. Данилина, Н. П. Слободяник, изучающие вопросы развития и коррекции эмоции. П.М. Якобсон, исследующий проблему особенностей эмоционального развития ребенка дошкольного возраста. Л. Н. Рожина, Л. П. Стрелкова, изучающие проблему использования произведений художественной литературы в развитии эмоции. Л. А. Абрамян, А. Д. Кошелева, исследующие роль игры в эмоциональном развитии ребенка.

Практическая психология имеет разнообразные средства, методы и приемы по преодолению эмоциональных трудностей, но чаще всего они ориентированы на детей младшего школьного или подросткового возраста. Что касается детей дошкольного возраста, то данная проблема получила освещение на теоретическом уровне, но далеко не всегда имеет практическую реализацию. Поэтому на современном этапе особую актуальность приобретает проблема поиска эффективных путей эмоционального развития детей дошкольного возраста [2].

Преобразования, происходящие в обществе, требуют обновления, новых подходов образования, следовательно, обновления новых методов, приёмов, способов в системе дошкольных образовательных учреждениях. В современном мире интернет, телевидение, средства

массовой информации перенасыщены образцами убийств и насилия, жестким обращением с детьми, отрицательной энергетикой. Это пагубно влияет на эмоциональную сферу детей. Старший дошкольный возраст – это сензитивный период, для того чтобы развивать эмоциональность ребенка. Эмоциональная сфера дошкольника формируется во время общения с другими детьми, игр, в т.ч. подвижных, во время творчества, чтения, трудовой деятельности, прослушивания музыки. Можно выделить основные компоненты для развития: режим дня; самостоятельное творчество; физическая активность; совместная деятельность; игры; чтение; занятия с использованием наглядных пособий. Основная цель подобного воспитания – направлять эмоции детей, а не подавлять их. Разъяснить ребенку его поступок и обсудить плохое поведение будет лучшим решением, чем наказание. Ребенок на примере будет учиться распознавать, что «хорошо» и «плохо». Воздействовать на ребенка можно посредством игр. Ребенок дошкольного возраста лучше воспринимает такую форму подачи и дольше сохраняет интерес. Различают сюжетно-ролевые, коммуникативные, подвижные, психогимнастические, мимические, а также игры на развитие воображения и производительности. Положительный эффект дают прослушивание музыки, чтение сказок и их обсуждение, знакомство с живописью. В ходе таких игр ребенок будет переживать различные позитивные эмоции, пытаться объяснять что именно он чувствует, сравнит свой опыт с другими детьми. Таким образом, ребенок станет лучше понимать себя и окружающих, тем самым стимулируя свое эмоциональное развитие [3].

Эмоциональная сфера является важной составляющей в жизни человека, общение не будет эффективным если его участники не способны читать настроение друг друга и управлять своими эмоциями. Эти два момента очень важны в становлении личности растущего человека. Понимание эмоциональных состояний своих и других людей, владение экспрессивными средствами самовыражения позволят ребенку отдать предпочтение социально ценным способам поведения, реализовать себя в общении, быть восприимчивым и отзывчивым по отношению к другим. В 4 года когда ребенок явно начинает проявлять интерес к сверстникам взрослые должны целенаправленно знакомить его с эмоциями, учить распознавать настроение других людей, обязательно объяснять малышу что нет плохих чувств, есть плохие поступки ведь именно от этого зависит эмоциональное благополучие и комфорт дошкольника. Сущностью эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста является: выражение эмоциональных форм в социальной сфере; чувство долга развивается в эстетических, интеллектуальных и моральных чувствах, благодаря речи эмоциональная сфера

получается осознанной, что указывает на психическое и физическое состояние ребенка. Детей старшего дошкольного возраста отличает очень высокая эмоциональность, они ещё не умеют управлять своими эмоциональными состояниями. Но постепенно они становятся более сдержанными и уравновешенными [4].

В процессе развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста происходят изменения. Меняется его взгляд на мир и отношение к окружающим. Способность ребёнка осознавать и контролировать свои эмоции возрастает, но сама по себе эмоциональная сфера дошкольника не развивается. Её необходимо развивать. Доброе и искреннее отношение к ребенку с признанием его прав, постоянное проявление внимания воспитают в нем чувство собственного достоинства, уверенности и ощущения защищенности. Такие дети вырастают добрыми, отзывчивыми, коммуникабельными и успешными благодаря тому, что их эмоциональное развитие проходило правильно. Если сравнивать общение со сверстниками с общением со взрослыми, то первое ярче и эмоционально насыщеннее. Общаясь друг с другом, дети проявляют огромную экспрессию, их эмоции сменяют друг друга с поразительной скоростью. Еще минуту назад самые лучшие и веселые друзья, дети могут отчаянно подраться, оскорбляя друг друга, а спустя еще несколько минут горячо обсуждать правила новой игры. Эмоциональная сфера ребенка старшего дошкольного возраста формируется в процессе его общения как со взрослыми, так и с детьми. От взрослых дети ждут в первую очередь тепла и поддержки, но также заинтересованы в их личном участии в своих делах, независимо от их сложности. Именно в процессе совместной деятельности дети получают возможность открывать перед собой новые формы общения [5].

Таким образом, эмоциональное развитие в дошкольном возрасте имеет важное значение. Эмоциональная сфера является ведущей сферой психики в дошкольном детстве. Она играет решающую роль в становлении личности ребенка, регуляции его высших психических функций, а также поведения в целом.

---

### Литература

1. Можейко, А. В. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников / А. В. Можейко // Воспитатель ДОУ. – 2009. – №3. – С. 87–92.
2. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – Москва : Академия, 2004. – 288 с.
3. Кряжева, Н. Л. Радуюсь вместе. Развитие эмоционального мира детей / Н. Л. Кряжева. – Екатеринбург : Фрактория, 2006. – С. 57–64.
4. Ежкова, Н. С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие в 2 ч / Н. С. Ежкова. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 49 с.
5. Мельникова, Н. В. Эмоциональная сфера старшего дошкольника / Н. В. Мельникова, Р. И. Канунников. – Шадринск : Исеть, 2003. – 100 с.

**ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ  
СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
И ЕГО КОРРЕКЦИЯ НЕТРАДИЦИОННЫМИ  
ТЕХНИКАМИ РИСОВАНИЯ**

**INFLUENCE OF MULTIFILMES ON THE EMOTIONAL STATE  
OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AND ITS CORRECTION  
BY NON-RADIATION DIAGNOSTIC TECHNIQUES**

*Жилыева Олеся Александровна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* эмоции, мультфильмы, дети старшего дошкольного возраста, элементы арт-терапии, улучшение эмоционального состояния.

*Key words:* emotions, cartoons, children of preschool age, elements of art therapy, improving emotional state.

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема эмоционального состояния детей дошкольного возраста в современном обществе. Проанализированы отрицательные факторы влияния мультипликации на эмоциональное благополучие дошкольников. Автором представлены результаты исследования, методы коррекции эмоционального состояния детей.

Детство – самый прекрасный и очень важный период в жизни человека. Именно в детстве закладывается эмоциональное благополучие, перспективы развития, ценности и многое другое. А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, И. Ю. Ильина, Г. А. Свердлова, Е. П. Арнаутова определяют эмоциональное благополучие как устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками. Эмоции тесно связаны с потребностями, поскольку, как правило, при удовлетворении потребностей человек испытывает положительные эмоции и, наоборот, при невозможности получить желаемое – отрицательные.

Поэтому особо значимой проблемой является ухудшение эмоционального состояния детей дошкольного возраста. Особенно тревожит тот факт, что все чаще наблюдаются агрессивные проявления у детей. Многие причины, например стрессы повседневной жизни, распад традиционной структуры семьи, ошибки воспитания, информационная усталость, обилие насилия на телеэкранах приводят к усилению тревожности и агрессивности у детей и ухудшению их эмоционального состояния.

Наши наблюдения на практике, показывают, что взрослые зачастую уделяет недостаточно внимания тому, что ребенок смотрит по телевизору, в какие компьютерные игры играет. В силу возрастных особенностей (впечатлительности, эмоциональной лабильности) дети оказываются наиболее уязвимой категорией в ситуации влияния массовой культуры, в частности воздействия телевидения.

Существует большое количество каналов, по которым транслируются детские программы, мультфильмы и мультсериалы. При просмотре мультфильмов дети полностью погружаются в экранизированный мир и не замечают происходящего вокруг. По мнению Е. Глушаковой, О.И. Заянкаускас, Е.В. Таточенко и А. Ф. Зиганшиной, после просмотра детских телевизионных передач, мультфильмов дети демонстрируют признаки утомляемости, истощаемости нервной системы, что может свидетельствовать о негативном влиянии телевизионной продукции на детскую психику [1,4,5].

На базе МАДОУ Детский сад № 1 «Аленушка» г Асино Томской области нами было проведено исследование, целью которого было выявить влияние мультфильмов на эмоциональное состояние дошкольников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Выделить критерии исследования.
3. Подобрать психолого-педагогический инструментарий.
4. Провести коррекционную работу, для улучшения эмоционального состояния.

Базу исследования составили родители и дети старшего дошкольного возраста. Из них 11 мальчиков (55%) и 9 девочек (45%).

В качестве критериев исследования нами были выбраны следующие показатели: наличие тревожности, предрасположенность к агрессивному поведению, специфика страхов.

В ходе исследования был использован следующий диагностический инструментарий: анкета для родителей, тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), тест руки Вагнера (Э. Вагнер), методика диагностики детских страхов (А.И. Захаров) [2,3].

На начальном этапе исследования было проведено анкетирование родителей с целью выявления детей, которые смотрят телевизор без ограничения по времени и выбора мультфильмов. 100% родителей ответили, что выбор происходит совместно с детьми, а также просмотр под контролем качество мультипликации и дальнейшего обсуждения. Несмотря на то, что дошкольники смотрят отечественные мультфильмы, наиболее любимыми и популярными являются современные как российские, так и зарубежные.

В ходе исследования нами была выявлена следующая картина. Показатели детской тревожности: высокий уровень тревожности проявили 8 (40%) испытуемых, из них 2 мальчика (25%) и 6 девочек (75%). Средний уровень у 9 (45%) испытуемых, из них 7 (78%) мальчиков и 2 (22%) девочек. Низкий уровень у 3 (15%) испытуемых, из них 2 (67%) мальчика и 1 (33%) девочка.

По показателям тенденции агрессии обнаружили, что агрессивные, доминантные тенденции преобладают над установками на социальное сотрудничество и зависимость у 6 (30%) детей, из них 4 (67%) мальчики и 2 (33%) девочки. У остальных детей преобладающими являются установки на социальное сотрудничество и зависимость.

У 8 (40%) дошкольников был выявлен высокий уровень страхов, из них 4 (50%) мальчик и 4 (50%) девочек.

Выявлены полоролевые различия: девочки оказались более тревожны и с большим количеством страхов, нежели мальчики, однако у них выражены показатели агрессивного поведения. Подобное мы связываем, с копированием поведения мультипликационных героев.

Анализ полученных данных позволил сделать следующий вывод, что чрезмерный просмотр мультфильмов, транслируемых по телевидению, оказывает отрицательное влияние на эмоциональное состояние старших дошкольников. У таких детей происходит повышение тревожности и развитие агрессивности. Мы предполагаем, что это связано, прежде всего, с агрессивным характером демонстрируемой мультипликации и искаженным отображением морально-нравственных аспектов во многих мультфильмах.

На данный момент реализуется формирующий эксперимент, целью которого является улучшение эмоционального состояния детей дошкольного возраста, снижение уровня тревожности, показателей агрессивного проявления и страхов. Для этого мы используем нетрадиционные техники рисования, как элемент арт-терапии, который позволяет через рисунок передавать свои эмоции, «выливать» в него весь негатив, тревоги, переживания, страхи. Для этого были выбраны следующие виды работы: рисование пальчиками, оттиск порононом, рисунок из ладошек, кляксография и другие [6].

Для родителей было проведено занятие на родительском собрании, на котором они смогли узнать не только о разных техниках нетрадиционного рисования, но и попробовали их на практике. На собственном примере взрослые почувствовали, как данный вид деятельности улучшает настроение, дает почувствовать себя мастером данного дела. Также была проведена беседа с родителями и педагогами о том, как этот метод можно применять при работе с детьми, и какую пользу он может принести.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что необходимо контролировать количество и качество предпочитаемых детьми мультфильмов, а также отслеживать внутреннее состояние дошкольников. Необходимо во время оказывать помощь детям в снижении тревожности, агрессивных проявлений и страхов, чтобы они не привели к дальнейшему эмоционально-неблагополучному развитию дошкольников.

### **Литература**

1. Глушкова, Е. Телевидение и здоровье детей // Дошкольное воспитание – 1989. – №4. – С. 88–91.
2. Елисеев, О. П. Практикум по психологии. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 164–173.
3. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей – Санкт-Петербург : Издательство «Союз», 2004. – 448 с.
4. Заянкаускас, О. И., Таточенко, Е. В. Психологическое влияние мультфильмов на развитие личности ребенка // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – №4. – С. 71–73.
5. Зиганшина, А. Ф. Влияние мультфильмов на повышение уровня агрессивности и изменение эмоционального состояния у детей младшего школьного возраста // Всероссийский журнал научных публикаций. – 2012. – №2 (12) – С. 52–53.
6. ТРИЗплюс [Электронный ресурс] : <http://triz-plus.ru/xudozhestvennoe-tvorchestvo/netradicionnye-texniki-risovaniya> (дата обращения : 29.03.2018).

УДК 373.2.01  
ГРНТИ 14.23.05

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПЕСОЧНОЙ АНИМАЦИИ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА**

## **THE OPPORTUNITIES OF SAND EMBODIMENT IN THE CREATIVE DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL**

*Кузнецова Олеся Владимировна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* песочная анимация, образовательная среда, творческие способности, дошкольник.

*Key words:* sand animation, educational environment, creative abilities, preschool child.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме поиска инновационных технологий о развитии ребенка дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Описана эффективность и значимость песочной анимации для развития ребенка.

В настоящее время в результате внедрения ФГОС педагоги постоянно ведут поиски инновационных методов и технологий в развитии дошкольников.

Песочная терапия – научно обоснованный метод креативной терапии, проверенный многолетней практикой квалифицированных специалистов. В бессознательном состоянии руки ребенка становятся языком его внутреннего мира, с помощью которого он строит образы и сюжеты. Анализ песочного творчества приводит к раскрытию внутреннего потенциала, выявлению различных психологических травм, нахождению путей избавления от них. По мнению Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич – Евстигнеева, благодаря играм с песком можно решить многие психологические проблемы ребенка, помочь найти выход из трудной ситуации, избежать беспокойства. Дети с большим интересом строят песочные замки, ограждения, лабиринты, рисуют на песке. Для ребенка это не только развлечение, но и развитие, мелкой моторики рук, тактильных ощущений, развитие речи, образного и пространственного мышления, творческого потенциала ребенка [2, 4].

Одним из популярных направлений песочной терапии является песочная анимация или рисование песком. По одной из версий, искусство рисования песком появилось сравнительно недавно. Родоначальником данного направления стала, канадский режиссер-аниматор Кэролайн Лиф, которая в 1974 году создала первый «песочный» мультфильм. В последствии идея стала популярной у ряда педагогов-психологов Э. И. Осипук, Н. В. Кузуб, Н. А. Сакович, О. И. Логинова, Е. В. Барсамова.

Рисование песком является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной и творческой деятельностью. В настоящее время специалисты отмечают позитивный психологический эффект обучения рисованию песком. Занятия помогают избавиться от стрессов, переживаний, волнений, фобий. Творческая работа позволяет снять напряжение. Песок – приятный на ощупь материал, погружаясь в который, ребенок чувствует приятное текучее состояние спокойного творчества, соприкосновение с природной материей помогает снять стресс, любое напряжение, страхи. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию, поскольку данное занятие требует согласованного участия многих психических функций. Рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе отрицательных или негативных. Погрузившись в творческий процесс, ребенок начинает лучше понимать себя, контролировать собственное поведение. Благодаря этому относительно новому методу, у ребенка развивается способность к самовыражению

и творческому восприятию мира. В сочетании с пальчиковой гимнастикой, драматизацией и мимическими этюдами, занятие позволяет гармонизировать эмоциональное состояние ребенка, развивать все познавательные процессы и сенсомоторные навыки. Также пространство песочной анимации позволяет ребенку просто быть: быть собой, быть творческим, быть мечтательным, уметь фантазировать и создавать. Именно при работе с песком ребенок чувствует себя хозяином своего маленького мира [5, 7, 8].

На сегодняшний день разработано достаточно большое количество техник рисования песком: вырисовывание, отпечатывание, разравнивание, разгребание песка вокруг, отсечение лишнего, высыпание по контуру. Используются такие способы рисования песком как: кистью руки, симметрично двумя руками, пальцами, ладонями, кулачками, кистью для акварели и стеками. Процесс создания песочных шедевров на световых столах сопровождается разнообразной музыкой.

Наиболее детально методика песочной анимации представлена в работах Е. В. Барсамовой, Т. В. Язловской, Н. С. Осипенко. Выделены этапы работы, описаны техники создания песочных картин и мультфильмов. Однако остается недостаточно разработанным методический аспект внедрения песочной анимации в интегрированный образовательный процесс дошкольной образовательной организации. В связи с этим, необходима постановка исследования, направленного на разработку методических ориентиров, критериев оценки эффективности внедрения данной технологии в дошкольном учреждении.

---

### Литература

1. Барсамова, Е.В. Использование технологии «Рисунок на песке» в коррекционно-развивающем обучении дошкольников / Дошкольная педагогика. – 2016. – №6.
2. Епанчинцева, О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста / О. Ю. Епанчинцева. – Москва : Детство-Пресс, 2010. – 80 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Чудеса на песке / Т. М. Грабенко. – В 2 т. Санкт-Петербург, 2010.
4. Логинова, О. И. Песочная терапия, 2010.
5. Сакович, Н. А. Технология игры в песок. – Санкт-Петербург, 2006.
6. Сапожникова, О. Б. Песочная терапия в развитии дошкольников / Е. В. Гарнова. Москва, 2017.
7. Сотула, О. С. Развивающие игры с песком для старших дошкольников // Медработник ДООУ. – 2015. – №5.
8. Язловская, Т. В., Осипенко, Н. С. Рисование на свето-песочном столе // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2015. – №6.

УДК 373.2.01  
ГРНТИ 14.23.05

**ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТАБИЛИЗАЦИИ ПСИХИКИ РЕБЕНКА  
В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**SUBJECT-DEVELOPING ENVIRONMENT AS A MEANS  
OF EMOTIONAL STABILIZATION OF CHILD'S PSYCHICS  
IN THE PERIOD OF ADAPTATION IN THE PRESCHOOL  
EDUCATIONAL INSTITUTION**

*Монгуш Елена Васильевна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* адаптационный период, предметно-пространственная среда, психика ребенка, игровое наполнение.

*Key words:* adaptation period, subject-spatial environment, child's psyche, game content.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме адаптации ребенка к детскому саду, а также эмоциональной стабилизации психики под влиянием предметно-пространственной среды. Цель работы показать необходимость организации предметной среды ребенка для снижения стрессового состояния в адаптационный период.

В большинстве случаев, одним из первых переживаний ребенка является приход в детский сад. Период адаптации ребенка к детскому саду с психологической точки зрения является своеобразным испытанием и для ребенка и для его родителей. В зависимости от индивидуальных психологических особенностей ребенка, время адаптационного периода будет отличаться. Ребенок испытывает сильнейшие переживания, ведь кроме того что его разлучили с мамой, он оказался в незнакомой обстановке с незнакомыми людьми. Необходимость пребывать в группе детей – это стресс, на борьбу с которым он тратит свой потенциал.

Согласно теории А. А. Налчаджяна выделяют несколько видов социально-психической адаптации. Наиболее характерной для детей раннего и дошкольного возраста является нормальная (защитная) и патологическая виды адаптации, которые согласно исследованиям под руководством Р. В. Тонковой – Ямпольской, делятся на 3 фазы: острая, подострая и фаза компенсации. Эти фазы могут растянуться на весь первый год пребывания ребенка в детском саду. Острая фаза – самая короткая, но и самая тяжелая для психо-эмоционального состояния ребенка [1, 4].

По мнению Л. В. Вершининой распространенным защитным механизмом, позволяющим справиться ребенку с травмирующей ситуацией, является такая поведенческая особенность, как двигательное возбуждение – ребенок становится очень подвижным, суетливым, либо безразличие, апатия – ребенок не идет на контакт, пассивен, подавлен. Еще одна распространенная реакция – агрессия. Часто от нее страдают другие дети, близкие взрослые, предметы. Ребенок становится драчливым, может укусить одноклассника, толкнуть, отобрать игрушку, пришедших родителей норовит ударить, в отместку за то, что его здесь оставили. Также существует психическая регрессия, активизация аффективного (эмоционального) воображения, стереотипные навязчивые формы поведения – стереотипии. При отсутствииотягощающих течение адаптации факторов подобное поведение исчезает при завершении острой фазы [2].

Для нормальной адаптации задача воспитателей состоит в обеспечении детей предметами, позволяющими реализовать их потребности. Необходимо позаботиться о предметно-пространственной среде, в которой будет находиться ребенок.

Предметная деятельность-это основной вид деятельности ребенка раннего возраста. Сложно переоценить значение для детей предметно-пространственной развивающей среды в группе детского сада, особенно в период адаптации.

Значение имеет освещение в детской комнате, мебель, предметное наполнение, даже цвет стен. Учеными давно доказано влияние цвета на эмоциональное состояние человека. Главное, чтобы цвет стен не был ярким и темным. Самыми удачными будут светлые, «теплые» тона, например светлые оттенки красного (розовый, оранжевый).

Исключить возможные пугающие элементы (маски, костюмы в театральном уголке). В группе должно быть светло, уютно, предметное наполнение не должно слишком отличаться от домашнего, разрешается игрушка принесенная ребенком из дома. Хорошо, если присутствуют знакомые игры или игровой материал, так ребенку не придется думать и спрашивать для чего тот или иной предмет. Все игровое наполнение должно соответствовать возрасту детей и находится в свободном доступе. Перенасыщенность среды тоже не приведет к положительному результату. На период адаптации, лучше не менять место нахождения игр, пусть, если ребенка заинтересовала какая-то игрушка, в следующий раз он будет знать, где она находится. На период адаптации дети не сразу начинают взаимодействовать друг с другом, это происходит после того как среда станет для него привычной, беспокойство и стресс пройдет.

Кроме игрового наполнения очень важен интерьер группы. ФГОС декларирует девять видов детской деятельности: игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, восприятие художественной

литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд, конструирование из разного материала, изобразительная, музыкальная, двигательная. Эти виды деятельности в группе распределены по центрам активности ребенка и наполнены соответствующим материалом.

Например, в центре изобразительного искусства, как на отдельном островке творчества находится картинки, бумага, раскраски, карандаши, краски, шаблоны, трафареты, наборы для аппликации, пластилин, клей, ножницы (в зависимости от возраста). Обычно – это самый любимый центр девочек, к тому же рисование успокаивает и отвлекает от проблемы. В этот же центр очень полезно будет добавить массу для лепки или тесто в пакетике (чтоб не засыхало), это мягче пластилина, ребенок может просто взять и помять в руках, обычно это доставляет удовольствие, как антистресс.

Эту зону можно отделить немного от других столами, полками или кроватями, если это группа с рациональным использованием площадей.

Мальчикам обычно нравятся центры конструирования. Он также занимает не мало места, так как вмещает в себя большое количество игрового материала. Там находятся кубики, лего, конструкторы, пазлы, различные дидактические и настольные игры. Хорошо, если имеется напольный коврик-пазл, дети младшего возраста играют в основном на полу.

Игровая зона также занимает большое пространство. В этом центре находится игровое наполнение для сюжетно-ролевых игр: куклы, пупсы, домики, кроватки, детская кухня, коляски, лошадки, мелкие игрушки.

Для более спокойных детей есть небольшая зона с наполнением художественной литературой. Так как дети еще не умеют читать, это книжки с красочными иллюстрациями известных сказок.

В группах детских садов часто существуют зоны уединения, они украшены разноцветными лентами, зона огорожена от группы воздушной тюлью, или цветастой полупрозрачной шторкой, внутри удобный детский диванчик. В при острой фазы в период апатии, ребенок может релаксировать в этой зоне.

В музыкальном центре находятся детские музыкальные инструменты, иногда он совмещен с театральным центром, различными костюмами для представлений, обычно в этом месте находится магнитофон. По желанию детей можно включать детскую музыку.

Центр самообслуживания и экспериментирования в период адаптации не пользуется спросом у детей, этим они начнут интересоваться по окончанию адаптационного периода, на это время можно отвести для этих зон минимум пространства и наполнения.

Двигательная зона занимает не большое место в группе, но очень важное и для его реализации в детской комнате должно быть пространство. Там можно найти мячи, дорожки здоровья, обручи, кегли с шарами, фитбол, магнитный дартс и т.д. Эта зона непременно должна удовлетворить ребенка в состоянии двигательного возбуждения и агрессии. Пусть в этой зоне будет «мини батут» – небольшая, невысокая подушечка, наполненная синтепоном или поролоном, на которой можно прыгать на одной, на двух ногах. Прыжки снимают напряжение, дают возможность почувствовать опору на стопу, «невесомость» при прыгании воздействует на стволовые структуры мозга. Можно использовать ее в качестве «подушки для битья», или для этой цели использовать другую. Она будет использоваться в качестве груши и хорошо поможет выплеснуть отрицательную накопившуюся энергию. Также в этой зоне хорошо иметь контейнер с мешочками не плотно наполненными крупой, бобовыми (горох, бобы, чечевица), их можно сшить самим, призвать на помощь родителей. Такие мешочки приятно и полезно для мелкой моторики держать в руках, также их удобно бросать в этот же контейнер с небольшого расстояния.

Хорошо если в группе есть центр воды и песка или просто кинетический песок. Дети всегда охотно играют с песком, рисуют каракули или строят домики – это отвлекает от негативных мыслей. Игры с водой хорошо успокаивают, развивают фантазию, можно соорудить кораблики и отправить их в плаванье. Конечно, эти развлечения возможны под чутким руководством воспитателя.

В острую фазу адаптационного периода, необходимо наполнить данные центры материалом позволяющим удовлетворить потребности детей в соответствии с формой поведения в этот период. Игровой материал должен находиться в самых доступных местах, чтобы ребенку не пришлось прилагать усилия или просить взрослого о помощи достать желаемый предмет.

Представленные в группе материалы должны быть адаптированы под ребенка, соответствовать его индивидуальным особенностям.

Внимательное наблюдение воспитателя за поведением ребенка поможет выявить его интересы и потребности, подобрать и предложить соответствующее занятие – это существенно сократит время адаптационного периода и уменьшит стрессовое состояние.

---

## Литература

1. Вершинина Л. В., Леонтьева О. В., Глущенко Ю. А. Детская практическая психология : инновационные подходы к организации адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении : учебное пособие. Томск, 2008. С. 5–21.
2. Вершинина Л. В., Леонтьева О. В., Глущенко Ю. А. Основные подходы к профилактике осложнений в период адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению // Вестник ТГПУ. 2004. Вып. 5 (42). Томск, 2004. С. 31–33.

3. Кирюхина Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ. Москва, 2006.
4. Ноткина Н. А. Причины осложнений в период адаптации детей в детском учреждении // Формирование системных знаний и умений у детей в детском саду : сб. науч. тр. Ленинград, 1987.

УДК 37.034  
ГРНТИ 15.31.31

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС**

## **PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION IN THE CONDITIONS OF GEF**

*Муранова Анастасия Андреевна, Чурбанова Милана Степановна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* нравственность, воспитание, развитие, ФГОС ДО, принцип интеграции, принцип индивидуализации.

*Key words:* morality, upbringing, development, GEF DO, the principle of integration, the principle of individualization.

*Аннотация.* В этой статье рассматриваются способы духовно-нравственного развития дошкольников, соответствующих ФГОС ДО, затрагивается вопрос соблюдения установленных стандартом норм в реализации нравственного воспитания и развития.

Понятие «нравственность» берет свое начало от слова нрав. Поллатыни нравы звучат как /moralis/ – мораль. «Нравы» – это те образцы и нормы, которыми руководствуются люди в собственном поведении, в своих ежедневных поступках, они не вечные и постоянны, поддерживаются авторитетом мнения окружающего общества, а не законодательной системой.

Нравственное воспитание – определенный процесс, который содержит прежде всего принятие воспитуемым определенной информации о надлежащем поведении. Усвоение общепризнанных норм осуществляется стихийно в ежедневном общении людей. В педагогической литературе можно встретить различные синонимы слова «воспитание», среди них «образование» и даже «просвещение». Во всех случаях речь идет об участии в духовно-нравственном становлении личности. Говоря о нравственном воспитании, С.А. Козлова, А.В. Запорожец имеют

в виду формирование моральных качеств, в основе которых доброта, внимательность, честность, обязательность, принципиальность, великодушие и др. [3]. Прежде всего, необходимо воспитать человека ответственным и самокритичным, отдающим себе отчет в своих поступках и их влиянии на окружающих и общество в целом. Нравственное воспитание – процесс, который учитывает закономерности нравственного развития детей дошкольного возраста.

Нравственное развитие ребенка это путь адаптации, вживания в социальную среду, постепенное овладение общественной культурой в процессе деятельности, данное развитие человека протекает в течение всей его жизни. Основные принципы нравственности закладываются в раннем детстве, в дошкольном возрасте, затем нравственные черты личности интенсивно развиваются и формируются в школьные годы. За это время дети и подростки в своем нравственном развитии проходят сложный путь, от простейших умений поведения и элементарных нравственных представлений до нравственных убеждений и прочных привычек нравственного поведения, основанных на глубоко осознанных этических понятиях и освещаемых высокими нравственными чувствами [8, 19 с.].

В.А. Сухомлинский и Л.И. Божович дают разные определения нравственного развития. Под нравственным развитием понимают «результат нравственного воспитания», другие – «процесс становления и качественно перестройки сознания, чувств, поведения на основе внутренней переработки влияний объективных и субъективных факторов и самовыражения личности в деятельности и поведении» [2]. Н.И. Болдырев отмечает, что специфической особенностью нравственного развития является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс [7, 36 с.]. В формировании личности младшего школьника, с точки зрения С.Л. Рубинштейна, особое место занимает вопрос развития нравственных качеств, оставляющих основу поведения. В этом возрасте ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках [10].

Таким образом, нравственное воспитание и развитие включает: формирование сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества; ознакомление с нравственными идеалами, требованиями общества, доказательство их правомерности и разумности; превращение нравственных знаний в нравственные убеждения, создание системы этих убеждений.

В современном мире, который активно развивается, вопрос нравственности стоит в первых рядах, как было выше сказано процесс нравственного развития личности, создание благоприятных условий для

возникновения «первичных этических инстанций» и моральных чувств складывается с самых ранних годов жизни, поэтому неудивительно, что данный вопрос рассматривается ФГОС ДО [9, 13 с.].

Генеральной линией ФГОС ДО является развитие личности ребенка, которое происходит в процессе освоения им общекультурных норм, способов деятельности, общений. Это делает содержание дошкольного образования базовым и многоаспектным и даёт возможность с раннего детства развивать у детей важные качества личности (активность, самостоятельность, ответственность, толерантность, любознательность, открытость, патриотичность, осознания своей роли в сохранении своего здоровья, родного края и т.д.).

ФГОС устанавливает принципиально другой способ сотрудничества и связи компонентов главных общеобразовательных программ дошкольного образования – на базе принципа интеграции образовательных областей, который представляет собой альтернативу предметному принципу.

В современной практике дошкольного образования методика проведения интегрированных НОД достаточно разработана и почти все дошкольные учреждения используют ее.

Изменения такого рода подразумевает изменение подходов к организации воспитательно-образовательного процесса: в таком случае не через систему занятий, а через другие, адекватные формы образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

Игровой деятельности, как форме организации детской деятельности, отводится особая роль. Игра – является ведущей деятельностью ребенка, с помощью нее он органично развивается, познает очень важные моменты человеческой культуры – взаимоотношение между взрослыми людьми – в семье, их профессиональной деятельности.

В итоге, игра является важнейшей деятельностью дошкольника, через которую педагоги решают все образовательные задачи, а так же происходит нравственное воспитание и развитие.

В общих положениях ФГОС в пункте 1.4 – раскрыты основные принципы, направленные на развитие индивидуализации дошкольного образования.

В современной психолого-педагогической науке отсутствует единое определение понятия индивидуализации. И.Ф. Мулько отмечает, что нравственное воспитание детей дошкольного возраста «эффективно осуществляется только как целостный процесс, соответствующий нормам общечеловеческой морали и учету возрастных и индивидуальных особенностей детей» [1]. Исследователи в области дошкольной педагогики и психологии Якобсон С.Г., Р.С. Буре, А.М. Виноградова, С.А. Козлова, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, А.Д. Кошелева считают, что в основе формирования осознанного отношения к нормам морали

лежит нравственное сознание, которое формируется путем индивидуальной работы с ребенком [4], [5], [6].

В самом Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования индивидуализация определяется как «построение образовательного процесса на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования».

Центры активности дают возможность индивидуализировать учебно-воспитательный процесс, отталкиваясь от собственных навыков и интересов. Допустим, в музее один ребенок будет громко разговаривать, а другой будет сдержан и заинтересован. Это даст понять на какие качества личности нужно обратить внимание педагогу и провести соответствующую педагогическую деятельность. Таким образом, индивидуализация образовательного процесса дает возможность учесть интересы, возможности и социальную ситуацию развития дошкольников.

Таким образом, проблема нравственного развития и воспитания, в рамках, декларированных ФГОС ДО, принцип интеграции и принцип индивидуализации, является достаточно актуальной, но не существует определенных методических подходов, техник, разработок, которые позволили бы реализовать нравственное воспитание интегрировано и индивидуализировано.

## **Литература**

1. Мулько, И. Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5–7 лет / И. Ф. Мулько. – Москва : Детство-Пресс, 2010. – 96 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Москва ; Воронеж, 1997. – 349 с.
3. Запорожец, А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника / А.В. Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника под ред. А. Д. Кошелевой. – Москва, 1985. – С. 8.
4. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под. ред. А. М Виноградовой – Москва : Просвещение, 2008. – 215 с.
5. Якобсон, С. Г., Щур В. Г. Психологические механизмы усвоения детьми / С. Г. Якобсон, В. Г. Щур. – Москва : Наука, 2007. – 108 с.
6. Козлова, С. А. Нравственное воспитание детей в современном мире / С.А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 9. – С. 25–27.
7. Духовное развитие дошкольника как цель нравственного воспитания в системе непрерывного образования – В. Л. Дубровский, Л. А. Дубровская. – 2010. – 56 с.
8. Лещенко, Н. В. Особенности нравственного развития младших школьников / Н. В. Лещенко. – 2007. – 103 с.
9. Детская практическая психология : эмоционально-личностное развитие детей в условиях дошкольного учреждения : учебно-методическое пособие / под ред. Вершининой Л. В. – Томск : Издательство ТГПУ, 2006. – 292 с.

УДК 37.03  
ГРНТИ 14.23.09

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **FORMATION OF PROSOCIAL BEHAVIOR IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

*Пасынкова Ольга Игоревна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* просоциальное поведение, дети дошкольного возраста, сказка.

*Key words:* prosocial behavior, children of preschool age, fairy tale.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме развития у детей дошкольного возраста просоциального поведения, выделена актуальность, представлены результаты исследования, а также методы формирования просоциального поведения.

Одним из требований современного общества является воспитание социализированного человека: знающего и владеющего правилами взаимодействия и моралью общества, имеющего определенную степень самостоятельности. Отношения с другими людьми начинают устанавливаться именно в дошкольном детстве, поэтому очень важно уделять внимание данному аспекту. Также в этом возрасте начинают закладываться основы личности ребенка, поэтому к уровню духовного развития, к мастерству воспитателя предъявляются повышенные требования. Отношения являются основой духовно-нравственного становления личности, и именно благодаря им человек испытывает наиболее сильные переживания.

Социальные отношения, приносящие пользу окружающим или обществу в целом, называют просоциальным поведением. Согласно К. Д. Бэтсону, этот термин «был создан социологами в качестве антонима антисоциального».

Диапазон просоциальных действий может простирается от проявлений любезности, благотворительной деятельности до помощи человеку, оказавшемуся в опасности, попавшему в трудное или бедственное положение, и даже вплоть до его спасения ценой собственной жизни [1].

Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова считают, что основным условием формирования просоциального поведения у младших дошкольников должно стать не развитие умения у детей рефлексии своих переживаний и не усиление своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном «Я» за счет развития внимания к другому, чувства общности и сопричастности с ним [2].

Существует множество различных средств формирования просоциального поведения у детей: игровая и трудовая деятельности, тренинги, сказка.

Однако несмотря на многочисленные исследования психологов и педагогов, направленные на изучение и разработку способов и методов формирования просоциального поведения, существует недостаток методических и технологических подходов, ориентированных на детей дошкольного возраста.

На базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад» нами было проведено исследование на определение особенностей просоциального поведения детей в группе среднего возраста. В исследовании приняли участие дети дошкольного возраста (4–5 лет) в количестве 15 человек, из них 7 мальчиков (44%), 8 девочек (56%).

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по обозначенной теме;
2. Выделить критерии исследования;
3. Подобрать диагностический инструментарий.
4. Провести формирующий эксперимент
5. Проанализировать полученные результаты

Анализ литературы позволил выделить критерии исследования: социометрический статус детей в группе, характер участия в действиях сверстника, степень выраженности сопереживания сверстнику, характер и степень проявления просоциальных форм, чувствительность, инициативность, эмоциональный фон.

Для оценки критериев нами использовались следующие методы: «Два домика» (авт. Т. Д. Марцинковская), метод наблюдения и метод проблемных ситуаций «Одень куклу» (авт. Е. О. Смирнова).

По методике Т. Д. Марцинковской «Два домика», выявляющей *критерий социального статуса*, результаты распределились следующим образом:

1. Популярных детей оказалось четверо (27%), из них 2 мальчика (50%) и 2 девочки (50%)
2. Предпочитаемыми являются 8 детей (53%), из них 5 мальчиков (62%) и 3 девочки (38%)
3. Игнорируемый – 2 ребенка (13 %), из них 1 мальчик (50%) и 1 девочка (50%)
4. Отвергаемый – 1 мальчик (7%)

По результатам видно, что в группе испытуемых есть отвергнутый ребенок, а предпочитаемых детей больше, чем звезд. Так как принятых и предпочитаемых детей больше, то это означает, что есть те дети, с которыми мало общаются и играют редко. Мы наблюдаем, что взаимных

выборов много. А это значит, что дети общаются только с теми ребятами, которых выбрали. Из этого следует, что в группе коллектив не сформирован, нет сплочённости и доверия друг к другу.

Следующая методика «Одень куклу», направленная на исследование межличностных отношений, позволила выяснить следующее.

1. *Характер участия в действиях сверстника* проявлялся у всех детей по-разному, но преобладали позитивные оценки детей (53%), из которых было 4 мальчика (50%) и 4 девочки (50%). Одна девочка негативно отозвалась о выполнении задания другим (7%), а трое детей проявили демонстрационное оценивание, приводя в пример себя (20%), из них 2 мальчика (67%) и 1 девочка (33%). От какого-либо оценивания отказались трое девочек (20%)

Количество детей, дающих положительную оценку действиям сверстника оказалось больше, это проявлялось в помощи, подсказках, одобрении, но были и дети, которые давали демонстративную оценку, приводя в пример себя. Один негативный отзыв был проявлен в высмеивании получившейся куклы другого ребенка.

2. *Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику* проявлялись следующим образом.

Неадекватной реакцией не обладал ни один ребенок, а индифферентной – двое девочек (22%). Частично адекватную реакцию проявили девять детей (60%), из них 4 мальчика (44%) и 5 девочек (56%), соглашаясь как с положительными, так и с отрицательными отзывами взрослого, а адекватную – четверо (45%), из них 3 мальчика (75%) и 1 девочка (25%), радуясь положительным отзывам и не соглашаясь с критикой.

3. *Характер и степень проявления просоциальных форм поведения* проявились таким образом.

Отказом в помощи не ответил ни один ребенок, провокационная помощь была отмечена только у четверых детей (27%), из них 1 мальчик (25%) и 3 девочки (75%), когда они предложили помочь с условием, что потом помогут и им. Прагматическую помощь проявили четверо детей (27%), сказав, что сначала они оденут свою куклу, а затем помогут и другому. А безусловную помощь и в большинстве случаев по собственной инициативе предложили семеро детей (46%), из них 3 мальчика (43%) и 4 девочки (57%), сразу заявив, что в его конверте есть детали одежды от других кукол и их могут брать те, кому они нужны.

Проанализировав полученные результаты, нами было выявлено, что большинство детей могут сопереживать сверстнику и проявлять просоциальное поведение, а также предлагают безусловную помощь, но есть дети, которые равнодушны к сверстникам и предлагают помощь прагматическую. Так же есть два ребенка, которые чаще всего «выпадают»

из детского коллектива, отказываются от помощи и воздерживаются от оценивания. Из всего этого можно сделать вывод, что в группе не совсем благоприятная атмосфера, и часть детей не может найти подход к сверстникам.

Помимо двух методик был проведен метод наблюдения за взаимодействием детей в процессе игры. Наблюдались такие показатели, как чувствительность к воздействиям сверстника, инициативность и преобладающий эмоциональный фон.

Слабой *инициативностью* обладает 2 ребенка (12%), из них 1 мальчик (50%) и 1 девочка (50%), не проявили инициативности вообще двое детей (12%), из них 1 мальчик (50%) и 1 девочка (50%), среднюю инициативность проявили 9 детей (53%), из них 3 мальчика (33%) и 6 девочек (67%), а активной четверо детей (23%), из них 1 мальчик (50%) и 1 девочка (14%).

*Чувствительность* к воздействиям сверстника отсутствует у двоих детей (13%), из них 1 мальчик (50%) и 1 девочка (50%), слабая – у четверых детей (27%), средней чувствительностью обладают 5 детей (33%), а высокая чувствительность отмечается у четверых детей (27%).

Детей с преобладающим негативным *эмоциональным фоном* было выявлено трое (20%), из них 2 мальчика (67%) и 1 девочка (33%), позитивным эмоциональным фоном обладают шестеро детей (40%), из них 3 мальчика (50%) и 3 девочки (50%), нейтрально-деловым – шестеро детей (40%), из которых 2 мальчика (33%), и 4 девочки (67%).

Опираясь на данные социометрии, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе средний уровень благополучия взаимоотношений. Наблюдается преобладание положительных выборов, однако данное положительное отношение не подкрепляется эмоционально и носит пассивно-положительный характер. Это происходит вследствие того, что дети часто не умеют договориться между собой, объяснить свою точку зрения, не понимают мотивов поведения партнёра, не могут согласовывать ролевое взаимодействие, часто ориентируются не на собственное личностное отношение к сверстнику, а на выбор и оценку его педагогом.

Метод проблемных ситуаций показал, что у большинства исследуемых детей по каждому показателю преобладает средний уровень, что свидетельствует о положительном эмоциональном настрое детей по отношению друг к другу, готовности откликнуться, прийти на помощь, эмпатийности.

С помощью метода наблюдения мы выявили, что в группе благоприятная атмосфера взаимоотношений, много детей с преобладающим позитивным эмоциональным фоном и с нейтрально-деловым, а также высокой инициативностью и средней чувствительностью к сверстнику

обладает большинство детей. Из этого следует, что большая часть детей в группе способна заводить и поддерживать отношения друг с другом, умеет общаться, но происходит это в деловом общении. Но также есть два ребенка, которые обладают низкими показателями по всем исследуемым параметрам, что свидетельствует о том, что у них не развита потребность в общении со сверстниками, что является преградой в развитии межличностных отношений. На основании полученных результатов можем сделать вывод о том, предпочитаемые в группе дети достаточно часто проявляют черты просоциального поведения, а у отвергаемых детей это наблюдается реже.

Исходя из полученных данных перспективой нашего дальнейшего исследования являлась разработка формирующего эксперимента, который предполагал работу со сказкой.

На данный момент проводится формирующий эксперимент, целью которого является формирование просоциального поведения посредством сказки. В работе со сказкой мы делаем акцент на развитие личности ребенка, на развитие его нравственно-этических качеств. Для этого мы используем работу со сказкой в различных направлениях:

- знакомство со сказками, содержание которых способствует формированию просоциального поведения;
- театрализация сказок;
- дидактические игры из различных образовательных областей;
- игры, развивающие способность детей распознавать эмоциональные состояния.

Чтобы наша работа была наиболее эффективной, мы привлекали и родителей. Была проведена работа с родителями, которая заключалась в том, что каждый родитель получил памятку рекомендуемой литературы для детей среднего дошкольного возраста.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что необходимо более тщательно относиться к выбору игр, литературы для детей как воспитателям, так и родителями тем самым способствовать формированию просоциального поведения.

---

### **Литература**

1. Фурманов, И. А. Социально-психологические проблемы поведения : курс лекций для студентов отделения психологии / И. А. Фурманов. – Мн. : БГУ, 2001. – 91 с.
2. Межличностные отношения ребёнка от рождения до 7 лет / под ред. Е. О. Смирновой. – Москва ; Воронеж, 2000. – 235 с.

## **ВЛИЯНИЕ ИГР МАТЕМАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СЧЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **THE INFLUENCE OF GAMES WITH MATH CONTENT ON THE FORMATION OF COUNTING ACTIVITIES ELEMENTS**

*Савельева Елена Сергеевна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* счетная деятельность, математическое развитие, палочки Кюизенера, блоки Дьенеша, интеграция образовательных областей.

*Key words:* counting activity, mathematical development, Cuisiner sticks, Gyenes blocks, integration of educational areas.

*Аннотация.* Практика работы с детьми показывает, что большая часть детей, в достаточно раннем возрасте, начинает употреблять в своей речи числительные слова, при этом, не имея никаких представлений о числах. Запоминают они цифры механически, не проводя никаких мыслительных операций.

В умственном развитии ребенка, овладение счетной деятельностью играет немаловажную роль. Первоначальные представления о счетных операциях в детском саду служат основой к дальнейшему обучению в школе, а также оказывают огромное влияние на развитие детского мышления, способствуя формированию процессов анализа, синтеза, абстракции, обобщения.

Так, в рамках данной темы нами был проведен эксперимент, на базе МАДОУ № 73, по выявлению навыков счета, знаний цифр и порядковых чисел, у детей средней группы. В качестве основного метода исследования использовалась диагностика математического развития, разработанная Н.П. Новиковой. Результаты показали следующую картину:

Навык счета: 50% детей показали высокий уровень, продемонстрировав полную самостоятельность, а вторые 50% показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого.

Знания цифр: 58% детей показали высокий уровень, продемонстрировав полную самостоятельность, 34 % детей показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого, и 8% детей показали низкий уровень.

Знания порядковых чисел: 41% детей показали высокий уровень, продемонстрировав полную самостоятельность, 42% детей показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого, 17% детей показали низкий уровень.

В общем и целом, результаты эксперимента показали недостаточный уровень развития счетной деятельности у детей средней группы.

Учитывая тот факт, что игра является ведущим видом деятельности ребенка на протяжении всего дошкольного возраста. И именно в игре ребенок развивается, исследует окружающий мир, познает и формирует творческие способности, а все потому, что через игру легче воспринимать новую информацию, она быстро и прочно усваивается ребенком.

В связи с этим мы считаем уместным расширить арсенал, хорошо знакомых воспитателям дидактических пособий, более современным пособиям, такими как: счетные палочки Кюизенера, блоки Дьенеша, игровые технологии «Сказочные лабиринты игры» В. Воскобовича.

Для начала остановимся на двух, наиболее, как нам кажется, действенных и подходящих для детей от года до семи лет учебно-методических пособий: цветные счетные палочки Кюизенера и блоки Дьенеша.

Набор цветных счетных палочек Кюизенера состоит из 10 различных цветов и размеров призм. Причем каждому размеру соответствует свой определенный цвет, чем больше длина палочки, тем большее числовое значение она выражает [1].

Данный набор хорош тем, что помогает ребенку абстрагировать длину и цвет палочки, что на первых этапах сделать достаточно сложно, в связи с тем, что цвет является более сильным в плане непосредственного восприятия свойства предмета. Работа с палочками Кюизенера позволяет перевести практически внешние действия во внутренний план, создает полное, отчетливое, и в то же время, достаточно обобщенное представление о понятии, овладении способами действия, которые необходимы для возникновения элементарных математических представлений, а именно навыка счета.

С помощью цветных палочек Кюизенера дети еще в период дочислового обучения, не зная счета и не умея выражать своих действий в математических терминах, приходят к выводу, о том, что числа появляются благодаря счету и измерению, они овладевают арифметическими действиями сложения, вычитания, умножения и деления.

Блоки Дьенеша представляют собой 48 геометрических фигур: четырех форм: круг, квадрат, равносторонний треугольник и прямоугольник;

трех цветов: желтый, голубой, красный;

двух размеров: маленьких, больших;

двух видов толщины: тонких и толстых.

Каждая геометрическая фигура характеризуется четырьмя признаками: одной из четырех форм, одним из трех цветов, одним из двух размеров, одним из двух видов толщины. Данные блоки помогают в формировании умения выделять множества геометрических фигур по их признакам и по существующим во множестве геометрических фигур отношениям [1].

В игровых технологиях «Сказочные лабиринты игры» Воскобовича в большом количестве представлены игры, направленные на формирование счетной деятельности. Рассмотрим некоторые из них: [2]

«Математические корзинки 5», «Математические корзинки 10»

При помощи данных игр ребенок запоминает цифры, учится считать, складывать, вычитать, осваивает состав числа в пределах 5 и 10 и в игровой форме знакомится с такими сложными понятиями, как полное, неполное и пустое множество

«Кораблик “Плюх-Плюх”»

Это кораблик с 5 мачтами, 15 флажками 5-и цветов. Ребята знакомятся с простыми числами, понятиями «много», «мало», «поровну», «высокий», «средний», «низкий», «выше среднее», «ниже среднего». Манипулируя цветными флажками на мачтах, ребенок впервые учится считать, группировать, узнавать цвета.

«Прозрачная цифра»

Эта многофункциональная игра способствует развитию математических представлений, таких как количество, пространственные отношения, умения классифицировать предметы по признакам, строить цифровой ряд, помогает овладеть структурой цифры как знака. Ребенок знакомится со свойствами гибкость и прозрачность

«Чудо-Цветик»

Данный конструктор позволяет в игровой форме познакомить ребенка с дробями, составом числа 10, соотношением части и целого. Игра формирует умение осуществлять свои собственные замыслы, мыслить нестандартно. Задания включают в себя конструирование заданной формы, конструирование фигурок и конструирование на соотношение части и целого.

Все предложенные игровые материалы могут легко сочетаться друг с другом и решать не только задачу по развитию счетной деятельности, но и решать большое количество образовательных и воспитательных задач: ребенок запомнит цвет и форму, научится считать, ориентироваться в пространстве, будет совершенствовать речь, мышление, внимание, память, воображение, моторику и т.д.

## **Литература**

1. Михайлова, З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, Е. Д. Носова, А. А. Столяр и др. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, – 2008. – 384 с.
2. Воскобович, В. В. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты»: методическое пособие / В. В. Воскобович, Н. А. Мёдова, Е. Д. Файзулаева, и др.; под ред. Л. С. Вакуленко, О. М. Вотиновой. – Санкт-Петербург : ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017.
3. Савельева, Е. С. Значение выбора игрушки для ребенка / Е. С. Савельева // Всероссийский фестиваль науки НАУКА 0+. XXI Международная конференция студентов,

аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 17–21 апреля 2017 г.): В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 4: Проблемы дошкольного, начального общего, коррекционного, дополнительного образования и социально-педагогической деятельности на современном этапе / ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2017. – С. 158–161.

УДК 373.2.02  
ГРНТИ 14.23.09

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ  
К ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ  
МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION  
OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATION  
IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE**

*Унжакова Алёна Александровна*

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* математика, образовательный процесс, формирование элементарных математических представлений.

*Key words:* mathematics, educational process, the formation of elementary mathematical representation.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается вопрос введения в практику педагогами ДОО нетрадиционных методов, форм и способов организации образовательного процесса по формированию элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста, применение которых содействует не только подготовке ребёнка к обучению в школе, но и развитию интеллектуальных и познавательных процессов.

На сегодняшний день перед воспитателем стоит такая проблема, как выстраивание образовательной деятельности в результате которой каждый ребёнок активно вовлекался в образовательный процесс и проявлял заинтересованность.

Педагогам необходимо создать все условия для развития умственных способностей детей, формирования таких мыслительных умений и навыков, которые в дальнейшем позволят им быстро, самостоятельно и нестандартно находить пути решения. Именно математика учит ребёнка логике, а также способствует развитию гибкости мышления, памяти, внимания, воображения, речи.

Так, в рамках данной темы, на базе МАДОУ № 73, нами было проведено экспериментальное исследование в средней группе, по выявлению

уровня сформированности математических представлений у детей. Были использованы методы: «Коробка форм» (автор Л. А. Венгер); «Цветные кубики» (автор Е. А. Стребелева); «Разборка и складывание пирамидки» (автор С. Д. Забрамная). Результаты оказались следующими:

Умение различать предметы по форме: 41% детей показали высокий уровень, показав полную самостоятельность, 33% детей показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого, и 25% детей показали низкий уровень. Знание цветов и оттенков: 33 % детей показали высокий уровень, показав полную самостоятельность, 50% детей показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого, и 17% детей показали низкий уровень. Умение различать величину предмета: 33 % детей показали высокий уровень, показав полную самостоятельность, 41% детей показали средний уровень, опираясь на помощь взрослого, и 25% детей показали низкий уровень.

Из чего можно сделать вывод, что у детей средней группы уровень математического развития является недостаточным.

З. А. Михайлова утверждает, что математическое развитие – это позитивные изменения в познавательной сфере личности, которые происходят в результате освоения ребёнком математических представлений и связанных с ними логических операций [1].

По определению Л. С. Выготского, в дошкольном возрасте игра является «ведущим видом деятельности», которая вызывает качественные изменения в психике ребёнка. Потому, мы считаем, что образовательный процесс станет наиболее эффективным, если в нём будет использоваться игровая деятельность.

В ФГОС прописано, что образовательная деятельность должна строиться на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка. Мы полагаем, что если воспитатель будет в своей работе с детьми опираться на такие психофизиологические особенности ребёнка как темперамент, ведущую модальность восприятия и функциональную асимметрию мозга, то в результате будет происходить всестороннее развитие личности ребёнка.

Так, на ребёнка, имеющего меланхолический тип темперамента, нельзя повышать голос, наказывать, окрикивать т. к. это может вызвать у него слезы, замкнутость или тревогу. В то время как у ребёнка-холерика эти же действия могут усилить возбуждение т. к. у них очень слабый тормозной процесс. У детей с ведущей левой рукой, более хорошо развита произвольная память, обычно доминирует визуальная и кинестетическая модальности. А у ребят с ведущей правой рукой, наоборот, более успешно развита произвольная память и восприимчивость к аудиальной информации.

На основе сказанного, мы полагаем, что очень важно учитывать психофизиологические особенности ребёнка т. к. без этого не получится создать все условия для его гармоничного развития.

В настоящее время весь образовательный процесс строится на интегрированном подходе. В исследованиях М. Н. Берулава, интеграция понимается как сочетание, взаимообогащение содержания за счёт качественных изменений связей между содержательными разделами [2]. На основе этого воспитатель должен организовать деятельность детей так, чтобы они усваивали одну и ту же информацию в пяти образовательных областях разнообразными методами и приёмами, при этом должны учитываться возрастные особенности детей данного возраста.

Так, в среднем дошкольном возрасте у детей интенсивно развивается способность к исследовательским действиям [3]. В связи с этим воспитатель должен побуждать детей к более или менее самостоятельному выявлению свойств и отношений математических объектов. Педагог должен ставить перед детьми вопросы, требующие поиска. Например: «Почему круг катится, а квадрат нет?». Он подсказывает детям, чем могут отличаться предметы, в результате чего наталкивая их на поиск ответа. Если они не могут самостоятельно найти решения, то педагог показывает, что нужно сделать, чтобы найти ответ: «Попробуйте катнуть круг, а затем квадрат. Что мешает квадрату так же легко катиться по полу?». В результате дети приобретают знания опытным путём, отражая в речи то, что видели. Происходит развитие познавательной и речевой областей.

Далее можно предложить детям поставить театрализацию с этими предметами, ведь как писал в своих работах Л. С. Выготский: «Гораздо ближе детскому пониманию пьесы, сочинённые самими детьми или сочиняемые и импровизируемые ими в процессе творчества... Такие пьесы будут неизбежно более нескладны и менее литературны, чем готовые пьесы, написанные взрослыми писателями, но они будут иметь огромное преимущество, заключающееся в том, что они возникнут в процессе детского творчества» [4]. Можно нарисовать геометрическим фигурам глаза, рот, нос и даже подобрать одежду. В результате чего, дети, используя уже опыт, который у них имеется, могут составить совместно с педагогом рассказ, в следствии которого они еще раз проговорят и закрепят пройденный ранее материал. Здесь происходит художественно-эстетическое, речевое и социально-коммуникативное развитие.

Использовать интегрированный подход во всех видах детской деятельности педагогам поможет наличие в группе разнообразного наглядного материала. Сюда могут входить: карточки с подборкой математических загадок, математических пословиц, поговорок и стихотворений, считалок, а также логических задач и математических сказок. Помимо того, что эти материалы вызывают у ребёнка развитие познавательного интереса, он так же начинает взаимодействовать с другими детьми, они

вместе ищут ответ на предложенную загадку или логическую задачу. Если у них это не получается, воспитатель им помогает, стараясь перевести процесс познания ребенком математических представлений в игру с помощью придумывание схем и планов, карт путешествий и поиска кладов, обогащая при этом представление детей.

Правильно созданная предметно-пространственная среда позволит ребёнку развиваться самостоятельно. Ведь именно в самостоятельной деятельности ребенок осознанно воспринимает задачу, целенаправленно решает ее, выбирает пути и способы достижения результата, взаимодействует со сверстниками и взрослым, высказывается по поводу проделанных действий, сущности сделанного.

Надо учесть, что проявлять самостоятельность и любознательность в формировании элементарных математических представлений ребёнок будет только в том случае, если у него есть мотивация. Педагог должен постоянно подкреплять мотивацию, обновляя группу каждый раз новыми наглядными материалами, ставя перед ребёнком задачи, требующие поиска ответа, помощи и проявления творческих навыков. Только при постепенном успешном включении детей в полноценную, доступную возрасту интеллектуальную деятельность реализуются идеи развивающего обучения. Ребёнок неосознанно будет тянуться к познанию чего-то нового, неизведанного, а воспитателю всего лишь надо «подыгрывать» ему в этом, направляя в нужное русло.

Обобщив вышесказанное, мы делаем вывод, что учёт индивидуальных психофизиологических особенностей детей, правильное сочетание разнообразных областей, хорошо подобранный и разнообразный наглядный материал, чётко продуманная игровая деятельность ребят, удачно созданная предметно-пространственная среда и компетентность педагога помогут ребёнку правильно сформировать не только математические представления, но и развить у него самоорганизованность, самостоятельность, умение ставить перед собой цель и находить пути по её достижению, которое так пригодится ребёнку в школе.

---

### Литература

1. Михайлова, З. А. Теория и технология математического развития детей дошкольного возраста. Хрестоматия / З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая, М. Н. Полякова. – Москва : Центр педагогического образования, 2008. – 376 с.
2. Берулава, М. Н. Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. – Москва : Совершенство, 1998. – 173 с.
3. Метлина, Л. С. Математика в детском саду / Л. С. Метлина. – Москва : Просвещение, 1984. – 255 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском саду / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
5. Дифференцированный подход к детям как условие личностно-ориентированного взаимодействия в дошкольной образовательной организации : учебно-методическое пособие для специалистов дошкольного образования / Л. В. Вершинина [и др.] ; под науч. ред. Л. В. Вершининой. – Томск : Томское ЦНТИ, 2014. – 264 с.

# УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС ДО)

---

УДК 373.2  
ГРНТИ 14.23.07

## ОТКРЫТЫЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПОЗИТИВНЫХ ИНТЕГРАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКА

## OPEN STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION AS A CONDITION OF FORMATION OF POSITIVE INTEGRATIVE QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

*Аксенова Нина Ивановна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* открытый стиль педагогической коммуникации, позитивные интегративные качества, ребенок дошкольного возраста.

*Key words:* open style of pedagogical communication, positive integrative qualities, preschool child.

*Аннотация.* В статье рассматривается открытый стиль педагогической коммуникации в качестве одной из ключевых профессиональных компетенций современного педагога. Представлены разные варианты коммуникации педагога дошкольного образования и детей в виде описания эмоциональных и поведенческих проявлений участников взаимодействия.

Современный ФГОС ДО ориентирован на становление личностных характеристик ребенка-дошкольника [1]. Обращение к тематике детско-взрослой коммуникации связано с тем, что именно взаимодействие педагога и ребенка является одной из существенных характеристик, влияющих на становление позитивных интегративных качеств дошкольника.

Учитывая то, что такая профессиональная компетентность современного педагога как педагогическая коммуникация является неотъемлемой составляющей образовательных отношений [2], а, следовательно, и образовательного взаимодействия, мы можем считать, что от этой характеристики зависит то, насколько качественно будут сформированы у ребенка позитивные интегративные качества. Исходя из этого, можно считать, что обращенность к данной тематике является актуальной. Отметим, что наиболее значимым, обеспечивающим становление позитивных интегративных качеств у детей (доброжелательность, открытость, активность, инициативность и др.), является открытый стиль педагогической коммуникации.

Цель данной статьи – рассмотреть разные варианты коммуникации педагога дошкольного образования с воспитанниками, раскрыть, как открытый стиль педагогической коммуникации влияет на становление позитивных интегративных качеств у детей дошкольного возраста.

Сам по себе процесс коммуникации между педагогом дошкольного образования и детьми – это процесс сложный, который необходимо учиться выстраивать, так как его результат не всегда является конструктивным.

Понятие «педагогическая коммуникация» мы рассматриваем как процесс прямого или опосредованного воздействия субъектов дошкольного образования (педагог – ребенок) друг на друга, образующий взаимную связь, направленный на качественные изменения самих субъектов (внутренние изменения) и действительности вокруг (внешние изменения), стимулирующий достижение определенного положительного запланированного результата.

Несмотря на то, что тема педагогического общения широко представлена в современном культурном поле педагогики и психологии (Ильин Е. П., Исмагилова А. Г., Майер А. А., Файзуллаева Е. Д., Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Цукерман Г. А.) [3–6], исследования, проводившиеся в 2013–2016 годах выявили наличие профессиональных трудностей педагогов ДОО в сфере коммуникаций с участниками образовательных отношений, в частности, с детьми [7, с. 9].

Нам близка позиция Е. Д. Файзуллаевой, которая выделяет открытый стиль педагогической коммуникации как одну из ключевых компетенций современного педагога дошкольного образования [7, с. 10].

Мы рассматриваем «открытого» педагога – как педагога, ясно осознающего свою цель, способного реально практически преобразовывать свою профессиональную деятельность, видеть и устранять в процессе этой деятельности конкретные факторы, имеющие деструктивный характер. Это влияет на качество образовательной среды, и, следовательно, на становление позитивных интегративных качеств детей.

Ранее нами обсуждалось, что открытый стиль педагогической коммуникации становится средством перехода педагога на субъектную позицию и перевода на эту же позицию воспитанников. Такое «выравнивание» позиций определяет сотрудничество всех субъектов в образовательном взаимодействии (педагог – ребенок). Дети в этом случае выступают не объектами педагогического воздействия, условно-пассивными участниками совместной деятельности, а субъектами образовательных взаимоотношений [8, с. 117].

Исходя из этого, мы можем рассматривать субъектность как совокупность таких личных качеств ребенка, которые обеспечивают его способность осознать самого себя как физиологического индивида, как члена социума, способного ориентироваться в реальной действительности, планировать свои действия, направленные на качественное изменение мира вокруг себя, способного контролировать ход и оценивать результаты своих действий – что также можно определить, как позитивные интегративные качества современного дошкольника.

Безусловно, что в развитии позитивных интегративных качеств у детей педагог играет значительную роль, являясь примером для подражания. Стиль педагогической коммуникации становится для детей-дошкольников ориентиром для воспроизводства человеческих взаимоотношений.

Исходя из личного опыта, мы можем утверждать, что «открытый стиль педагогической коммуникации стимулирует проявление открытости у детей» [7, 13]. Ниже приведены некоторые варианты реализации педагогами открытого / закрытого стилей коммуникации с детьми и описаны варианты открытости / закрытости детей нашего дошкольного образовательного учреждения из личной практики автора статьи.

Приведём примеры проявления открытого стиля педагогической коммуникации в педагогических ситуациях.

*Ситуация 1.* Воспитатель группы украшает новогоднюю ёлку. Дети проявляют инициативу, хотят помочь. Воспитатель: «Ребята, давайте поиграем. Каждый из вас возьмет ёлочную игрушку, попробует её описать, а мы будем отгадывать! Когда мы отгадаем, какая эта игрушка, она окажется на нашей ёлочке!».

Показатели открытости педагога: создание обстоятельств общения; контактирует с детьми; прямой открытый взгляд; мягкая, доброжелательная интонация; обращение к каждому по имени в процессе «игры»; изменение позиций ребёнка (наблюдатель – помощник, игрок – ведущий); создание условий для проявления каждым ребёнком своих умений (создание ситуаций успеха: ребёнок смог описать игрушку, отгадать предмет по описанию).

Показатели открытости ребёнка: проявляет радость от того, что им заинтересованы (улыбка, открытый взгляд); проявляет инициативу при

контакте (обращается с вопросом, предложением, уточняет правила); соблюдает очерёдность; с интересом слушает товарищей; проявляет чувствительность к другим детям (наблюдает за их действиями, замечает эмоциональное состояние других детей, откликается на их действия); с интересом относится к результатам деятельности товарищей (радуется успеху, предлагает свою помощь кому-либо, подсказывает и т.д.).

*Ситуация 2.* Ко Дню космонавтики дети группы с родителями подготовили рисунки, которыми оформили тематическую выставку в книжном уголке. Саша пришла в сад после болезни спустя 2 недели и тоже принесла свой рисунок, но выставка уже закончилась. Воспитатель, обращаясь к девочке: «Саша, какая ты молодец, что не забыла про рисунок! Я как раз хотела вспомнить с ребятами прошедший праздник, но все рисунки уже убрали. Ты не против, если с помощью твоего рисунка мы вспомним всё, что знаем о космосе, а после занятия украсим им наш творческий уголок?».

Показатели открытости педагога: обращение по имени; улыбка, доброжелательная интонация; осуществление эмоционально насыщенного контакта (искренняя заинтересованность к «продукту творческой деятельности» ребёнка); изменение позиции ребёнка (наблюдатель – помощник); создание условий для проявления ребёнком своих умений (ситуаций успеха); создание места личного присутствия ребёнка.

Показатели открытости ребёнка: улыбка; эмоционально реагирует на предложение воспитателя (обнимает маму, воспитателя, прыгает); зайдя в группу, обнимает детей; рассказывает, что сегодня будет помощником воспитателя; показывает всем свой рисунок; прямая осанка, плечи не зажаты, не тербит юбку (показатель уверенности в себе, ребёнок расслаблен, открыт к контакту).

*Ситуация 3.* Дети собираются на дневную прогулку. Все уже одеты. У Василисы сломался замок на сапоге, запасной обуви нет. Починить замок не получается. Ребёнок не может идти гулять, очень расстроен. Воспитатель, присаживается на корточки перед ребёнком, обнимает его: «Василиса, не переживай! Посмотри на меня! Давай сделаем так: мы сейчас с детьми ходим на прогулку, а ты, пока нас нет, остаешься с Еленой Анатольевной (младший воспитатель) за главную! Можешь разложить пластилин на тарелочки, после сна мы будем лепить ежиков. Цвет выбери сама, какой захочешь! Пусть наши ёжики будут сказочными! А еще ко мне сейчас подходила Ирина Юрьевна (музыкальный руководитель ДОУ) и очень просила дать ей в помощницы самую аккуратную девочку – ей нужна помощь: развесить детские карнавальные костюмы (ситуация искусственно смоделирована по договоренности с музыкальным руководителем: воспитатель, видя, что у ребёнка сломался замок и он не может идти на прогулку, попросила

помощи у музыкального работника). Я сказала ей, что самая аккуратная у нас Василиса (говорит шёпотом на ухо, чтобы не обидеть других детей и создать интригу). А когда мы придём, я попрошу дядю Диму (дворник в ДОУ), он обязательно починит тебе сапог и после полдника мы все вместе пойдем на прогулку, ты не против?».

Показатели открытости педагога: позиция «лицом к лицу»; тактильный контакт (объятия, поглаживание); проявление сопереживания (понимающий взгляд, лёгкая улыбка); обращение по имени; мягкая, доброжелательная интонация; изменение позиций ребёнка (ущемлённый – главный, помощник); создание для ребёнка ситуации успеха (она самая главная в выборе материалов для совместной деятельности взрослого и всех детей, она самая аккуратная, без её помощи взрослый не справится); проявление чувствительности по отношению к другим детям (то, что Василиса самая аккуратная было сказано на ушко, шепотом, чтобы другие дети не чувствовали, что им не доверяют).

Показатели открытости ребёнка: смотрит в глаза; слушает; не отталкивает воспитателя; улыбается; соглашается с предложенной альтернативой действий; проявляет инициативу при контакте (задает вопросы, уточняет свои действия).

Примеры проявления закрытого стиля педагогической коммуникации на примере разных педагогических ситуаций.

*Ситуация 1.* Миша и Вова очень быстро бегают на участке. Воспитатель недовольным голосом кричит издалека: «Так, сколько раз говорить вам, что не надо бегать! Упадете, отвечай потом за вас! Сядьте на веранде и играйте спокойно!». Дети не слушают воспитателя, продолжают бегать, пока педагог не подошел и лично не отправил ребят на веранду.

Показатели закрытости педагога: формализованное отношение, отсутствует обращение по имени, недовольный взгляд, останавливающий жест, строгое требование соблюдения норм, указ, отсутствие ориентированности педагога на потребность детей в двигательной активности, игровой альтернативы для детей.

Показатели закрытости у детей: игнорируют обращение, не чувствительны к друг другу (могут упасть, удариться, столкнуться с другими детьми), реагируют только на физическое воздействие.

*Ситуация 2.* Перед началом учебного года воспитатели подготовили группу к приёму комиссии. Выставлен весь новый дидактический, игровой материал. Все разложено красиво, аккуратно, но проверка во вторую половину дня. Дети проявляют интерес к новым играм, подходят, рассматривают, хотят поиграть. Воспитатель недовольным голосом говорит: «Трогать ничего нельзя. Это не для вас выставлено. Когда надо, мы сами вам всё дадим. Пока играйте своими игрушками. Вы опять всё раскидаете, а убирать мне придется!».

Показатели закрытости педагога: недовольный взгляд, неодобряющий тон голоса, предупреждающие жесты, поза «надзирателя», направленность на дисциплину, изменение позиций детей (помощник, игрок – пассивный наблюдатель), отсутствие чувствительности по отношению к детям (ему не важно, что дети заинтересованы новыми играми, им интересно). Показатели закрытости у детей: дети не самостоятельны в выборе игр, организации своей деятельности (всегда спрашивают разрешения, играют только тем, чем им разрешено), при контакте с воспитателем ведомы, чувствуют себя всегда «под присмотром», пассивны.

Исходя из сравнения двух этих способов реагирования детей на стиль общения педагога, мы уверены, что важно развивать именно открытый стиль педагогической коммуникации. Педагог, практикующий открытый стиль педагогической коммуникации, способен подобрать индивидуально для каждого конструктивные, благоприятные пути развития личности дошкольника. Таким образом педагог поддерживает ребёнка, развивает его любознательность, активность, способность овладеть средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, развивает способность решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), развивает способность овладения универсальными предпосылками учебной деятельности, что бесспорно является условием становления позитивных интегративных качеств ребёнка дошкольного возраста.

## **Литература**

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения : 11.03.2018).
2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014\\_Pеддагог.docx](http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014_Pеддагог.docx) (дата обращения : 12.03.2018).
3. Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е. И. Ильин. – Санкт-Петербург, 2012. – 640 с.
4. Майер А. А. Детско-взрослое сообщество: развитие взрослых и детей / А. А. Майер, Е. Д. Файзуллаева. – Москва : Сфера, 2015. – 128 с.
5. Столяренко, Л. Д. Психология общения : учебник / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. – 317 с.
6. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 270 с.
7. Файзуллаева, Е. Д. Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования / Е. Д. Файзуллаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – Выпуск 1 (178). С. 9–16.
8. Аксенова, Н. И. Субъектные позиции педагога и ребенка как условие качества процесса развития дошкольника / Н. И. Аксенова // Всероссийский фестиваль науки НАУКА 0+. XXI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 17–21 апреля 2017 г.): В 5 т. Т. III: Педагогика

и психология. Ч. 4: Проблемы дошкольного, начального общего, коррекционного, дополнительного образования и социально-педагогической деятельности на современном этапе / ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во ТГПУ, 2017. – 268 с.

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.23.05

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ  
ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ  
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ**

**THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
FOR THE DEVELOPMENT OF AUTONOMY OF PRESCHOOL  
CHILDREN BY MEANS OF THEATRICAL**

*Апретова Ксения Нурахматовна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Ключевые слова:* развивающая предметно-пространственная среда, театрализация, самостоятельность детей.

*Key words:* developing subject-spatial environment, theatricalization, independence of children.

*Аннотация.* В статье обсуждается актуальный вопрос развития детской самостоятельности. Одним из условий развития интегративного качества «самостоятельность» является организация образовательной среды. В данной статье представлен опыт организации образовательной среды для развития самостоятельности дошкольников средствами театрализации.

Развитие ребёнка совершается в активной содержательной деятельности, организуемой педагогом в разнообразных формах его общения ребёнка со взрослыми и сверстниками. Вокруг ребёнка создаётся специальная педагогическая среда, в которой он живёт и учится самостоятельно [1, с. 7].

Образовательная среда – совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей. Важной частью образовательной среды является развивающая предметно-пространственная среда.

Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком, материалами, оборудованием и инвентарём для развития детей дошкольного возраста в соответствии

с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

На наш взгляд, наиболее значимым для ребёнка является такое интегративное качество, как самостоятельность.

*Самостоятельность* – волевое свойство личности, проявляющееся в умении по собственной инициативе ставить цели, находить пути достижения и практически выполнять принятые решения.

Одним из важных условий развития самостоятельности является создание в развивающей предметно-пространственной среде детского сада пространства для театрализованной деятельности детей, в которой имеются возможности выбора детьми атрибутов, видов театра, участников совместной деятельности.

Педагогу важно так организовать детскую самостоятельную деятельность, чтобы ребёнок упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, действовать, добиваться поставленной цели. При этом показателем развития не являются не знания и навыки, а способность организовать свою театрализованную деятельность самостоятельно: поставить цель, спланировать деятельность, приложить волевые усилия, выстроить логическую цепочку действий, добиться задуманного результата, проявляя при этом положительные культурно-этические качества в общении со взрослыми и сверстниками [2, с. 5].

Моделирование предметной среды – это создание внешних условий для реализации педагогического процесса, позволяющих организовать самостоятельную деятельность ребёнка, направленную на его саморазвитие.

При создании среды для театрализованной деятельности детей нами учитывались требования ФГОС ДО: развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [4].

Требование *насыщенности* среды обеспечивает:

- игровую, творческую активность всех воспитанников;
- двигательную активность, в том числе, развитие крупной и мелкой моторики (для этого используется пальчиковый и ниточный театры);
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей (для этого используются игры-драматизации).

*Трансформируемость* театрального уголка предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможности детей.

*Полифункциональность* материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, ширм, видов театра;
- наличие в группах полифункциональных (не обладающих жестко закрепленных способов употребления) предметов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в театрализованных играх).

*Вариативность* среды представлена:

- наличием в группах различных пространств (для игры, конструирования и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей (элементы ряженья, костюмов, масок, музыкальные инструменты);
- периодической сменяемостью игрового материала, появлением новых видов театра, стимулирующих игровую активность детей.

*Доступность* среды предполагает:

- свободный доступ детей к материалам театрального уголка, свободный выбор детьми атрибутов, видов театра;
- исправность и сохранность материалов и оборудования.

*Безопасность* предметно-пространственной среды представляет соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Проиллюстрируем фрагменты образовательного процесса в условиях театрализованной деятельности. Театрализованные занятия строятся на основе развивающих методик и представляют собой систему творческих игр и этюдов.

Содержание театрализованных занятий включают в себя:

- просмотр кукольных спектаклей и бесед по ним;
- игры-драматизации;
- разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;
- упражнения по формированию выразительности исполнения;
- упражнения по социально-эмоциональному развитию детей.

Выстраивая систему работы по театрализованной деятельности, мы старались включить методы и приёмы, которые бы стимулировали уровень развития творческой инициативы и самостоятельности.

Таким образом включается в совместную деятельность детей и взрослых, осуществляется в самостоятельной деятельности детей. Каждое занятие направлено на поиск и использование средств воплощения замысла. Мы используем в своей работе нетрадиционные формы, методы и средства для развития ребёнка, включая театрализованную игру во все формы организации педагогического процесса.

Для развития самостоятельности детей используются разнообразные приёмы:

- выбор детьми роли по желанию;
- назначение на главные роли наиболее робких, застенчивых детей;
- распределение ролей по карточкам;
- проигрывание ролей в парах (благодаря этому приёму, дети знают слова любой роли в сказке и могут заменять друг друга).

В своей работе используем полифункциональное игровое оборудование (театрализованная многофункциональная ширма, нестандартный игровой материал и др.). Это даёт возможность детям самим изменять пространственную среду, заниматься деятельностью с позиций своих детских интересов: включить музыку, уединиться, организовать театральную деятельность, а взрослым – возможность создания для детей сюрпризной игровой обстановки.

Для того чтобы дети проявили творчество, необходимо обогащать их жизненный опыт. С этой целью следует активно привлекать детей к участию в театрализованных мероприятиях. Детский театр – это небольшие спектакли, предполагающие активные способы взаимодействия со зрителями. Это яркое, весёлое, музыкальное представление с реквизитом, декорациями, костюмами, где персонажи не только ведут сюжетную линию, но и привлекают в своё действие зрителей, играют с ними, давая возможность ощутить себя в самой гуще сказочных событий.

Театрализованные игры пользуются неизменной любовью у детей. Дети с удовольствием включаются в игру: отвечают на вопросы кукол, выполняют их просьбы, дают советы, перевоплощаются в тот или иной образ. Они смеются и плачут вместе с куклами, предупреждают их об опасностях, готовы всегда прийти на помощь своим героям.

Этот опыт стимулирует развитие активности, самостоятельности детей, оказывает влияние на совершенствование познавательных функций (в частности, памяти, речи, воображения), творческих способностей, а также способствует становлению чувства коллективизма, товарищества.

## **Литература**

1. Антипина, А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду / А. Е. Антипина. – Москва : Инфра-М, 2016. – 80 с.
2. Кирьянова, Р. А. Принципы построения предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / Р. А. Кирьянова // Детство-Пресс. – 2010. – С. 5–12.
3. Марецкая, Н. И. Предметно-пространственная среда в ДОУ как стимул Интеллектуального, художественного и творческого развития дошкольника / Н. И. Марецкая // Детство-Пресс. – 2010. – С. 13–40.
4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения : 15.03.2018).

**СУБЪЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА  
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
И КАЧЕСТВО ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**THE SUBJECTS OF PEDAGOGICAL PROCESS  
IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS  
AND THE QUALITY OF THEIR INTERACTION**

*Быкова Оксана Александровна*

Научный руководитель: Е.А. Омельченко, канд. пед. наук,  
доцент кафедры теории и методики дошкольного образования

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Ключевые слова:* субъект, педагогический процесс, педагогический работник, дошкольная образовательная организация, воспитанник, родители (законные представители), педагогическое взаимодействие, взаимодействие, сотрудничество, соперничество, взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние.

*Key words:* subject, the pedagogical process, pedagogical worker, preschool educational organization, pupil, parental (legal representative), pedagogical interaction, interaction, cooperation, rivalry, learning from each other, rapport, relationship, reciprocal action, mutual influence.

*Аннотация.* Взаимодействие рассматривается с позиции личностного контакта субъектов образовательного процесса, названных в Законе РФ «Об образовании». Основными характеристиками качественного взаимодействия субъектов являются: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние. Качество взаимодействия субъектов образовательного процесса рассматривается как процесс, выступающий в трех формах: индивидуальная, социально-психологическая, интегральная.

Качество педагогического процесса находится в прямой зависимости от качества взаимодействия субъектов педагогического процесса. По А.В. Брушлинскому, субъект – это активно действующий человек, который выстраивая свой жизненный путь, осуществляет практическую деятельность, инициирует и вступает в общение, проявляет определенное поведение, познание и созерцание оппонентов взаимодействия [1].

В педагогике понятие «субъект деятельности» определяется на основе философских и психологических характеристик субъекта, ведущее место среди которых занимает активность и инициативность. Субъект – это носитель активности. Субъектность человека проявляется, прежде всего, в демонстрации собственного личностного отношения к объекту, предмету или явлению действительности (формулировании оценки,

интереса к нему). Затем на основании этого отношения формируются инициативы, т.е. желание проявить активность по отношению к избранному объекту. Инициативность трансформируется в собственную деятельность субъекта, которая осуществляется автономно и самостоятельно, на основании индивидуального выбора. Таким образом, поведенческая цепочка проявлений человека как субъекта деятельности выглядит следующим образом:

- эмоциональный компонент – выражает отношение, интерес, избирательность к предмету деятельности;
- эмоционально-деятельностный компонент инициирует собственно деятельность, проявляется в избирательности или свободе выбора, автономности, самостоятельности, творчестве человека.

Участниками образовательных отношений являются физические лица, наделенные взаимными правами и обязанностями по реализации целей и задач образования. Круг участников образовательного процесса назван в Законе РФ «Об образовании» [2, с. 4].

Несомненно, ключевой фигурой педагогического процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО) является педагогический работник [2, с. 3], состоящий в трудовых отношениях с организацией. Функциональными обязанностями педагогического работника является осуществление обучения и воспитание в системе образовательной деятельности. В ДОО к категории педагогический работник относятся: старший воспитатель, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог.

Воспитанник ДОО – это лицо, осваивающее образовательную программу [2, с. 41]. Ребенок дошкольного возраста как субъект педагогического процесса есть развивающаяся личность, наделенная задатками и естественными потребностями, стремящийся к творческому самовыражению, удовлетворению своих интересов и стремлений, способный к активному освоению педагогических воздействий или сопротивлению им.

Полноправными и неотъемлемыми субъектами образовательного процесса, заинтересованными лицами научения и развития их ребёнка, являются родители (законные представители) воспитанников ДОО. В документах, обуславливающих государственную политику в области образования, в частности ее начальной ступени – дошкольное образование, подчеркивается роль родителей (законных представителей) воспитанников, как воспитателей собственных детей.

Педагогика оперирует понятием «педагогическое взаимодействие», встречающееся в различных исследованиях, рассматривающих особенности педагогического процесса, особенности педагогического общения

и другие вопросы педагогической деятельности. Педагогическое взаимодействие человека с другими людьми – особый тип связи, отношения, который предполагает взаимные воздействия сторон, взаимные влияния и изменения. Среди взаимодействия особое место принадлежит общению (субъект-субъектное) и совместной деятельности. Между ними существуют определенные связи: общение является атрибутом совместной деятельности, самостоятельной ценностью. Субъект-субъектное взаимодействие (общение в широком смысле) включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях (В. В. Краевский [3], И. Я. Лернер [4]).

Рассматривая определение взаимодействие педагогическое, важно отметить, между участниками взаимодействия осуществляется случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт, вследствие которого происходят взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок (Г. И. Коджаспирова [5]).

Процесс взаимодействия рассматривается как целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение смыслом деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями.

Можно выделить два вида взаимодействия:

1) сотрудничество – в процессе взаимодействия участниками достигается взаимное согласие в понимании цели совместной деятельности и путей ее достижения, а именно осуществляется совместное планирование предстоящей работы, распределение сил, средств, предмета деятельности во времени и в соответствии с возможностями каждого участника. Совместный контроль и оценка результатов в процессе взаимодействия служат прогнозированием новых целей и задач. При данном типе взаимодействия возможны конфликты, но они разрешаются на основе общего стремления к достижению цели, не ущемляя интересы взаимодействующих сторон и позволяют подняться на более качественный уровень взаимодействия;

2) соперничество – взаимоотношение между людьми характеризуется состоянием явной или скрытой борьбы за что-либо. В ходе соперничества успех одних стимулирует или тормозит более продуктивную и целенаправленную деятельность других участников совместной деятельности.

К основным характеристикам качественного взаимодействия можно отнести следующие показатели (Галкин В. В.):

1) взаимопознание – способствует раскрытию потенциала каждого партнера; вступая в процесс общения, они имеют свои объективные знания и представления о личностных особенностях оппонента, лучших сторонах друг друга в определенных сферах взаимодействия, имеют представления об интересах и увлечениях; в процессе взаимодействия постоянно присутствует стремление лучше узнать и познать друг друга, и проявляется обоюдный интерес друг к другу;

2) взаимопонимание – имеет место, когда двое и более людей согласовывают свои реальности в понимании общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед ними; участники согласны взаимодействовать в принятии трудностей и забот друг друга; они более или менее понимают мотивы поведения оппонента в различных ситуациях; в процессе взаимодействия присутствует адекватность оценок и самооценок, а также совпадение установок на совместную деятельность;

3) взаимоотношение – субъективные связи и отношения, существующие между людьми в социальных группах; обязательно предполагают взаимность, наличие ответного отношения; данный показатель характеризуется проявлением такта, внимания к мнению и предложениям друг друга; во взаимоотношении присутствует эмоциональная готовность к совместной деятельности и удовлетворенность ее результатами; существует уважение позиции друг друга, сопереживание, сочувствие; в зависимости от деятельности может носить творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей; личные взаимоотношения основываются на особенностях характера и симпатии; деловые взаимоотношения вытекают из определенной деятельности и часто поддерживаются именно ею; взаимоотношения людей характеризуются избирательностью и нередко ярко эмоционально окрашены: человек предпочитает одних людей, равнодушен к другим, не принимает третьих;

4) взаимные действия – осуществление постоянных согласованных контактов в достижении совместных целей в решении всеми участниками задач, проблем, имеющих значение для всех, при проявлении активности участия в совместной деятельности и осознанной избирательностью как к деятельности, так и к другим людям; проявление инициативы в установлении различных контактов, идущей с обеих сторон; срабатываемость (количество, качество, скорость проделанной работы), координация действий на основе взаимного содействия, согласованность; взаимные действия это не только отношения участников совместной деятельности, но это и связанное с ним общение людей друг с другом, подстраховка, поддержка; могут служить индикатором успешности социализации личности;

5) взаимовлияние – способность в процессе взаимодействия приходить к согласию по спорным вопросам; при организации деятельности важно учитывать мнения друг друга; результативность деятельности во многом зависит от действенности обоснованных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендации в адрес друг друга; можно отметить, что качество результата зависит и от восприятия оппонента в качестве примера для подражания [6].

Качественное взаимодействие рассматривается как процесс, который может выступать в нескольких формах:

1) индивидуальный (педагог-воспитанник, педагог-педагог, педагог-родитель, воспитанник-воспитанник, родитель-воспитанник, родитель-родитель);

2) социально-психологический (взаимодействие в коллективе);

3) интегральный (объединяющий различные воспитательные воздействия в конкретном обществе).

Для создания ситуации качественного взаимодействия необходимо спроектировать условия, способствующие активному вовлечению всех участников педагогического процесса в обсуждение и выполнение действий при принятии решений на различных этапах организации взаимодействия; исследовательской позиции всех субъектов образования; объективности поведения, предполагающей получение постоянной обратной связи; партнерскому общению, проявляющемуся в признании и принятии ценности личности каждого субъекта, его мнения, интересов, особенностей, устремлений, перспективы личностного роста.

---

## Литература

1. Брушлинский, А. В. Субъект : мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения : 11.04.2018).
3. Краевский, В. В. Общие основы педагогики / В. В. Краевский. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 257 с.
4. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – Москва : «Знание», 1980. – 96 с.
5. Каджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Каджаспирова, А. Ю. Каджаспиров. – Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов на Дону : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Галкин, В. В. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / В. В. Галкин. – Москва : Дело, 2012 – С. 17–21.

## **ИСТОЧНИКИ УСПЕШНОСТИ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

### **THE SOURCES OF THE SUCCESS OF POSITIVE SOCIALIZATION OF THE CHILD IN KINDERGARTEN**

*Губина Маргарита Сергеевна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* социализация, ребёнок, успешность, позитивность, воспитатели, детский сад, условия, родители.

*Key words:* socialization, child, success, positivity, educators, kindergarten, conditions, parents.

*Аннотация.* В статье обсуждается тематика позитивной социализации детей при переходе из домашней в общественную воспитательную среду. Описываются условия позитивной социализации детей раннего возраста, создаваемые и осуществляемые всеми взрослыми, участвующими в процессах жизнедеятельности детей.

Дошкольное учреждение – это новая и очень важная ступень в жизни ребенка, получение первого опыта коллективного общения. Новая обстановка, незнакомые люди, определенные правила – это всё влияет на эмоциональное состояние ребёнка. Вследствие этого процесс социализации у каждого проходит по-разному: одни с большим удовольствием идут в детский сад и не испытывают каких-либо трудностей, а для других это является большим испытанием и вызывает множество переживаний и слез. Трудности перехода ребёнка в среду детского сада изучались многими отечественными и зарубежными исследователями (Е. Шмидт-Кольмер, В. Манова-Томова, Н. М. Аксарина, Р. В. Тонкова-Ямпольская, А.И. Жукова, Н.И. Добрейцер, Н.Д. Ватутина).

Каждое дошкольное учреждение работает определённой основной образовательной программе (ООП). Нами был осуществлён анализ ряда ООП дошкольного образования с целью изучения предлагаемых подходов для осуществления позитивной социализации детей. В результате данной исследовательской процедуры нами было определено, что позитивная социализация предполагает процесс сотрудничества со взрослыми и детьми, направленный на создание предпосылок к полноценной деятельности ребёнка в изменяющемся мире посредством освоения ребёнком культурных норм, средств и способов деятельности, культурных образцов поведения и общения с другими людьми, а также, приобщение к традициям семьи и общества, удовлетворения потребности

в самостоятельности, инициативе. В процессе социализации ребёнок получает представления об опасностях окружающего мира и научается избегать опасных ситуаций, проявляя заботу и о себе и об окружающем мире. Ещё одной составляющей позитивной социализации является понимание эмоций окружающих ребёнка людей, адекватное проявление своих чувств и эмоций, регулирование собственных реакций в ответ на воздействия среды и овладение просоциальным поведением.

Социализация будет проходить в положительном ключе при создании адекватного предметного окружения, при этом окружение понимается не только в материальном плане, но и «всё, что в качестве впечатлений, может воздействовать на ребёнка. Сюда относятся ... деятельный пример, душевная атмосфера и внутренний настрой, которые создают окружающие взрослые...» [1, с. 14].

Залогом успешной социализации ребенка будет являться тесный контакт родителей и воспитателей, их желание взаимно сотрудничать, умение принимать рекомендации друг друга и контактировать между собой [2].

Рассмотрим способы позитивного взаимодействия взрослых, участвующих в процессах жизнедеятельности детей.

В беседе педагогов с родителями обсуждаются привычки ребёнка, привычные ласковые имена, увлечения ребёнка, особенности поведения, которые радуют и настораживают родителей. Родителей знакомят с режимом дня в детском саду и обращают внимание на отличия его от режима дома. Важным в период социализации ребёнка оказание родителям психологической, методической поддержки как воспитателем, так и психологом. Процесс социализации ребёнка будет развиваться в положительную сторону при работе воспитателей с родителями по включению их в деятельность дошкольной организации. Предлагая разные формы взаимодействия – семинары, проекты, мастер-классы, составление книг добрых дел и другие варианты совместной деятельности.

Неотъемлемым условием позитивной социализации ребёнка является эмоционально благоприятная атмосфера в группе детского сада. Необходимо помнить, что для ребенка важно получать максимальное удовольствие от общения со взрослыми и сверстниками, которые его окружают [3].

Как справедливо подчеркивала Л. И. Божович, «психическое развитие ребенка, формирование его личности может быть понятно лишь в рамках его социализации, т.е. усвоения им продуктов накопленного людьми социального опыта. Но ведь «образцы», с которыми встречается в ходе своего развития ребенок, отнюдь не однозначны. И если процесс социализации происходит стихийно, неуправляемо, то нет

никакой гарантии, что он будет направлен на усвоение лучших, а не худших образцов [4, с. 180].

Воспитатель – это новый человек в жизни каждого ребенка. Задача воспитателя заключается в создании условий для открытия ребёнком мира и себя в том мире, осознания и постижения своего внутреннего мира, а также помочь малышу освоиться в новом для него мире, беспрепятственно войти в жизнь детского сада.

Социализация может проходить тяжело, так как страх у детей является постоянным спутником в раннем возрасте. Дети боятся незнакомых для них взрослых, они не понимают, почему им необходимо слушаться других людей, они предпочитают играть одни.

Поэтому воспитателю важно быть внимательным и отзывчивым по отношению к каждому ребенку. Воспитатель наблюдает и анализирует особенности поведения детей, специфику развития и учитывает это при организации педагогических мероприятий, что помогает в управлении поведением детей в сложный для них период привыкания к условиям детского учреждения.

Воспитатель может удовлетворять потребность ребёнка в любви и признании, обращаясь к нему по имени, используя прямой открытый взгляд, чередование доброго и спокойного мимического выражения, чередования обращения в уменьшительно-ласкательном и нейтрально-деловом стиле, использовании мягких, открытых, поддерживающих жестов. Позитивной социализация будет, если педагог будет использовать «мягкие» невербальные средства: приглашающие жесты, соблюдать «удобное» для всех пространство между воспитателем и ребёнком, реагировать «всем телом» (головой, поворотом тела и ног – давая понять о включенности в жизнь ребёнка) на обращение ребёнка. Также важно, чтобы ребёнок мог самореализоваться. В этом ему помогут ситуации для проявления умений, успеха и место для его поделок игрушек – «незримого присутствия» [5].

Для изучения психолого-педагогических условий социализации детей к условиям детского сада необходима диагностика эмоционального благополучия ребенка.

Основным методом оценки эмоционального благополучия детей в группе является наблюдение. Воспитатели и при необходимости педагог-психолог наблюдают за поведением ребёнка в жизненных ситуациях, в организованной деятельности и свободной игре, в процессе взаимодействия с окружающими взрослыми и сверстниками.

Опираясь на методические разработки Е. Д. Файзулаевой, А. Остроуховой, можно объективно наблюдать за эмоциональным состоянием ребёнка в процессе социализации в дошкольном учреждении.

У А. Остроуховой выделено четыре важных компонента, по анализу которых можно сделать вывод о процессе позитивности вхождения ребёнка в новое социальное окружение: эмоциональное состояние ребёнка, социальные контакты, сон, аппетит. Каждый из компонентов оценивается по шестибальной шкале: 3 положительных и 3 отрицательных момента.

После первичной диагностики разрабатывается индивидуальный режим адаптации ребёнка к условиям детского сада и в дальнейшем корректируются в зависимости от успешности социализации.

У Е. Д. Файзуллаевой определено 5 диагностических критериев определения эмоционального состояния ребёнка (аффективное состояние, состояние высокой тревожности, состояние ситуативной тревожности, состояние ситуативной стабильности, стабильное состояние), которые необходимо отслеживать в течение месяца и фиксировать по пяти-балльной шкале. Таким образом определяется психоэмоциональное состояние каждого ребёнка отдельно и группы в целом. Это фиксируется в специальном журнале каждый день. И по истечению разных периодов (2 недели, 1 месяц, 1,5 месяца, 2 месяца) можно определить степень адаптируемости ребёнка – легкая, средняя, тяжёлая. Если наглядно видны переходы каждые 2 недели в течение двух месяцев, то можно считать, что процесс адаптации происходит с положительной динамикой. Если эмоциональное состояние ребёнка негативное на протяжении 1 месяца, то следует искать варианты его посещения детского сада, привлекая педагога-психолога и обсуждая эти варианты с родителями.

Следующий источник успешности позитивной социализации – это использование игр, направленных на создании условий эмоционального комфорта: «Ласковушки», «Ладонь в ладонь», «Я самый – самый», «Мой друг, кто ты?», «Давайте познакомимся», «Приходи ко мне в гости, я буду угощать». Воспитатель включает в свою работу игры с успокаивающим эффектом (с крупами, водой и песком), пальчиковые и дыхательные гимнастики. Воспитатель поддерживает интерес ребёнка в любой деятельности, в развитии уверенности в себе, самостоятельности, инициативности.

Показателем успешности социализации является добровольное, самостоятельное участие в игре. Этому способствует умелая работа воспитателя, когда он становится непосредственным участником игры, а ребёнок, увидев, как играют другие, тоже сам включается в игру. Своими действиями, эмоциональным общением с детьми воспитатель вовлекает в игровую деятельность детей, делая её важной и значимой для всех. В случае если ребёнок находит контакт с другими малышами, то социализация проходит успешно.

Создавая условия для развития у ребёнка положительного отношения к различным видам деятельности, развивая умения, соответствующие возрастным возможностям, формируя потребность в общении с детьми и взрослыми, обеспечивается решение воспитательно-образовательных задач уже в период привыкания ребёнка к новым условиям и тем самым ускоряется и облегчается протекание социальной адаптации ребёнка.

Приведём пример из собственного опыта по сопровождению процессов первичной социализации детей 2 лет к условиям детского сада. В начале года нами проводилось исследование позитивной социализации детей поступающих в детский сад. По результатам начального этапа диагностического исследования успешности социализации детей к условиям детского сада было видно, что при поступлении в детский сад у детей наблюдались признаки нестабильности в эмоциональной сфере, психологический дискомфорт. Дети не желали общения с другими людьми, отказывались от игрушек, еды, болезненно реагировали на расставание с родителями, в группе были беспокойными, часто капризничали, просились домой. К сверстникам и воспитателю относились равнодушно или сторонились их.

В результате коррекционной работы по социализации, в которую вошли все выше перечисленные мероприятия, наметилась положительная динамика в состоянии и реакциях детей. Так, дети стали откликаться на обращение по имени, реагировать на ласку и предложения поиграть, стали обращаться к воспитателю за помощью и поддержкой, при возникновении затруднений. Дети искали у воспитателя утешение в тоске по дому и с мамой. Постепенно дети начали активно пользоваться игрушками, исследовать незнакомые предметы и окружающую обстановку группы.

Контрольная диагностика через 2 месяца после начала посещения детского сада показала, что у детей развивается интерес к другим детям, появляется потребность в общении с ними. Дети стали стремиться привлечь к себе внимание одноклассников, улыбаться при встрече с ровесником и воспитателем, заглядывать в глаза, предлагать игрушки стремясь удержать его внимание. Дети начали интересоваться совместными играми со сверстниками, стали появляться избирательные симпатии к детям группы.

Стоит отметить, что эффективность данных источников позитивной социализации детей возможна лишь в совокупности, системной работе всех взрослых, участвующих в процессах жизнедеятельности детей.

## **Литература**

1. Вариативная образовательная программа дошкольного образования «Берёзка» [Электронный ресурс] / Под редакцией Загвоздкина В.К. – Москва, 2015. – Режим доступа : [http://www.firo.ru/?page\\_id=11684](http://www.firo.ru/?page_id=11684) (дата обращения : 12.03.2018).

2. Айсина, Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста / Р. Айсина, В. Дедкова, Е. Хачатурова // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 6.
3. Диагностика в детском саду / Под редакцией Ничипорюк Е. А., Посевиной Г. Д. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004.
4. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности // Академия педагогических и социальных наук Московский Психолого-Социальный Институт / Избранные психологические труды – Издание 2-е, стереотипное. – Москва ; Воронеж, 1997.
5. Файзуллаева, Е. Д. Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования / Е. Д. Файзуллаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – Выпуск 1 (178). – С. 9–16.
6. Гринева, И. А. Первый раз в детский сад / И. А. Гринева, М. Ю. Жомир. – Воронеж, 2007.
7. Заводчикова, О. Г. Адаптация ребенка в детском саду : взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи : пособие для воспитателей / О. Г. Заводчикова. – Москва : Просвещение, 2007.
8. Костяк, Т. В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду / Т. В. Костяк. – Москва, 2008.
9. Васильева, Н. К вопросу социально-психологической адаптации / Н. Васильева // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 8.
10. Корриган, Дж. А. Детский сад с точки зрения ребенка / Дж. А. Корриган // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 4.
11. Кошелева, А. Д. Эмоциональное благополучие ребенка в ДОУ / А. Д. Кошелева. – Москва, 2004.
12. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.firo.ru/?page\\_id=11684](http://www.firo.ru/?page_id=11684) (дата обращения : 12.03.2018).

УДК 373.24  
ГРНТИ 14.23.17

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **USE OF GAMING TECHNOLOGY IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN USE OF GAMING TECHNOLOGY IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

***Денисова Галина Васильевна,***

*инструктор по физической культуре высшей квалификационной категории  
МАДОУ № 63/1 г. Томск*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
Центр развития ребенка – детский сад № 63 г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* игровая технология, игровые занятия, индивидуально-дифференцированный подход, двигательная активность, физические качества.

*Key words:* game, game technology classes, individually-differentiated approach, physical activity, physical qualities.

*Аннотация.* В статье описывается применение игровых технологий в физическом воспитании дошкольника как средство развития физических и моральных качеств детей. Выделена специфика работы с детьми разных возрастных групп и этапы реализации игровой технологии. Представлен опыт применения игровой технологии в педагогической деятельности инструктора по физической культуре.

Главная задача физического воспитания детей на занятиях по физической культуре – обеспечить всестороннюю физическую подготовку каждого ребенка, помочь приобрести запас умений и двигательных навыков через игровую деятельность, необходимых человеку на протяжении всей жизни. Обогащение двигательного опыта ребенка осуществляется последовательно – от одного возрастного этапа к другому. При этом особое значение имеет своевременное усвоение тех видов двигательных умений и навыков, формирование которых обуславливается возрастными и индивидуальными особенностями развития.

Двигаясь, ребенок становится более крепким, ловким, выносливым, уверенным в своих силах, возрастает его самостоятельность. Достигнутый уровень развития физических качеств, психологическая готовность к большой концентрации волевых усилий обуславливает новый виток физического развития, дальнейший рост физических возможностей детей, усвоение более сложных двигательных действий, овладение их техникой. Уровень физического совершенствования, необходимый для определенного возрастного этапа развития, достигается благодаря последовательной педагогической деятельности в данном направлении.

Отметим, что проблема здоровья подрастающего поколения становится все более актуальной. Одним из существенных средств в обеспечении здоровья детей является правильно организованные и регулярные физкультурные занятия с дошкольниками. Физкультурные образовательные мероприятия можно рассматривать как важное условие подготовки детей к будущему школьному обучению, направленные на совершенствование функционирования всех систем организма и развития произвольности.

Для дошкольников физкультура более интересна в виде игровой деятельности. Игровая деятельность на занятиях по физической культуре представлена подвижными играми, игровыми упражнениями, которые нормализуют нервные процессы, развивают память, внимание, способствуют проявлению инициативы, формируют волевые качества, учат ориентироваться в пространстве во времени, укрепляют сердечно-сосудистую и дыхательную систему, активизируют обмен веществ, развивают двигательный аппарат. Оздоровительный эффект, достигаемый при проведении подвижных игр, связан с переживанием детьми положительных эмоций, связанных с игровой деятельностью и благотворно

влияющими на психику ребенка. Эмоциональный подъем создает у детей стремление к достижению общей для всех цели и выражается в ясном осознании задачи. У детей проявляются такие эффекты, как лучшая координация движений, более точная ориентировка в пространстве и игровых условиях. Игровые упражнения имеют различный темп. Это помогает детям переключаться, осуществлять саморегуляцию. Увлеченность детьми игровым сюжетом и захватывающей их радостной устремленности к достижению цели способствует проявлению воли. Волевые усилия помогают преодолевать различные препятствия.

Игровые занятия являются одной из интересных форм деятельности дошкольников, так как они служат естественной формой передачи детям необходимого объема знаний и умений в области физической культуры.

Рассмотрим два подхода к определению понятия «игровые технологии».

По определению Г. К. Селевко, игровая технология – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [1, с. 50].

В рамках подхода Т.М. Михайленко, понятие «игровые технологии» трактуется как достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Педагогическая игра в отличие от игр вообще обладает существенным признаком, который проявляется в четко поставленной цели обучения, определением соответствующим ей педагогического результата. Данные цель и результаты могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью [2, с. 143].

По характеристике Л. В. Загрековой, существует три основных этапа игровых технологий.

*Первый этап.* Подготовка к игре. Логика подготовки к игре связана с компонентами игры: мотивационным, ориентационным, содержательно-операционным, ценностно-волевым и оценочным.

*Второй этап.* Проведение игры. Необходимым элементом проведения игры является наличие эмоционального фона, заинтересованности. В процессе игровой деятельности должна разрешаться проблемная ситуация.

*Третий этап.* Подведение итогов игры. При подведении итогов следует исходить из конечного результата игры, то есть степени усвоения знаний, формирования убеждений, развития самостоятельного творческого мышления [3, с. 113].

Реализуя педагогическую деятельность по физической культуре несколько лет на базе МАДОУ № 63 г. Томска, отметим эффективность

применения игровой технологии на образовательных и досуговых мероприятиях для детей раннего и дошкольного возраста.

На занятия по физической культуре приходят дети разного возраста, начиная с 2-х лет. На этом этапе у ребенка раннего возраста появляется стремление действовать самостоятельно. В то же время его внимание неустойчиво, он отвлекается и часто переходит от одного вида деятельности к другому. Поэтому инструктору по физической культуре принадлежит большая роль в организации поведения малыша. Основу содержания занятий составляют подвижные игры разной направленности. Отметим, что эффективность реализации поставленных задач во многом зависит от создания физкультурно-игровой среды. В нашей практике широко используются мягкие модули и различные пособия, средства для физического развития (мячи, кегли, обручи и пр.). Осваивая действия с предметами, дети раннего возраста научаются элементарному управлению своим телом, получают первичный опыт саморегуляции и коллективных подвижных игр.

В младшей группе организуются элементарные по содержанию и правилам сюжетные и несюжетные подвижные игры, в которых все дети выполняют однородные роли или двигательные задания при непосредственном участии (все дети «комарики», а взрослый «Большая лягушка»). Такой опыт дает ребенку возможность освоить простые движения (бег, прыжки, ползание и пр.), направленные на развитие различных двигательных качеств (ловкость, выносливость, координация и пр.).

В средней группе игровые мотивы на занятиях по физической культуре усложняются. Появляются разнообразные сюжеты. Дети могут выполнять роли, выступать в качестве не только игроков, но и ведущего, партнера. У ребенка возникает потребность согласовывать свои действия с действиями других, выполнять их ради достижения общей цели. Коллективные спортивные игры дают эту возможность, что развивает ребенка не только физически, но и социально.

Ребенок 5-го года жизни стремится к новым сочетаниям движений, хочет испробовать свои силы в сложных видах движений и физкультурных упражнениях. У детей возникает потребность в двигательных импровизациях. Уже возможны игры с простейшим соревнованием, как индивидуальным (например, «Кто быстрее» – кто быстрее добежит и т.п.), так и коллективным (например, «Самолеты» – какое звено быстрее приземлится). Во время таких игр дети приучаются соблюдать определенные интервалы во время передвижения в разных построениях, подчиняться игровым правилам, выполнять свою роль ответственно. Все виды и формы организации занятий по физической культуре направлены на развитие у ребят умений быть организованными, стремления быть инициативными, самостоятельными. Инструктор

по физической культуре поощряет их участие в подвижных играх, выполнение двигательных импровизаций под музыку, спортивных упражнений в соответствии с техникой выполнения. Такое сочетание дает детям различный двигательный опыт, способствует развитию представлений о своем теле, своих возможностях, собственных двигательных качествах.

Детям шестого года жизни доступно овладение сложными видами движений, способами их выполнения, а также некоторыми элементами техники. В работе со старшими дошкольниками используются разнообразные спортивные, народные подвижные игры. Различные ситуации, возникающие в игре, создают необходимость в изменении характера движений и действий, степени мышечного напряжения, быстром изменении направления движения. Например, в игре «Ловишки», каждый ребенок должен внимательно следить за действием водящего. При его приближении ребенок стремительно убегает в противоположную сторону. Почувствовав себя в безопасности, замедляет темп движения, тормозит его, приостанавливается, а при новом приближении водящего он вновь ускоряет движение.

Важным элементом игровой технологии является работа с мотивацией детей. Во время занятий педагог спрашивает у детей: «Какие есть предложения, чем сегодня займемся?» И всегда дети предлагают игры, в которые потом с удовольствием играют. Физкультурные занятия могут начинаться и с постановки проблемы. В качестве игрового элемента может быть письмо с просьбой от знакомого детям персонажа. Так, например, с детьми старшего дошкольного возраста было проведено занятие по сказке «Доктор Айболит», где дети помогали доктору Айболиту спасать больных животных, выполняя ряд заданий, связанных с физическим развитием. Это делает осуществление воспитательно-образовательного процесса более результативным.

Отметим, что в процессе игры ребенок направляет свое внимание на достижение цели. Он действует целеустремленно, приспособляясь к игровым условиям, проявляя ловкость и тем самым совершенствуя движения.

Во время занимательной деятельности педагогу важно поддерживать интерес детей к выполнению той или иной поставленной задачи путем внесения элементов новизны (новые пособия, варианты движений и новые способы их выполнения), обеспечивать детям психологический комфорт, давать каждому ребенку возможность чувствовать себя уверенным, самостоятельным.

Развивая наряду с физическими качествами социальные умения, педагог организует обсуждение выполнения игр, упражнений. При оценке игры отмечаются ее положительные стороны, называются дети, удачно

выполнившие свои роли, в которых они проявили разные качества (смелость, выдержку и пр.). Также отмечаются нарушения правил и связанные с этим действия детей.

Отметим формы игровых элементов, осуществляемых на занятиях по физической культуре.

*Игры-путешествия* включают все виды двигательной активности. Каждая игра имеет цель, сюжет и итог. Каждое из физических упражнений, составляющих такую композицию, оказывает определенное воздействие на ребенка, решает конкретные задачи программы по физическому развитию детей.

*Игровой самомассаж* является основой закаливания и оздоровления. Выполняя его, дети обычно приходят в хорошее настроение. Такие упражнения способствуют также формированию у них сознательного стремления быть здоровыми.

*Игровая пальчиковая гимнастика* является основой для развития ручной умелости, мелкой моторики и координации движений рук, оказывает положительное воздействие на память, мышление, воображение.

*Креативная гимнастика* состоит из нестандартных упражнений, специальных заданий, творческих игр, направленных на развитие творческой инициативы, познавательной активности, мышления, свободного самовыражения, в том числе в движении.

Каждый вид игр отвечает своим целям и задачам и определяет организацию игрового пространства в группе.

В процессе нашей работы по обогащению знаний детей о важности двигательной культуры, о здоровье и средствах его укрепления, о функционировании организма и правилах заботы о нем основным результатом стала положительная динамика снижения уровня заболеваемости детей. Игровая деятельность, в какой бы она форме ни применялась, всегда радует ребенка, благоприятно влияет на его здоровье, стимулирует проявление положительных чувств у детей и положительного отношения к занятиям по физической культуре.

---

## Литература

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
2. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140–146.
3. Загрекова, Л. В. Теория и технология обучения : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Л. В. Загрекова, В. В. Николина. – Москва : Высш. шк., 2004. – 157 с.

УДК 373.2  
ГРНТИ 14.23.09

## **СИСТЕМНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

### **A SYSTEMATIC PEDAGOGICAL APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF MUSIC LESSONS WITH ELEMENTS OF HEALTH TECHNOLOGIES**

*Ершова Наталья Станиславовна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева,  
канд. психол. наук, доцент кафедры ДО

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад общеразвивающего вида № 61 г. Томск, Россия.*

*Ключевые слова:* сохранение и укрепление здоровья детей, технологии, музыкальное развитие, здоровьесберегающая образовательная среда.

*Key words:* preservation and strengthening of children's health, technologies, musical development, health-preserving educational environment.

*Аннотация.* В статье раскрыты значения применения здоровьесберегающих технологий в музыкальном развитии детей. Описана деятельность музыкального руководителя, осуществляющего системный подход по организации здоровьесберегающей образовательной среды. Приведены результаты педагогической деятельности по здоровьесбережению детей.

Здоровый малыш – это радость, счастье, благополучие не только семьи, но также всего общества. Чтобы помочь родителям сохранить здоровье своего ребенка, наше ДОО выбрало физкультурно-оздоровительную работу приоритетным направлением. Педагоги, том числе и музыкальный руководитель, общими усилиями решают задачи психофизического развития ребенка, подготовки его к будущему обучению в школе, широко используя в педагогическом процессе здоровьесберегающие технологии.

По результатам диагностических исследований детей в ДОО на 2016/17 гг. 8% детей имели нарушения речевого развития (малоговорящие и плохоговорящие). Эти особенности в развитии данной группы детей повлекли проблемы психологического характера – проявления зажатости, закрытости, некоммуникабельности, проявления агрессивности, повышенной активности (перевозбудимости). Таким образом, имеется необходимость в специализированной педагогической работе по здоровьесбережению детей с разными вариантами развития. Применение дыхательной гимнастики, пальчиковых и речевых игр, игрового массажа, элементов танцевальной терапии, вокалотерапии на музыкальных

занятиях позволяют реализовать идею здоровьесбережения детей в соответствии с главной целью: сохранение и укрепление психического и физического здоровья детей.

Важнейшим фактором и условием развития ребенка выступает среда [1; 2]. Здоровьесберегающая среда – это гибкая, развивающая, не угнетающая ребёнка система, основу которой составляет эмоционально-комфортная среда пребывания и благоприятный режим организации жизнедеятельности детей. Важной задачей становится совершенствование педагогического процесса и повышение развивающего эффекта образовательной работы с детьми посредством организации развивающей среды, обеспечивающей творческую деятельность каждого ребенка, позволяющей ребенку проявить собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

Наряду с организацией предметно-пространственной среды, реализацией принципов индивидуализации и интеграции при реализации воспитательно-образовательного процесса [1], отметим такой важный фактор, как готовность педагога к здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности.

Основная форма музыкальной деятельности в ДООУ – непосредственная образовательная деятельность (НОД), в ходе которой осуществляется систематическое, целенаправленное и всестороннее воспитание и формирование музыкальных и творческих способностей каждого ребенка. В своей работе использую разные виды музыкальной совместной образовательной деятельности: фронтальные (тематические, сюжетные, интегрированные, комплексные, музыкально-валеологические), по подгруппам и индивидуальные (тематическое, доминантное, типовое).

Для достижения системного целостного эффекта здоровьесбережения нами был взят ориентир на создание здоровьесберегающего комплекса, направленного на удовлетворение базовых потребностей – физиологических, психологических, духовно-нравственных. Существуют три группы здоровьесберегающих мероприятий (по В.М. Шепелю) [2]: рекреация, релаксация, катарсис. В таблице 1 приведены характеристики здоровьесберегающих мероприятий и их практическое использование на музыкальных занятиях.

В связи с решением инновационной задачи, направленной на создание здоровьесберегающей образовательной среды и реализацией здоровьесберегающих мероприятий, нами были определены следующие задачи:

1) включить в структуру занятия психологически оправданные мотивационные компоненты (установки на начало и окончание занимательной деятельности в виде игровых действий-ритуалов; педагогические приёмы на организацию и переключение внимания детей, недирективного управления их поведением);

2) подобрать здоровьесберегающие технологии и систематизировать применение элементов здоровьесбережения во время танцев и игр-драматизаций;

3) включить разнообразные логоритмические упражнения в сочетании с программным музыкальным материалом;

4) чередовать двигательные (активные) и созерцательные (условно пассивные) практики;

5) сочетать разные виды детской деятельности во время музыкальных занятий.

Такой комплексный подход, на наш взгляд, будет способствовать улучшению психоэмоционального настроения детей, повышению общего развития детей, в том числе уровня речевого развития, развитию адаптивных возможностей детского организма и удовлетворению всех групп потребностей.

Таблица 1

Здоровьесберегающие мероприятия и их практическое использование на музыкальных занятиях

<b>Слагаемые здорового образа жизни, здоровьесберегающие мероприятия</b>	<b>Практическое использование на музыкальных занятиях</b>
Рекреация – комплекс мер по сохранению организма в активном физическом состоянии	развитие и поддержание двигательной активности тела; работа с дыханием; укрепление позвоночника
Релаксация – комплекс мер по расслаблению, снятию мышечного напряжения, овладению элементами саморегуляции	танцы; подвижные игры; смехотерапия; телесно-ориентированные, дыхательные, фонетические упражнения; психодрамы, «игры-превращения»
Катарсис – способ освобождения от отрицательных эмоций, самоободрение, развитие воли	слушание музыкальных произведений; свободные движения под разножанровую музыку; выполнение психодрам под музыку; рисование, выполнение прикладных видов деятельности в сочетании с музыкой; подвижные игры; созерцательные практики

Система музыкально-оздоровительной работы предполагает использование на каждом музыкальном занятии здоровьесберегающих технологий.

На первом занятии детям презентуется новый материал. Дети получают новый опыт и совместно с педагогом осваивают новые техники, упражнения, музыкальный материал, игру и т.п. Второе занятие на неделе

проводится с целью систематизации полученного материала и расширения опыта. Два последующих занятия проводятся в виде тренинга, направленного на закрепление знаний. За месяц мы с детьми осваиваем три новых темы. Итоговое занятие (обычно это происходит на четвертой неделе) проводится в досуговой форме. Детям предлагается три игровых зоны по пройденным темам, где есть возможность проявить свои предпочтения, осуществить выбор образовательных средств, вида деятельности. Дети сами по желанию выбирают понравившуюся зону и самостоятельно выполняют уже известные им виды деятельности, применяя полученные знания, освоенный опыт. Педагог (в данном случае музыкальный руководитель и воспитатель) занимают позицию наблюдателей и при необходимости (по просьбе детей) включаются во взаимодействие (например, оказать помощь при затруднении и пр.).

Важной задачей нашего дошкольного образовательного учреждения является *повышение образовательного потенциала среды*. Наряду с реализацией педагогического подхода, описанного выше, нами проводится анализ музыкально-дидактического материала, применяемого для здоровьесбережения. В таблице 2 приведен пример использования дидактического материала, образовательных средств на музыкально-оздоровительных занятиях (традиционное и альтернативное применение обычного дидактического материала, средства).

Таблица 2

Анализ применения музыкально-дидактического материала

Название дидактического материала, образовательного средства	Традиционное использование	Нетрадиционное использование (здоровьесбережение)	Предполагаемый результат применения
Музыкальные инструменты (дудочка, флейта)	Ознакомление с духовыми инструментами; ознакомление детей со звучанием инструмента; игра на музыкальных инструментах.	Дыхательная гимнастика.	Повышение резистентности организма; развитие дыхательной системы.
Мягкие игрушки (зайчик, мишка)	Сюрпризный момент	Релаксация, игровой массаж, пальчиковая гимнастика	Развитие сенсорного восприятия; развитие эмпатии; формирование социально-коммуникативных умений.
	Упражнение «Погладь мишутку» Игра «Угадай настроение мишки»		
	Пальчиковая гимнастика «Волшебный платочек»; упражнение «Постройтесь по цвету»; игра «Путешествие по морю»; «Кто дольше подует на платочек».		

Одним из основных направлений по развитию физически и психически здорового ребенка является *работа с родителями*. С родителями организуется следующая работа: информирование о реализации основной образовательной программе, проведение мастер-классов по освоению разных техник здоровьесбережения, создание возможности для участия родителей в образовательных и досуговых мероприятиях, проведение мониторинга состояний, отношения родителей воспитанников к педагогическим предложениям педагогов и специалистов ДОУ.

В конце 2016–2017 учебного года мы подвели итоги работы по здоровьесбережению детей на музыкальных занятиях и пришли к выводу, что использование здоровьесберегающих технологий на музыкальных занятиях очень благоприятно влияет на снижение количества наиболее часто встречающихся в дошкольном детстве заболеваний. Также об эффективности осуществляемой нами деятельности свидетельствует тот факт, что к концу года у ребят улучшилось психоэмоциональное состояние, снизилось количество малоговорящих детей. Отметим, что лишь один ребенок (3% от группы) с ограниченными возможностями здоровья из группы «Колокольчик» нуждается на данный момент в серьезной коррекции психоэмоционального поведения, у него отмечено агрессивное поведение. В подготовительной группе «Сказка» снизилось количество заболеваний дыхательной системы, уменьшилось количество плохоговорящих детей. И в конце года 18 детей (69%) показали высокий результат. В подготовительной группе «Рябинка» 24 ребёнка (83%) показали высокие результаты по развитию музыкально-ритмических способностей и лишь 5 человек (17%) нуждаются в небольшой коррекции. В подготовительной группе «Незабудка» 19 детей (86%) показали также высокие результаты по развитию музыкально-ритмических способностей. Увеличились коммуникативные способности детей и лишь 3 ребёнка (14%) нуждаются в небольшой коррекции.

Таким образом, результаты описанной выше деятельности по использованию здоровьесберегающих технологий на музыкальных занятиях показывают, что расширяются коммуникативные способности детей, улучшается психоэмоциональный настрой, дети становятся более раскрепощенными, легче идут на контакт, с удовольствием и свободно проявляют свои эмоции и чувства, самореализуются в творческой деятельности.

## **Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения : 28.02.2018).

2. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
3. Юматова Д. Б. Культура здоровья дошкольника. Цикл игр-путешествий. – Санкт-Петербург : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 192 с.

УДК 373.2  
ГРНТИ 14.23.09

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **PEDAGOGICAL WORK ON CORRECTION OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF A CHILD OF PRESCHOOL AGE**

*Матвиенко Оксана Николаевна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* деструктивное поведение, социальные потребности, индивидуализация, системный подход.

*Key words:* destructive behavior, social needs, individualization, system approach.

*Аннотация.* Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования построение педагогом образовательного процесса происходит с учетом индивидуальных возможностей дошкольника, его социальных и образовательных потребностей. В статье описан опыт реализации системного подхода в педагогической деятельности с ребенком старшего дошкольного возраста с поведенческими нарушениями.

С 1 января 2014 года все дошкольные образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [1]. Основные цели образовательного стандарта: обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования; обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам освоения; сохранения единства образовательного пространства РФ относительно уровня дошкольного образования. Именно стандарт как нормативный правовой документ призван обеспечить достижение каждому ребенку независимо от национальных, территориальных, имущественных и других различий возможность достижения необходимого и достаточного уровня развития для последующего успешного обучения на следующем уровне системы непрерывного образования России [1].

Система взаимоотношений ребёнка по отношению к себе, к миру, к взрослым складывается из грамотно построенной и сформированной развивающей среды, которая делает условия проживания ребёнка психологически комфортными. В условиях дошкольного образовательного учреждения педагогическим коллективом создаются условия для занятости детей в соответствии с режимными моментами, реализуются направления основной образовательной программы. К сожалению, в настоящее время большая часть родителей, которые в соответствии с ФГОС являются соучастниками воспитательно-образовательного процесса, многие обязанности возложили на педагогов образовательных учреждений. В домашних условиях, как правило, дети предоставлены сами себе, заняты компьютерными играми, просмотром видеороликов, программ по телевидению и пр. Тем самым отметим различия воспитательных сред «домашней» и «общественной». Такие разные условия жизнедеятельности и требования взрослых могут служить причиной поведенческих и эмоциональных нарушений детей.

Опишем опыт работы с ребёнком старшего дошкольного возраста, имеющего подобные нарушения. В группу поступил новый мальчик по имени Андрей в возрасте пяти лет. Вместе со своей семьёй он переехал в Томск из другого города. Семья интеллигентная, воспитанием занимаются оба родителя. С виду мальчик казался спокойным ребёнком, на занятиях быстро справлялся с заданиями, первые две недели чаще он выступал в роли наблюдателя. Постепенно он стал вступать в контакт со сверстниками.

Педагогическое наблюдение показало, что тот контакт был неудачен из-за деструктивности в поведении Андрея. Если ребята создают постройки из разных видов конструктора, то Андрей подойдёт и обязательно сломает. Его свободная деятельность была связана с некой агрессией, разрушением, «битвой». Так как дети в группе это не приветствовали, то Андрей часто сидел один.

Разговор с родителями прояснил его поведение: в группе детского сада, который он посещал ранее, количество детей составляло 35 человек, дети были предоставлены сами себе. Ещё одна проблема существовала в семье: старшая сестра Андрея испытывала ревность по поводу взаимоотношений Андрея и родителей. Следствием всего в поведении мальчика появились нарушения, проявляющиеся в стремлении к дракам, употреблению оскорбительных слов, ругательств в адрес разных людей.

Таким образом, появилась актуальная задача: создать условия комфортного пребывания, как для Андрея, так и других воспитанников группы.

На первом этапе педагогами группы осуществлялось наблюдение с целью выявления зон благоприятного пребывания Андрея, видов

деятельности, которые увлекали ребёнка и он мог пребывать в спокойном состоянии. Само помещение группы нами было схематизировано, где каждый элемент обозначал определённый образовательный центр: 1) «Зона свободной игровой деятельности» (настольные игры и игровые пособия, наборы для сюжетно-ролевых игр); 2) «Центр познавательного развития» (наборы дидактических игр, развивающих пособий); 3) «Центр сенсорного развития» (пособия, материалы, стимулирующие различные анализаторы); 4) «Центр физического развития» (спортивное оборудование для игр и упражнений). Наблюдая, в каком из центров, зон активности Андрей больше проводил время, какие игры он выбирал, нами было составлено представление о его предпочтениях («Карта предпочтений»). После проделанной диагностики стало ясно, что надо реализовать две задачи: наладить контакт Андрея с другими детьми, учитывая его предпочтения; обучить его взаимодействию с другим человеком, направляя его «разрушительную» энергию в энергию «творца».

Следующим этапом педагогической деятельности было изучение эмоционального состояния ребёнка в разные периоды пребывания в группе, при выполнении разных видов деятельности, при контактах с разными детьми и педагогами. Для педагогов группы важно было установить тёплый эмоциональный контакт с ребёнком, испытывающим дискомфорт в социуме и проявляющий его в форме деструкций. С этой целью нами реализовывался открытый стиль педагогической коммуникации, учитывающий базовые социальные потребности ребёнка [2].

Для каждого ребёнка потребность в любви, принятии его как личности стоит на первом месте. Способами удовлетворения данной потребности являлись: обращение по имени к воспитаннику, с использованием уменьшительно ласкательных форм, тактильный контакт между педагогом и ребёнком, открытый, добродушный взгляд, вариация интонаций в зависимости от обстоятельств.

Потребность в активности (физической, психической) также является значимой для дошкольников. В качестве способов удовлетворения данной потребности нами были выбраны: показ модели, техники выполнения чего-либо с использованием деловой спокойной интонации; создание интриги при предъявлении чего-либо интересного для ребёнка; проведение спокойной беседы по интересующей ребёнка теме [2, с. 11].

Удовлетворение потребности ребёнка во взаимодействии и общении со сверстниками своей группы и педагогами, реализовывалась через использование педагогами приглашающих, открытых жестов, поз, мимики, вариаций голоса. Создавались ситуации совместного обсуждения происходящего, привлечения детей группы к контакту с Андреем в процессе свободной игровой деятельности.

Удовлетворение потребности ребёнка в самореализации, самопрезентации и самовыражении была осуществлена при помощи созданий ситуаций для проявления Андреем своих умений, знаний [2, с. 11–12].

Определив способы взаимодействия взрослого с ребёнком, был составлен индивидуальный образовательный маршрут, в котором были обозначены проблемы взаимоотношений Андрея со сверстниками, пути их решения, ожидаемый результат.

Для начала педагоги вместе с воспитанниками создали и утвердили групповой свод правил, которого все должны придерживаться. Совместно с воспитанниками договаривались, во что играть по разным тематикам, интересным детям. Главной задачей являлось сплочение коллектива детей в совместной деятельности. Например, в понедельник дети могли выбрать игру «Мы строители». Тема строительства присутствовала во всех игровых, образовательных центрах. Дети распределяли обязанности, при этом каждый ребёнок сам выбирал себе роль, которую будет исполнять. Поскольку роли в игре неравноценны, то это могло становиться поводом для разногласий. В этом случае педагог обучал детей способам договаривания. Детям также приходилось распределять игровые атрибуты, придумывать смену разыгрываемых эпизодов и событий. Эти обстоятельства также могли провоцировать конфликтные ситуации. Как только педагог замечала некий нарастающий конфликт в процессе совместной игровой деятельности, он организовывал совместное обсуждение сложившейся ситуации и поиск благоприятного выхода из трудной ситуации. Таким образом, дети получали опыт обсуждения и договаривания.

Например, один день был обозначен нами как «В гостях у сказки». В течение всего дня читались сказки, проходило обсуждение, что такое «добро и зло», какие последствия от добра и зла могут быть. Дети брали на себя роли сказителей, и рассказывали товарищам сказки собственного сочинения. В этот день ребята совместно с воспитателем изготавливали сказочных героев, используя разнообразные техники рисования, аппликации, работали с природным материалом.

Еще одним продуктивным коррекционным ходом была затея создать огород своими руками, где каждый ребёнок смог посадить семя овощной культуры. Совместно с родителями воспитанников обсуждались этапы создания огорода, время и способы ухода за выращиваемыми овощами. Ребёнок, посадивший «своё» семечко, поливал и заботился о будущем растении. В процессе выращивания нашего огорода каждый из воспитанников взял на себя ответственность и за своё растение, и за общий огород. Андрей совместно с другими детьми группы участвовал в данном экологическом проекте.

Наблюдая за продуктами детской деятельности, нами было отмечено, что Андрей хорошо проявляет себя в изобразительном творчестве. С Андреем и его родителями была составлена договорённость о том, что он будет участвовать в творческих конкурсах и выставках детского сада, а также представлять детский сад на конкурсах областного, регионального, всероссийского уровня. Создание такой «зоны ответственности» позволило семье Андрея переключить внимание на занятость ребёнка дома, организовать его продуктивный досуг для того, чтобы ребёнок получал положительные эмоции, гордился своим продуктом и прочувствовал собственный успех и признание. Таким способом была реализована потребность в самопрезентации, самовыражении и созидании.

Для закрепления состояния «творца», с Андреем использовались игры с кинетическим песком, где совместно с педагогом он строил города, страны, создавал различные ландшафты природы. Во время такой деятельности педагог обсуждал с Андреем идеи созидания мира, в котором мы живём, изменения среды, создания комфорта для своего окружения.

Также дополнительным педагогическим способом работы с мальчиком была разработка системы поручений. Для ребёнка давались задания и поручения творческого и созидательного характера. Ведь чтобы что-то создать, ребёнок должен сделать этот продукт своими руками и затем понять, что если сломать и разрушить это, то это может принести обиду, боль. И это может испытывать любой человек, попавший в подобную ситуацию. На тематических музыкальных занятиях Андрею предлагались стихи, образы положительных героев.

Данный подход в индивидуализированной работе с ребёнком посредством изучения его потребностей, возможностей и включения в коллективные и персональные творческие проекты, мероприятия, дал свой положительный результат. Андрей стал «вхож» в коллектив сверстников, дети его принимали в коллективную игровую и образовательную деятельность. Разрушение, как его основная модель поведения постепенно исчезало. Родители также отмечали изменения в эмоциональном состоянии ребёнка в домашних условиях, они завели для Андрея питомца.

Таким образом, системная работа по изучению особенностей каждого воспитанника и организация совместной деятельности продуктивного созидательного характера в сочетании с различными воспитательными приёмами в условиях домашней и общественной сред, даёт позитивный эффект по переориентированию поведения ребёнка, его внутренней направленности на соучастие, совместность с другими людьми.

## **Литература**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 2013. 25 ноября. То же [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения : 11.03.2018).
2. Файзуллаева, Е. Д. Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования / Е. Д. Файзуллаева // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – Выпуск 1. – С. 9–16.

УДК 373.2  
ГРНТИ 14.23.09

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР-ГОЛОВОЛОМОК В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ И ЛОГИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **THE USE OF GAME-PUZZLE IN THE DEVELOPMENT OF IMAGINARY THINKING AND LOGIC IN SENIOR**

*Таракаенко Светлана Анатольевна,  
воспитатель высшей категории МАДОУ № 63 г. Томск*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
Центр развития ребенка – детский сад № 63 г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* игры-головоломки, логическое мышление, старший дошкольный возраст.

*Key words:* games-puzzles, logical thinking, senior preschool age.

*Аннотация.* В данной статье обосновывается важность игр-головоломок для развития образного и логического мышления старших дошкольников. В работе представлены задачи и содержание практической деятельности воспитателя с детьми.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования необходимым становится развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром (раздел I, п. 1.6.) [1].

Во время непосредственной образовательной деятельности дети часто отвлекаются, не могут сделать простейшие выводы, быстро устают, что ведёт к снижению внимания, памяти, а значит, дети плохо усваивают программный материал. Передо мной встала проблема формирования у детей способности к длительному умственному напряжению,

развития логического мышления. Овладение логическими формами мышления в дошкольном возрасте способствует развитию умственных способностей, памяти, внимания, сообразительности и самостоятельности, что необходимо для успешного перехода детей к школьному обучению [2]. Проблема развития мышления приобретает особую актуальность в связи с новыми требованиями к дошкольному образованию. Лучше всего прививать привычку логично думать уже в дошкольном возрасте. И успешнее всего подобное развитие происходит в игре. Игры позволяют организовать сложный процесс освоения знаний в интересной для ребёнка форме, придавая умственной деятельности увлекательный, занимательный характер [3].

Поэтому были определены следующие задачи:

1. Создать условия для развития познавательных способностей и логического мышления.
2. Развивать воображение, образное мышление, логику, внимание и память.
3. Воспитывать у детей коммуникативные навыки, стремление к преодолению трудностей, уверенности в себе, желание вовремя прийти на помощь сверстникам.

Для решения поставленных задач в группе создан уголок, где расположены развивающие игры, индивидуальный раздаточный материал для развития логического и образного мышления. Проводится индивидуальная и подгрупповая работа с детьми, а также организуется самостоятельная игровая деятельность.

В данной статье опишем одно из средств развития логического и образного мышления – геометрические конструкторы или игры-головоломки.

Эти игры развивают внимание, зрительную память, конструктивные способности, логическое и творческое мышление. В играх-головоломках развивается умение сосредоточенно думать, способность к длительному умственному напряжению, интерес к интеллектуальной деятельности, развивается способность реализовать свой замысел.

В своей работе я стараюсь расширить возможности известных многим игр-головоломок: «Монгольская игра», «Колумбово яйцо», «Волшебный квадрат», «Лётчик», «Архимедова игра».

Цель этих игр: различные способы действия и конечный результат. Суть игр-головоломок состоит в том, чтобы воссоздать на плоскости силуэты разнообразных предметов по образцу или замыслу. Все игры представляют собой различные геометрические фигуры, разделенные на части. Можно тренироваться их собирать и разбирать, а можно при помощи элементов головоломки собирать новые изображения как заданные в инструкции, так и самостоятельно придуманные. В результате

игры получается плоскостное силуэтное изображение. Оно условно, схематично, но образ легко угадывается по основным характерным признакам предмета, его строению, пропорциональному соотношению частей и форме.

Разнообразие конструкторов, разная степень их сложности позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, их склонности, возможности, уровень подготовки. Интерес к играм, к решению задач, требующих напряжения мысли, появляется не всегда и не у всех детей сразу, и поэтому предлагать такие игры надо постепенно, не оказывая давления на детей. Предложенные игры осваиваются детьми последовательно. Начинаем с индивидуальной работы с каждым ребёнком, с совместной игры. Ребёнок рассматривает весь набор фигур, силуэтные изображения, анализирует расположение частей и говорит, на что они похожи. Затем ребёнок пробует собрать рядом на столе любую понравившуюся ему картинку по схеме. Затем следует проверка выполнения – сравнение с образцом. Важно, чтобы дети усвоили и хорошо запомнили основные правила игры: при составлении силуэтов используется весь комплект, детали геометрического конструктора при этом плотно присоединяются друг к другу. Составление силуэтов по расчленённому образцу не вызывает у детей активной умственной деятельности, а сводится в основном к копированию. Но этот этап работы с детьми необходим для упражнений в способах соединения частей, выработки умения представлять пространственные изменения. Когда этот этап осваивается детьми, переходим к следующему.

В случае неправильных пробных действий следует вновь вернуться к анализу образца. Игровые упражнения проводятся систематически, индивидуальные упражнения чередуются с коллективными. Иногда двум детям даётся одно и то же задание как соревновательный элемент и тот, кто быстрее других выкладывает картинку, получает награду-фишку. По мере накопления умений в процессе одной игры, переходим к следующей, добиваясь положительных результатов и в ней. За играми на составление фигур по образцам следуют упражнения в составлении изображений по собственному замыслу. На этом этапе ребенок самостоятельно придумывает фигуры для составления, что очень хорошо развивает воображение. Придуманную и собранную картинку мы фотографируем.

Игры интересны ребёнку тем, что он, неожиданно для себя, создаёт конструкцию, автором которой и является. Называет её, преобразует и совершенствует, играет с ней, фантазируя и размышляя, выражает своё отношение к результату, общается со сверстниками и взрослыми в процессе игры. Я всегда одобряю результаты напряженной умственной деятельности детей. Здесь особенно необходимо соблюдать принцип «от

простого к сложному». Трудные непосильные задачи могут отпугнуть ребёнка. Но, когда удаётся осилить задание, преодолеть первые трудности, ребёнок испытывает большую радость и готов перейти к более сложной игре. У него появляется вера в свои силы, чувство собственного достоинства, развивается «умственный аппетит», а это значит, что цель игры достигнута.

Подводя итог всему, сказанному выше можно сказать, что благодаря использованию игровой технологии развитие логического и образного мышления и процесс обучения у детей проходит в интересной и доступной форме. Каждая игра вызывает много положительных эмоций у детей: интерес, искреннее удивление, азарт, улыбку, желание увидеть результат своих действий. Ведь очень важно, чтобы уже в дошкольном возрасте у ребёнка формировалось положительное отношение к результатам своей деятельности.

### **Литература**

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения : 15.03.2018).
2. Веклерова, Х. М. Формирование логических структур у старших дошкольников / Х. М. Веклерова. – Обнинск : Светоч, 1998. – 87 с.
3. Михайлова, З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников : Кн. для воспитателя дет. Сада / З. А. Михайлова. – 2-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 1990. – 94 с.
4. Никитин, Б. П. Интеллектуальные игры / Б. П. Никитин. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Москва : «Лист Нью», 2001. – 184 с.

УДК 373.3/4  
ГРНТИ 14.23.01

## **ВИДЫ ВЗАИМНОЙ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **TYPES OF MUTUAL ACTIVITY OF TEACHERS AND PARENTS OF PUPILS IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

*Файзуллаева Елена Дмитриевна*

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Ключевые слова:* активность педагогов по отношению к родителям, активность родителей воспитанников по отношению к педагогам, формы и методы взаимодействия педагогов и родителей.

*Key words:* activity of teachers in relation to parents, activity of parents of pupils in relation to teachers, forms and methods of interaction of teachers and parents.

*Аннотация.* В статье рассматривается проблематика взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников. Описаны виды активности педагогов и родителей по отношению друг к другу. В качестве примера приведены формы и методы взаимодействия педагогов и родителей детей раннего возраста.

Одним из самых важных «элементов» образовательной среды дошкольной образовательной организации (ДОО) является взаимодействие взрослых. Взрослые – это педагоги, специалисты, сотрудники образовательных организаций, работающие с ребёнком, а также его родители (или лица, их замещающие), люди из ближайшего окружения (родственники, друзья). В связи с этим отметим два «поля» взаимодействия в системе «Взрослый – Взрослый»:

- 1 – взаимодействие сотрудников ДОО с семьёй воспитанника;
- 2 – взаимодействие педагогов, специалистов друг с другом.

Эти два «поля» взаимодействия, несомненно, связаны между собой и оказывают взаимное влияние. В данной статье рассмотрим взаимодействие педагогов ДОО с родителями воспитанников и опишем виды активности педагогов и родителей по отношению друг к другу. Во ФГОС ДО [1] определены некоторые формы и задачи участия родителей в деятельности ДОО, но при этом большое количество вопросов возникает относительно содержания взаимодействия дошкольного учреждения с родителями воспитанников.

*Виды активности педагогов по отношению к родителям:*

- информирование о содержании и организации работы с ребенком (группой детей) по основным линиям развития ребёнка в соответствии с ООП ДОО;
- ознакомление родителей с критериями оценки здоровья детей, показателями речевого развития (звуковая культура речи, фонетическая, грамматическая, лексическая сторона речи, связная речь); с основными показателями социального развития детей (игровое взаимодействие детей и общение, взаимодействие детей на занятиях, усвоение социальных норм и правил); с основными показателями познавательного, интеллектуального, психического развития, психологической зрелости;
- включение родителей группу по созданию (моделированию) индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), разработке индивидуальных образовательных программ (ИОП), адаптированных образовательных программ (АОП);
- приобщение родителей к реализации ИОМ, ИОП, АОП;

- создание информационных пространств (стенды, папки, сайт, персональные страницы; «индивидуальный дневник развития», «портфолио ребёнка», «портфолио группы» и т.п.) для персонализированной и общей передачи информации;

- включение родителей в организацию и реализацию образовательных и досуговых мероприятий, праздников, событий по выбору;

- приобщение родителей к выявлению индивидуальных особенностей детей с помощью бесед, включённого наблюдения, анкетирования;

- индивидуальное обсуждение с родителями результатов обследования развития детей при их личной встрече с педагогом, психологом, логопедом или через корректное использование Интернета;

- привлечение родителей к расширению кругозора детей посредством чтения рекомендованных произведений художественной литературы;

- создание игротек, лекотек, проведение семейных игровых сеансов;

- предоставление возможности родителям просмотра видео- и прослушивания аудиоматериалов связанных с развитием детей по основным направлениям реализации основной образовательной программы;

- ориентирование в Интернет-ресурсах, создание единой базы рекомендуемых источников;

- привлечение родителей к созданию групповых и персональных выставок работ детей (результатов продуктивной детской деятельности);

- обсуждение с родителями работ детей с комментированием результатов детской деятельности; демонстрация фотоматериалов с изображением результатов конструирования детей из различных материалов с последующим индивидуальным комментированием результатов детской деятельности;

- сбор портфолио детей;

- привлечение к участию в социальных мероприятиях.

*Виды активности родителей воспитанников по отношению к педагогам:*

- ознакомление с образовательными программами по основным линиям развития ребёнка, реализуемые педагогами ДОО;

- ознакомление с критериями оценки здоровья детей, показателями речевого развития (звуковая культура речи, фонетическая, грамматическая, лексическая сторона речи, связная речь); с основными показателями социального развития детей (игровое взаимодействие детей и общение, взаимодействие детей на занятиях, усвоение социальных

норм и правил); с основными показателями познавательного, интеллектуального, психического развития, психологической зрелости;

- участие в моделировании индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), разработке индивидуальных образовательных программ (ИОП), адаптированных образовательных программ (АОП);

- участие в реализации ИОМ, ИОП, АОП; осуществление совместного контроля качества по их реализации;

- ознакомление с информацией, представленной в информационных пространствах ДОО, участие в оформлении и организационно-содержательном наполнении родительских стендов;

- участие в организации и проведении образовательных и досуговых мероприятий, праздников, событий по выбору;

- участие в мониторинге развития ребёнка под общим руководством педагогов;

- участие в обсуждении результатов обследования развития детей при личной встрече с педагогом, психологом, логопедом или посредством использования Интернета;

- чтение рекомендованных произведений художественной литературы для ребёнка дома;

- использование игротек, лекотек, участие в семейных игровых сессиях;

- просмотр рекомендованных материалов, связанных с развитием детей по основным направлениям реализации основной образовательной программы;

- использование Интернет-ресурсов для реализации осознанного грамотного родительства, участие в создании единой базы источников, полезных для родителей;

- участие в создании групповых и персональных выставок работ детей (результатов продуктивной детской деятельности);

- участие в обсуждении с педагогами продуктов детской деятельности, ориентирование в показателях успешности детей;

- участие в обсуждении общегрупповых достижений, трудностей и т.п.;

- участие в сборе и оформлении портфолио детей;

- участие в разных социальных мероприятиях.

В качестве примеров реализации этих видов активности приведем описание форм и методов взаимодействия педагогов и родителей детей раннего возраста по решению задач в процессе социализации ребенка (см. табл. 1), изученных и реализованных нами в группах детей раннего возраста [2].

Таблица 1

## Формы и методы взаимодействия педагогов и родителей

Задачи, решаемые с ребенком	Формы и методы взаимодействия педагогов и родителей по решению задач в процессе социализации ребенка	
	На этапе адаптации	На стабильном этапе
<b>Ребенок и другие дети</b>	<p><i>Информационные формы</i> взаимодействия:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анкетирование, опрос (сбор и отдача информации) об особенностях взаимодействия ребёнка с другими детьми;</li> <li>индивидуальные консультации, беседы по возрастным, физиологическим особенностям поведения ребёнка в период адаптации при взаимодействии с другими детьми.</li> </ul> <p><i>Непосредственное взаимодействие:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– беседы и консультации,</li> <li>– создание ситуаций взаимодействия ребенка с несколькими детьми группы.</li> </ul> <p><i>Обучающие формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– мастер-классы для родителей по использованию дидактических и других игровых пособий для установления контакта ребёнком с другими детьми, включение во взаимодействие.</li> </ul>	<p><i>Информационные формы</i> взаимодействия:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– стенды со статьями и рекомендациями по взаимодействию детей в группе.</li> </ul> <p><i>Непосредственное взаимодействие:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– групповые и индивидуальные консультации по возрастным особенностям взаимодействия детей.</li> </ul> <p><i>Опосредованное взаимодействие:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– выставки коллективных работ детей;</li> <li>– стенгазеты с фотографиями мероприятий;</li> <li>– ежедневный анализ дня по деятельности детей;</li> </ul> <p><i>Обучающие формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– мастер-классы для родителей по использованию разных игровых пособий для установления контакта ребёнком с другими детьми, включение во взаимодействие.</li> </ul> <p><i>Досугово-развлекательные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– семейные вечера-чаепития;</li> <li>– совместные праздники,</li> <li>– театрализованные выступления детей перед родителями.</li> </ul>
<b>Ребёнок и общественный взрослый</b>	<p><i>Информационные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анкетирование, опрос (сбор и отдача информации) об особенностях взаимодействия ребёнка с другими взрослыми вне сада, стиле воспитания родителей;</li> <li>– беседы с родителями воспитанников с целью пояснения цели и задач работы с детьми, о роли взрослых, направленные на успешную адаптацию детей к детскому саду;</li> <li>– индивидуальные беседы и консультации в период адаптации;</li> <li>– памятки об особенностях физиологических и поведенческих реакциях ребёнка в период адаптации с рекомендациями;</li> <li>– знакомство родителей и ребёнка с педагогами и специалистами, работающими в группе.</li> </ul>	<p><i>Информационно-обучающие</i>, проходящие при непосредственном взаимодействии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– беседы и консультации о переходе ребёнка в новую социальную позицию «воспитанник группы»;</li> <li>– консультации о важности предъявления одинаковых правил и требований к поведению ребёнка в условиях детского сада и семьи;</li> <li>– мастер-классы для родителей по использованию игровых пособий, материалов для включения во взаимодействие всех участников воспитательно-образовательного процесса.</li> </ul> <p><i>Досугово-развлекательные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– семейные вечера-чаепития;</li> <li>– совместные праздники,</li> <li>– театрализованные выступления детей перед родителями.</li> </ul>

	<p><i>Обучающие формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– мастер-классы для родителей с участием детей по использованию разных игровых пособий, материалов для установления контакта, включение во взаимодействие со взрослыми – специалистами и родителями других детей группы.</li> </ul>	
<p><b>Ребёнок и быт (культурно-гигиенические навыки, навыки самообслуживания)</b></p>	<p><i>Информационные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– стенды с расписанием мероприятий, режимных моментов группы;</li> <li>– стихи и потешки на тему культурно-гигиенических навыков и самообслуживания;</li> <li>индивидуальные консультации и беседы по режимным моментам группы, обеспечению ребёнка необходимыми средствами гигиены на период адаптации.</li> </ul>	<p><i>Информационно-обучающие</i>, проходящие при непосредственном взаимодействии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практикумы по теме формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания;</li> <li>– индивидуальные и групповые консультации по ознакомлению с технологическими картами по становлению необходимых умений детей;</li> <li>– предоставление родителям памятки по этапам реализации технологической карты в домашних условиях;</li> <li>– консультации по разработке и реализации технологической карты по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания.</li> </ul>
<p><b>Ребёнок и игровая деятельность</b></p>	<p><i>Информационно-обучающие формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– опрос родителей об игровой деятельности ребёнка в повседневной жизни;</li> <li>– беседы об особенностях игровой деятельности ребёнка в данном возрасте и в период адаптации;</li> <li>– создание игровых ситуаций с привлечением адаптированных детей группы в игровое взаимодействие адаптирующегося ребёнка;</li> <li>– мастер-классы для родителей с участием детей по использование методических и игровых пособий для игрового взаимодействия.</li> </ul> <p><i>Досугово-развлекательные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проведение совместных детско-родительских игровых сеансов.</li> </ul>	<p><i>Информационно-обучающие</i>, проходящие в непосредственном взаимодействии:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– беседы с родителями о текущих игровых событиях дня;</li> <li>– мастер-классы для родителей с участием детей по использование методических и игровых пособий для игрового взаимодействия;</li> </ul> <p><i>Опосредованное взаимодействие:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– стенды с анализом мероприятий дня, сценариями подвижных и статичных игр;</li> </ul> <p><i>Досугово-развлекательные формы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проведение игровых турниров по настольным играм из библиотеки игр группы с участием педагогов, родителей и детей;</li> <li>– организация мероприятий с использованием конкурсов, соревнований, совместных подвижных игр с родителями в группе.</li> </ul>

Родители в качестве равноправных партнёров могут принимать участие в планировании образовательных мероприятий, их подготовке и

реализации; могут быть инициаторами и организаторами разных форматов досуговой деятельности детей; участвовать в совместных воспитательных форматах (беседах, рассказывании и чтении художественной литературы и т.п.). Интерактивные методы организации взаимодействия ориентируют на более широкое взаимодействие родителей с педагогами и друг с другом. Основой такого типа взаимодействия является договаривание, диалоговая форма взаимодействия, открытый стиль коммуникации партнёров, участвующих в процессах жизнедеятельности детей.

### **Литература**

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения : 15.03.2018).
2. Чуклай, М. П. Взаимодействие педагогов и родителей как эффективное условие формирования социальных умений детей раннего возраста Магистр. дисс. / М. П. Чуклай. – Томск : ТГПУ, 2016. – 174 с.

УДК 373.2

ГРНТИ 14.23.05

## **ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **APPLICATION OF UNCONVENTIONAL TECHNIQUES OF DRAWING IN WORK TO DEVELOP FINE MOTOR SKILLS FOR AVERAGE PRESCHOOL CHILDREN**

*Южакова Ольга Игоревна*

Научный руководитель: У.М. Дмитриева, канд. филол. наук

*Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Россия*

*Ключевые слова:* средний дошкольный возраст, нетрадиционные техники рисования, мелкая моторика.

*Key words:* average preschool age, non-traditional drawing techniques, fine motor skills.

*Аннотация.* В статье рассматривается взаимозависимость развития мелкой моторики и речевого и умственного развития ребенка, что обуславливает применение в работе с детьми специальных упражнений, направленных на формирование и укрепление тонкой моторики. Каждый ребенок развивается в своем собственном темпе, однако, задача любого родителя или педагога заключается в том, чтобы облегчить процесс овладения мелкими моторными навыками и сделать его наиболее увлекательным и интересным.

Одним из таких немаловажных аспектов дошкольного детства является необходимость развития навыков мелкой моторики. К настоящему времени накоплено большое количество теоретической и практической информации по мелкой моторике. Большинство ученых, уделявших внимание изучению проблемы, подчеркивают колоссальную роль моторики в развитии ребенка. Исследованием вопроса занимались физиологи И. М. Сеченов, И. П. Павлов; психологические основы были заложены такими великими умами, как Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. Педагог В.А. Сухомлинский считал, что ум ребенка находится на кончиках его пальцев. Большой вклад в изучение этой темы внесли З. И. Богатеева, С. В. Черных, А. В. Мельникова, сделав основной акцент в работе на совершенствование мелкой моторики с целью подготовки руки к письму; взаимосвязь речевых и моторных навыков исследовала М. М. Кольцова и многие другие ученые.

Всю двигательную сферу человека условно можно подразделить на две категории, именуемые крупной и мелкой моторикой. Крупная моторика – это любые движения, связанные с переносом тела в пространстве, ходьбой, бегом, поворотами туловища и т.д. [1]. Крупная (общая) моторика развивается с первых месяцев жизни, постепенно усложняясь, что к старшему дошкольному возрасту обеспечивает ребенку возможность с легкостью овладевать такими сложными движениями как, например, удержание равновесия. Постепенно на базе крупной моторики происходит развитие мелкой, начинающееся с первых хватательных движений, которые делает малыш в жизни, но этого мало для полноценного развития, мало для того, что бы умело держать ручку в руках, манипулировать предметами. И так как этот процесс запускается гораздо позже, у детей нередко наблюдаются сложности в овладении мелкими моторными навыками.

Проанализировав отечественные и зарубежные научные исследования, обобщив известные факты, можно прийти к выводу, что мелкая моторика – это совокупность тонких скоординированных движений кистей и пальцев рук, предполагающих высокий уровень зрительно-моторной координации [2, с. 188; 3]. Тонкие моторные навыки являются предпосылкой успешного овладения навыками самообслуживания, письма, творчества, речевой коммуникации, познавательной деятельности и т.д. От того, насколько ловко ребенок научится управлять своими пальчиками в раннем детстве, зависит его дальнейшее развитие. Поэтому в дошкольном возрасте важно создавать условия для накопления ребенком практического двигательного опыта, развития навыков ручной умелости.

К среднему дошкольному возрасту мелкая моторика ребенка претерпевает значительные качественные изменения, по сравнению с младшим

дошкольным возрастом, однако и этого недостаточно, чтобы сказать о высоком уровне сформированности моторных навыков. Как правило, у детей этого возраста все еще присутствует неловкость в координации движений, слабый мышечный тонус, страдает согласованность действий.

Существует множество техник, приемов, идей и способов, благоприятствующих развитию мелких моторных навыков, легких в использовании и очень интересных дошкольникам. Одной из таких техник является техника нетрадиционного рисования.

Нетрадиционные техники рисования – это своеобразный способ создания маленьких шедевров, открывающий простор для детской фантазии. Увлекательным для ребенка будет рисование в стиле «пальчиковой живописи», рисование ладошками, любые виды оттиска и штамповки, кляксография, шаблонография, техника набрызга, ниткография, пластилинография, монотипия, граттаж, витраж, скатывание и обрывание бумаги, фотокопия, рисование мыльными пузырями, рисование при помощи свечки и т.д.

Число нетрадиционных техник очень велико, поэтому более подробно рассмотрим техники, наиболее часто используемые при работе с детьми среднего дошкольного возраста [4].

#### *Оттиск.*

Техника подразумевает изготовление своеобразного штампа-печати. В качестве материала чаще всего используется картофель, листья, пробки, воздушные шарики, смятая бумага и т.д. Изображение получают, прижимая штамп к краске и нанося оттиск на лист бумаги, на котором ребенок создает композицию. Для каждого штампа и цвета используется отдельная посуда с краской.

#### *Рисование ватными палочками (пуантилизм).*

В качестве исходного материала используются ватные палочки, краска, листок бумаги. Кончик ватной палочки помещается в краску, затем в соответствии с задуманным узором/рисунком точно переносится на лист. Чтобы отпечатки получались ровными, ватную палочку следует держать строго вертикально.

#### *Монотипия (предметная).*

Техника применяется при необходимости создания зеркального отражения. Для того чтобы получить изображение необходимо нанести рисунок на одну часть листа, заранее разделенного надвое. После того как рисунок будет нанесен, пока краска не высохла, лист складывается пополам, для получения отпечатка. Как рисунок подсохнет можно украсить его дополнительными узорами.

#### *Фотокопия.*

Рисунок создается при помощи водоотталкивающего материала – это может быть свечка или кусочек мыла. Задача ребенка – изобразить

на листе бумаги все, что он задумал, после чего покрыть лист красками. Невидимые контуры останутся неокрашенными, и обнаружатся, словно при проявлении фотопленки.

#### *Набрызг.*

Не менее интересной для дошкольника покажется техника набрызга. Для этого понадобится на зубную щетку нанести небольшое количество краски, и пальчиком, либо при помощи палочки краску разбрызгать на бумагу, движением руки (палочки) по направлению к себе, держа щетку ворсом вниз.

#### *Трафарет.*

Рисование по трафарету подразумевает изображение рисунка при помощи трафарета, который может быть закрашен кистью, пальчиками, поролоновой подушечкой, в технике набрызга и т.д.

#### *Рисунки из ладошки.*

Детские ладони в такого рода рисовании составляют основу, замысел рисунка. Ладонь покрывается краской и отпечатком наносится на бумагу. После чего ее с легкостью можно превратить в птицу, бабочку, жирафа и т.д. все зависит от задуманной идеи и вашей фантазии.

Для того чтобы работа по развитию моторики была наиболее эффективна и принесла желаемые результаты, необходимо обратить внимание на следующие тонкости:

- работа должна носить систематический характер и быть на постоянной основе;
- должна соответствовать возможностям и общему уровню развития ребенка;
- также не стоит забывать о возрастных особенностях дошкольников, следует подбирать упражнения, игры, задания в соответствии с возрастом;
- развитие моторики не должно быть ребенку в тягость, такая работа должна приносить ему радость и воодушевление.

Дети с радостью согласятся участвовать в таких занятиях, так как каждая из нетрадиционных техник – маленькая игра! Нетрадиционные техники рисования создают благоприятную атмосферу непринужденности, способствуют развитию детской самостоятельности и инициативы. В ходе такой изобразительной деятельности происходит активное развитие зрительно-моторной координации, совершенствуются функции руки, у ребенка появляется возможность на ощупь ознакомиться с новыми материалами, их фактурой, температурой, консистенцией и т.д. В ходе такой деятельности будет улучшаться тактильная чувствительность. Таким образом, при своевременной, целенаправленной работе мелкая моторика дошкольника будет находиться на высоком уровне, что в свою очередь создаст благоприятную базу для более успешного

обучения в школе, письма, овладения всеми необходимыми навыками, требующими точной и скоординированной работы пальчиков.

### **Литература**

1. Бернштейн, Н. А. Очерки о физиологии движений и активности / под ред. О. Г. Газенко. – Москва : Издательство «Наука», 1990.
2. Дудьев, В. П. Психомоторика : словарь-справочник / В. П. Дудьев. – Москва : Издательство «ВЛАДОС», 2008.
3. AlastairInnes, J. Davidson's Essentials of Medicine / J. AlastairInnes. – Edinburg : "Elsevier", 2015.
4. Давыдова, Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду / Г. Н. Давыдова. – Москва : Издательство «Скрипторий», 2003.

УДК 373.2

ГРНТИ 14.23.09

## **ОПЫТ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА**

## **THE EXPERIENCE OF CREATING PSYCHOLOGICALLY COMFORTABLE ENVIRONMENT IN THE SENIOR GROUP OF A KINDERGARTEN**

*Юркова Юлия Александровна*

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, канд. психол. наук

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия*

*Ключевые слова:* безопасная среда, дошкольное образование, психологический комфорт, развитие дошкольников, дети.

*Key words:* safe environment, preschool education, psychological comfort, education of preschoolers, children.

*Аннотация.* В настоящее время обеспечение психологической безопасности является одним из требований, предъявляемых к организации образовательного процесса, а так же одним из показателей качества образования. Обеспечение полноценного развития дошкольника предполагает решение основной задачи ДОО – охраны жизни и укрепления физического и психического здоровья воспитанников. Деятельность ДОО по решению этой задачи состоит в обеспечении безопасных и психологически комфортных условий для каждого ребенка. В данной публикации представлен опыт создания психологически комфортной образовательной среды в МДОУ «Детский сад» № 50 г. Северска.

Под психологически безопасной и комфортной средой понимают благоприятную среду жизни и деятельности человека, а также окружающие его общественные, материальные и духовные условия, которые положительно влияют на здоровье личности. Данное утверждение базируется на осознании важности обеспечения благоприятных условий

жизнедеятельности человека, как состояния среды жизнедеятельности, при котором, отсутствует какое-либо вредное воздействие ее факторов на здоровье человека и есть возможности для обеспечения нормальных и восстановления нарушенных функций организма.

В общем понимании под психологически безопасной средой дошкольного образовательного учреждения подразумевается весь комплекс условий, которые обеспечивают развитие детей в дошкольной образовательной организации: развивающая предметно-пространственная среда, взаимодействие между педагогами и детьми, игра, развивающее предметное содержание образовательных областей [1, с. 5].

В данной публикации описаны способы психологически комфортной среды, создаваемые для воспитанников старшей группы детского сада (из опыта работы педагогов МДОУ «Детский сад» № 50 г. Северска).

Представим специальный игровой комплекс «Минутки», включающий в себя три основных раздела:

1. Минутки для доброго дня.
2. Занимательные минутки.
3. Речевые минутки (речевые настройки).

#### ***1. Минутки для доброго дня.***

«Минутки для доброго» дня включают в себя три компонента: утренний сбор, итоговый сбор, вечерний сбор.

Цель: способствовать психическому и личностному росту ребенка, развивать навыки социального поведения, способствовать повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности, повышать общий эмоциональный фон и улучшать психологический климат в группе.

«Минутками для доброго дня» мы называем встречи, в ходе которых особое внимание уделяется наблюдению, размышлению и рассуждению. Выбор темы для начала дня мы определяем настроением группы, погодой, самочувствием детей и педагога. Эти встречи проходят в форме утреннего, итогового и вечернего сборов. Для создания настроения всегда используем различную музыку, соответствующую тематике.

В этих минутках воспитатель выступает равноправным участником и союзником детей, он также делится своими собственными впечатлениями, раздумьями, переживаниями. Все это будет эффективно, если педагог не стремится оценивать детей, не добивается от них «правильных» ответов и не привлекает их насильно к играм. Потому что каждый ребенок индивидуален и по-своему воспринимает окружающий мир и свободен самовыражаться.

*Утренний сбор.* В ходе утреннего сбора дошкольники учатся правилам речевого диалога, умению выражать свои чувства, обогащают и активизируют свой словарный запас. У детей развивается эмоциональная

отзывчивость, толерантность, эмпатия, формируются нравственные представления и понятия для анализа норм и правил поведения, появляется уверенность в том, что их любят и принимают такими, какие они есть.

Как правило, утренний сбор проходит в нашей группе после завтрака, непосредственно перед началом непосредственной организованной деятельности (НОД). Главное при проведении «минуток» – это создание возможностей для эмоционального выражения ребёнком своих чувств, получение ощущения причастности к общему делу, настрой ребёнка на доброжелательность, спокойствие, веру в себя и любовь ко всему окружающему.

Используемые педагогические приёмы:

- до начала утреннего сбора педагог готовит место для общения в кругу (либо расставляются стульчики, либо детей приглашают сесть на ковре по кругу);
- вначале педагог даёт детям установку на внимание, проявление взаимоуважения, терпения; дети настраиваются на прослушивание (например, педагог говорит один из вариантов: «Послушаем музыку. Послушаем звуки в группе. Послушаем, о чем говорят рыбки в аквариуме. Послушаем звуки на улице. Послушаем свое дыхание» (и предлагает на 1 минуту закрыть глаза));
- педагог предлагает обсудить выбранную тему; выбор темы соотносится с настроением детей в день занятия, актуальными ситуациями в группе, проблемами конкретных детей. Обсуждение «сложных» ситуаций, которые возникают в группе происходит опосредованно через героев сказок, кукол и других игрушек. Косвенная оценка помогает ребенку осмыслить и понять свою ошибку. Перед обсуждением той или иной темы педагог всегда проводит тщательную подготовку, убеждаясь, что данная тема понятна ребятам.

Утренний сбор продолжается около 10–15 минут, после чего осуществляется переход к НОД.

*Итоговый сбор.*

Итоговый сбор проводится после прогулки, перед обедом. На итоговый сбор дети приносят свои работы, выполненные в ходе НОД: рисунки, аппликации, поделки из природного материала, творческие работы и многое другое. В ходе итогового сбора педагог с ребятами рассматривают выполненные работы, анализируют достижения, успехи и трудности выполнения, обсуждаются возможные новые работы. Итоговый сбор проводится для оценивания детьми своих успехов, для объединения результатов всех детей.

*Вечерний сбор.*

Вечерний сбор проводится после полдника. Подводятся итоги дня, ребята вспоминают, что с ними произошло в течение дня, что огорчило,

а что порадовало. В результате организованной педагогом беседы делаются определенные выводы. Так же во время вечернего сбора активно ведется работа по развитию речи (разучивание или повторение стихотворения недели; составление рассказов, сказок, загадок; чтение художественной литературы и др.).

## **2. Занимательные минутки.**

Занимательные минутки включают в себя «Минутки тишины», «Минутки шалости».

«Минуты тишины» – это специфическая форма работы, способствующая развитию волевых качеств детей. Дети познают мир через услышанные звуки. Такие минутки проводятся в целях снижения уровня нервно-психического напряжения. Они организуются в первой половине дня по мере необходимости, например, после физкультурных занятий, перед выходом на прогулку после всех занятий. «Минутки тишины» являются оптимальным средством воспитания внимания. Дети учатся прислушиваться не только к внешним звукам, но и к собственным мыслям. Наша практика показывает, что эффект от подобных занятий достигается не сразу, эти занятия требуют особой техники и готовности детей. Дети приучаются быть внимательными постепенно, поэтому подобная занимательная деятельность практикуется регулярно.

Опишем примерный вариант проведения «Минутки тишины».

Дети ложатся на ковре на спину, руки вытягивают вдоль туловища, ноги выпрямляют и расслабляются. Звучит спокойная, расслабляющая музыка.

Релаксационное упражнение «Порхание бабочки».

Воспитатель: «Ребята, закройте глаза и послушайте мой голос. Дышите легко и спокойно. Представьте себе, что вы находитесь на лугу. Приятный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую с цветка на цветок. Проследите за движениями её крыльев. Они легки и грациозны.

Теперь пусть каждый из вас вообразит, что он бабочка, что у него яркие красивые и большие крылья. Почувствуйте, как ваши крылья плавно и медленно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе.

А теперь взгляните на пестрый луг, над которым вы летите. Посмотрите, сколько на нем ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Вы чувствуете аромат своего цветка. Медленно и плавно вы садитесь на пахучую серединку цветка. Вдохните еще раз его аромат... и откройте глаза. Расскажите о своих ощущениях» [2, с. 17]. Дети поочередно рассказывают о своих ощущениях.

«Минутки шалости» используются в случаях, когда нужно разрядить обстановку в группе и снять эмоциональное напряжение детей, например между занятиями.

Опишем примерные варианты проведения «Минуток шалости».

Динамическое упражнение «Часики».

Дети имитируют ход механических часов, наклоняют голову из стороны в сторону и говорят «Тик-так, Тик-так!»

Динамическое упражнение «Музыкальные инструменты».

Дети превращаются в дудочку, барабан, пианино. Гудят, стучат и играют, изображая характерные звуки музыкальных инструментов.

Динамическое упражнение «По кочкам...».

В группе появилось большое воображаемое озеро. Детям необходимо перебраться на другой берег по воображаемым кочкам. Прыгать надо аккуратно, чтобы не замочить ноги [2, с. 34].

Детям очень нравятся эти минутки, они с радостью развлекаются и с удовольствием приступают к следующему виду деятельности.

**3. Речевые минутки (речевые настройки).**

«Речевые минутки» также являются важным элементом психологической комфортности детей в группе.

Эти минутки проводятся с целью создания в группе положительного эмоционального фона, атмосферы доброжелательности и защищенности, а также для создания хорошего настроения. Они могут проводиться утром, после зарядки. Педагог совместно с ребятами встаёт в круг и, держась за руки, произносит спокойным голосом различные речевые настройки.

Пример настроек. Воспитатель: «Здравствуйте, ребята! Я очень рада видеть вас в нашем детском саду, в нашей группе! Сегодня нас ждут волшебные сказки, увлекательные игры и еще много чего интересного. Я хочу, чтобы у вас всё получалось, и целый день было хорошее настроение. Этот день мы проведём вместе. Пусть этот день принесёт нам всем радость!»

Отметим некоторые образовательные эффекты реализации игрового комплекса «Минутки». По нашим наблюдениям в течение года отмечается явно положительное влияние данной педагогической деятельности на психологический комфорт и эмоциональное состояние детей в течение дня. Заметно сократились конфликтные ситуации, а при их возникновении дети стали все чаще самостоятельно разрешать конфликт и легко идти на примирение. Адаптация у вновь прибывших детей проходит мягко и в короткие сроки. Дети стали более слаженно работать в команде, стали отзывчивее, научились выражать свой гнев, обиду и другие негативные эмоции в более приемлемой форме. Тревожные и застенчивые ребята стали намного спокойнее и увереннее в себе.

Ребята с повышенной активностью научились владеть собой в различных ситуациях. Улучшились коммуникативные умения детей.

Таким образом, наш опыт создания комфортной образовательной среды посредством совместной деятельности педагога и детей группы в форме различных игровых «минуток» показывает эффективность педагогической работы в данном направлении.

---

### **Литература**

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – Санкт-Петербург, 2002. – 271 с.
2. Зеленцова-Пешкова, Н. В. Игротека для дошкольников / Н. В. Зеленцова-Пешкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 156 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ СОШ № 14 Г. ТОМСКА) FEATURES OF TEACHING CHILDREN OF MIGRANTS (ON THE EXAMPLE OF THE IAOU SCHOOL № 14 IN TOMSK)	
<i>Аблизатова Евгения Владимировна</i> .....	3
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА FEATURES OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE OF THE YOUNGER SCHOOLBOY	
<i>Автайкина Дарья Андреевна</i> .....	8
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL HELP FOR CHILDREN WITH LEARNING DIFFICULTIES	
<i>Адеева Татьяна Юрьевна</i> .....	11
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ FEATURES IN THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' INTEREST IN READING	
<i>Клюковская Ирина Викторовна</i> .....	15
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ПРОВЕРОК НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ USE OF DIFFERENT TYPES OF INSPECTIONS ON LESSONS IN THE INITIAL SCHOOL	
<i>Кривоусова Вероника Викторовна</i> .....	20
МУЛЬТТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ CARTOON THERAPY AS A TOOL FOR MENTAL AND MORAL EDUCATION OF JUNIOR PUPILS	
<i>Кусова Анастасия Валерьевна</i> .....	25
ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ THE FORMATION OF THE REGULATORY OOD AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL	
<i>Мельникова Екатерина Сергеевна</i> .....	29

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ THE ROLE OF THE FAMILY IN THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF THE YOUNGER STUDENTS	
<i>Минченко Вероника Сергеевна</i> .....	34
ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ INFLUENCE OF COMPUTER TECHNOLOGIES ON THE EFFICIENCY OF THE COGNITIVE PROCESSES OF YOUNG SCHOOLBOYS	
<i>Остроушко Яна Андреевна</i> .....	39
РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ IMPLEMENTATION OF POLYSUBETIC APPROACH IN PRESCHOOL EDUCATION	
<i>Рябцева Ирина</i> .....	44
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF POLYSUBETIC INTERACTION IN MODERN ELEMENTARY SCHOOL	
<i>Ставицкая Анастасия Викторовна</i> .....	48

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОРРЕКЦИОННОГО КЛАССА V ВИДА THE STUDY OF COGNITIVE SPHERE OF YOUNGER PUPILS OF SPECIAL CLASSES OF TYPE V	
<i>Гончарова Кристина Васильевна</i> .....	53
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РОДИТЕЛЯМИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ FORMATION OF PERSONAL UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE JOINT ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH THEIR PARENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES	
<i>Ивкина Кристина Александровна</i> .....	57
ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИОД КРИЗИСА У ДЕТЕЙ 7 ЛЕТ PECULIARITIES OF CHILD PARENT RELATIONS IN THE PERIOD OF CRISIS IN CHILDREN 7 YEARS	
<i>Кузьмина Наталья Сергеевна</i> .....	63
ПРОФИЛАКТИКА ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ PROFILAKTIKA TREVOZHNOСТИ U MLADSHIKH SHKOL'NIKOV	
<i>Кутепова Дарья Владиславовна</i> .....	68

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМПАТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ GENDER ASPECTS OF FORMATION OF EMPATHY AT YOUNGER SCHOOL STUDENTS <i>Фориш Ульяна Александровна</i> .....	74
ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ЛИЧНОСТНОГО РЕЗУЛЬТАТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ THE FORMATION OF LEARNING MOTIVATION AS A PERSONALITY RESULT OF YOUNGER STUDENTS <i>Харитонович Любовь Вадимовна</i> .....	77
СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩИХ СИТУАЦИЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ CREATING EDUCATIONAL SITUATIONS, AS A WAY OF FORMING ADEQUATE SELF-ESTEEM IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN <i>Широбокова Полина Сергеевна</i> .....	82

#### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ COMPETITIVE MOVEMENT AS THE CONDITION FOR FORMING EDUCATIONAL MOTIVATION <i>Белюсова Татьяна Геннадьевна</i> .....	86
ВОСПИТАНИЕ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА СКАЗОК НАРОДОВ МИРА EDUCATION OF HUMAN VALUES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN BY THE EXAMPLE OF FAIRY TALES OF THE PEOPLES OF THE WORLD <i>Воротова Елена Олеговна</i> .....	93
ВИДЫ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ KINDS OF SIGN-SYMBOLIC UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS <i>Голованова Юлия Сергеевна</i> .....	96
АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ THE RELEVANCE OF DEVELOPMENT MUSEUM PEDAGOGY IN PRIMARY SCHOOL <i>Запольская Ольга Владимировна</i> .....	100
АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА К ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА THE ANALYSIS OF READINESS OF STUDENTS OF THE THIRD CLASS FOR PRODUCTIVE ACTIVITIES IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE <i>Зубарева Александра Ивановна</i> .....	103

УРОКИ ГЕОМЕТРИИ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ GEOMETRY LESSONS AS MEANS OF AESTHETIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS <i>Кирякова Людмила Евгеньевна</i> .....	108
МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ SIMULATION AS A MEANS OF FORMING REGULATIVE UNIVERSAL ACADEMIC ACTIVITIES IN YOUNG SCHOOLCHILDREN ON LESSONS OF MATHEMATICS <i>Комиссарова Ирина Леонидовна</i> .....	111
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА КНИГИ Н. П. КОНЧАЛОВСКОЙ «НАША ДРЕВНЯЯ СТОЛИЦА») METHODICAL BASES OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL- BOYS AT READING LITERATURE LESSONS (BY THE EXAMPLE OF THE ANALYSIS OF THE BOOK N. P. KONCHALOVSKOY “OUR ANCIENT STOLE”) <i>Королева Ксения Евгеньевна</i> .....	116
ВИДЫ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ TYPES OF SPEECH SKILLS OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN <i>Кошелева Светлана Александровна</i> .....	120
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ METHODICAL ASPECTS OF SEMANTIC READING SKILLS FORMING IN PRIMARY SCHOOL <i>Ламтева Юлия Сергеевна</i> .....	124
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS AT TECHNOLOGY LESSONS <i>Марьина Тамара Александровна</i> .....	129
МИСТИЧЕСКАЯ СТОРОНА КОЛЫБЕЛЬНЫХ ПЕСЕН THE MYSTIC SIDE OF THE LYRICAL SONGS <i>Наумова Дарья Германовна</i> .....	134
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «СТЕР BY СТЕP» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ THE USE OF TECHNOLOGY “STEP BY STEP” IN ELEMENTARY SCHOOL <i>Никитина Елена Сергеевна</i> .....	136
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ USE OF TESTING IN THE COURSE OF TRAINING OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS <i>Никифорова Елена Петровна</i> .....	141

<p>ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ FORMATION OF LOGICAL SKILLS IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS</p>	<p><i>Рябцева Екатерина Николаевна</i> .....147</p>
<p>ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОИСКЕ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ THE FORMATION OF LOGICAL SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE SEARCH FOR VARIOUS WAYS TO SOLVE TEXT PROBLEMS IN THE LESSONS OF MATHEMATICS</p>	<p><i>Скородумова Анна Сергеевна</i> .....151</p>
<p>ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ RESEARCH ACTIVITY AS A MEANS OF ACHIEVING THE SUBJECT RESULTS ON THE LESSONS OF TECHNOLOGY IN THE ELEMENTARY SCHOOL</p>	<p><i>Спиридонова Кристина Александровна</i> .....158</p>
<p>АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДЕФОРМИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH THE USE OF DEFORMED TASKS</p>	<p><i>Сушко Наталья Николаевна</i> .....163</p>
<p>ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ФЕСТИВАЛЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS THROUGH PARTICIPATION IN THE REGIONAL FESTIVAL RESEARCH</p>	<p><i>Федченко Антонина Алексеевна</i> .....169</p>
<p>ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ THE PROBLEM OF FORMATION OF SPELLING LITERACY IN THE ELEMENTARY GRADES</p>	<p><i>Чалбышева Мария Петровна</i> .....172</p>
<p>ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS</p>	<p><i>Чекалина Юлия Анатольевна</i> .....177</p>

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ  
NON-STANDARD TASKS AS A MEANS OF DEVELOPMENT  
OF LOGICAL THINKING OF YOUNG SCHOOLCHILDREN  
IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS

*Шеринёва Кристина Вячеславовна* ..... 183

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ  
INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF YOUNG SCHOOLCHILDREN  
IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS

*Шурыгина Галина Сергеевна* ..... 187

### **СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ**

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ  
ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ЗАДАЧНОЙ ТЕХНОЛОГИИ  
CONTINUITY IN THE WORK OF THE CHILDREN'S GARDEN AND SCHOOL  
THROUGH THE USE OF PROJECT-TASK TECHNOLOGY

*Воропина Ольга Викторовна, Латыголец Елена Анатольевна,  
Самсонова Маргарита Александровна* ..... 194

«КЕЙС-СТАДИ» КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ  
АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
“CASE-STUDY” AS A WAY OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY  
IN PRESCHOOL CHILDREN

*Деньгуб Лариса Владимировна* ..... 200

НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ  
NONVERBAL COMMUNICATION OF SENIOR PRESCHOOLERS

*Ипокова Наталья Анатольевна* ..... 205

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ  
НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ КРИЗИСНЫХ СЕМЕЙ  
INFLUENCE OF CHILDREN AND PARENT RELATIONS  
ON THE FORMATION OF SELF-ASSESSMENT IN CHILDREN  
OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE FROM CRISIS FAMILIES

*Казнова Марина Юрьевна* ..... 211

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО  
ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
DIDACTIC GAME AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF SPEECH  
CREATIVITY IN CHILDREN OF A SENIOR PRESCHOOL AGE

*Кудрявцева Ольга Викторовна* ..... 218

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
НА УРОКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES AT LEARNING PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE ON LESSONS OF EDUCATIONAL ROBOTICS	
<i>Курушин Павел Дмитриевич</i> .....	222
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	
APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN	
<i>Милецкая Вера Владимировна</i> .....	225
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ С ЦЕЛЬЮ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	
INTERACTION OF THE MENTOR WITH THE FAMILY IN ORDER TO ACTIVATE THE SPEECH SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN	
<i>Наимова Насиба Окимбековна</i> .....	229
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	
DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN	
<i>Перфильева Анастасия Леонидовна</i> .....	235
К ВОПРОСУ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РУССКИМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ТРАДИЦИЯМИ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
TO FAMILIARIZE PRESCHOOLERS WITH THE RUSSIAN NATIONAL TRADITIONS BY MEANS OF FINE ACTIVITIES	
<i>Синицына Лидия Валериевна</i> .....	239
ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ	
THE PROBLEM OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND ELEMENTARY EDUCATION	
<i>Созинова Снежана Олеговна</i> .....	242
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА	
INTERACTIVE FORMS AS A CONDITION FOR INCREASING OF COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLER	
<i>Сотникова Ольга Анатольевна</i> .....	244
ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ НА РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ	
INFLUENCE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER ON SPEECH COMMUNICATION OF PRESCHOOL CHILDREN	
<i>Старикова Анастасия Андреевна</i> .....	249
ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ	
INITIATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE TO NATIONAL TRADITIONS AS A MEANS OF UPBRINGING AND EDUCATION	
<i>Ускова Людмила Петровна</i> .....	255

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ  
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SPHERE OF SENIOR CONVERTERS <i>Артемова Ирина Евгеньевна</i> .....	260
ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО КОРРЕКЦИЯ НЕТРАДИЦИОННЫМИ ТЕХНИКАМИ РИСОВАНИЯ INFLUENCE OF MULTIFILMES ON THE EMOTIONAL STATE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AND ITS CORRECTION BY NON-RADIATION DIAGNOSTIC TECHNIQUES <i>Жилыева Олеся Александровна</i> .....	264
ВОЗМОЖНОСТИ ПЕСОЧНОЙ АНИМАЦИИ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА THE OPPORTUNITIES OF SAND EMBODIMENT IN THE CREATIVE DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL <i>Кузнецова Олеся Владимировна</i> .....	267
ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТАБИЛИЗАЦИИ ПСИХИКИ РЕБЕНКА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ SUBJECT-DEVELOPING ENVIRONMENT AS A MEANS OF EMOTIONAL STABILIZATION OF CHILD'S PSYCHICS IN THE PERIOD OF ADAPTATION IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION <i>Монгуш Елена Васильевна</i> .....	270
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MORAL DEVELOPMENT AND EDUCATION IN THE CONDITIONS OF GEF <i>Муранова Анастасия Андреевна, Чурбанова Милана Степановна</i> .....	274
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА FORMATION OF PROSOCIAL BEHAVIOR IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE <i>Пасынкова Ольга Игоревна</i> .....	278
ВЛИЯНИЕ ИГР МАТЕМАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СЧЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ THE INFLUENCE OF GAMES WITH MATH CONTENT ON THE FORMATION OF COUNTING ACTIVITIES ELEMENTS <i>Савельева Елена Сергеевна</i> .....	283
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА MODERN METHODOICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATION IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE <i>Унжакова Алёна Александровна</i> .....	286

**УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(ФГОС ДО)**

ОТКРЫТЫЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПОЗИТИВНЫХ ИНТЕГРАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКА OPEN STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION AS A CONDITION OF FORMATION OF POSITIVE INTEGRATIVE QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN <i>Аксенова Нина Ивановна</i> .....	290
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF AUTONOMY OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF THEATRICAL <i>Апретова Ксения Нурахматовна</i> .....	296
СУБЪЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И КАЧЕСТВО ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ THE SUBJECTS OF PEDAGOGICAL PROCESS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND THE QUALITY OF THEIR INTERACTION <i>Быкова Оксана Александровна</i> .....	300
ИСТОЧНИКИ УСПЕШНОСТИ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА THE SOURCES OF THE SUCCESS OF POSITIVE SOCIALIZATION OF THE CHILD IN KINDERGARTEN <i>Губина Маргарита Сергеевна</i> .....	305
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ USE OF GAMING TECHNOLOGY IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN USE OF GAMING TECHNOLOGY IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN <i>Денисова Галина Васильевна</i> .....	310
СИСТЕМНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ A SYSTEMATIC PEDAGOGICAL APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF MUSIC LESSONS WITH ELEMENTS OF HEALTH TECHNOLOGIES <i>Ершова Наталья Станиславовна</i> .....	316

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PEDAGOGICAL WORK ON CORRECTION OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF A CHILD OF PRESCHOOL AGE	321
<i>Матвиенко Оксана Николаевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР-ГОЛОВОЛОМОК В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ И ЛОГИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ THE USE OF GAME-PUZZLE IN THE DEVELOPMENT OF IMAGINARY THINKING AND LOGIC IN SENIOR	326
<i>Таракаенко Светлана Анатольевна</i>	
ВИДЫ ВЗАИМНОЙ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ TYPES OF MUTUAL ACTIVITY OF TEACHERS AND PARENTS OF PUPILS IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS	329
<i>Файзуллаева Елена Дмитриевна</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА APPLICATION OF UNCONVENTIONAL TECHNIQUES OF DRAWING IN WORK TO DEVELOP FINE MOTOR SKILLS FOR AVERAGE PRESCHOOL CHILDREN	335
<i>Южакова Ольга Игоревна</i>	
ОПЫТ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ КОМФОРТНОЙ СРЕДЫ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА THE EXPERIENCE OF CREATING PSYCHOLOGICALLY COMFORTABLE ENVIRONMENT IN THE SENIOR GROUP OF A KINDERGARTEN	339
<i>Юркова Юлия Александровна</i>	



*Научное издание*

**ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ НАУКА 0+  
XXII МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ  
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

16–20 апреля 2018 г.

**Том III  
Педагогика и психология**

**Часть 2  
Актуальные проблемы дошкольного  
и начального образования**

Материалы публикуются в авторской редакции

Ответственный за выпуск: Л.В. Домбраускайте  
Технический редактор: Н.Н. Сафронова

Бумага: офсетная  
Печать: трафаретная  
Усл. печ. л.: 20,0  
Уч. изд. л.: 21,4

Сдано в печать: 28.08.2018 г.  
Формат: 64×80/16  
Заказ: 1050/Н  
Тираж: 100 экз.

Издательство Томского государственного педагогического университета  
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60  
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ  
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 31-14-84.  
e-mail: [tipograf@tspu.edu.ru](mailto:tipograf@tspu.edu.ru)