

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



**V ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ
XIX МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

20–24 апреля 2015 г.

**Том III
Педагогика и психология**

**Часть 3
Проблемы дошкольного, начального общего,
коррекционного, дополнительного образования
и социально-педагогической деятельности на современном этапе**

Томск 2015

ББК 74.58

В 65

В 65 V Всероссийский фестиваль науки. XIX Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 20–24 апреля 2015 г.) : В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 3: Проблемы дошкольного, начального общего, коррекционного, дополнительного образования и социально-педагогической деятельности на современном этапе / ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2015. – 196 с.

Научные редакторы:

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

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

Дудина Е. Д., канд. пед. наук, доцент

Семенова Н. А., канд. пед. наук, доцент

Ящук А. В., канд. пед. наук, доцент

Никольская О. Л., канд. пед. наук, доцент

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

Материалы публикуются в авторской редакции

© Авторский коллектив, 2015

© ФГБОУ ВПО «ТГПУ», 2015

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ НОВОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (ФГОС) НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НОО)



УДК 374.1
ГРНТИ 14.27.21

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

USIN OF PLAY TECHNOLOGY IN ESTABLISHMENTS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Айшан Аган Кызы Ахмедова

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: игра, игровые технологии, классификация игры, функция игры, учреждение дополнительного образования.

Key words: game, game technologies, game classification, game function, establishment of additional education.

Аннотация. В статье обращается внимание на потенциал игровых технологий в формировании личности ребенка. Отмечено, что данная проблема является предметом обсуждения в классических работах педагогов, и сегодня она не потеряла своей актуальности. Для определения значимости педагогических технологий проведено исследование на базе учреждений дополнительного образования детей «Звездочка» и «Факел» г. Томска

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. По определению Г.К. Селевко, игра – это вид деятельности в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление [1,с.37]. Игра, по мнению Г.К. Селевко, как феномен культуры обучает, воспитывает, развивает, социализирует, развлекает, даёт отдых, не внося в содержание досуга бесконечные сюжеты и темы жизни и деятельности человека, сохраняя при этом свою самооценку [1,с.54]. Детство без

игры и вне игры ненормально. Лишение ребёнка игровой практики – это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, признаков и примет социальной практики, богатства и микроклимата коллективных отношений, активизации процесса познания мира и т.п. Для детей игра, как считает Д.Б.Эльконин, это продолжение жизни, где вымысел – грань правды. Игра – регулятор всех жизненных позиций ребёнка [2, с.20]. Игра – важное средство умственного воспитания ребёнка. Знания, полученные в детском саду, школе и дома, находят в игре практическое применение и развитие.

В жизни современных детей особое место занимают игровые технологии. Игровые технологии имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребенка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя. Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Игровые технологии – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. В игре ребёнок получает опыт произвольного поведения, учится управлять собой, соблюдая правила. Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практике не нова. Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития детей в отечественной педагогике занимались: Л.С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.А Шмаков и др.

Игровые технологии – одни из популярных педагогических технологий, применяемых в дополнительном образовании детей. Это технологии, в основу которых положена педагогическая игра, как основная единица этой технологии, одновременно может иметь свои педагогические цели и задачи, но в то же время предусматривает спонтанный выход играющих за поле заранее намеченных педагогических установок и дальнейшую игровую импровизацию обучающихся и педагога. Механизм усвоения предлагаемых установок связан с учетом различных ролевых позиций, заранее принимаемых условий.

Для использования игровых технологий важно изучить их классификацию. В современной педагогической литературе изложен достаточно широкий спектр подходов к классификации игр. Остановимся на классификации **Г.К. Селевко**, в которой представлены следующие игровые технологии:

- по области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;
- по характеру педагогического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;
- по игровой методике: предметно-сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации;

- по предметной области: математические, музыкальные, театральные, трудовые, технические, народные, управленческие, коммерческие и т.д.;
- по игровой среде: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, телевизионные, компьютерные и т.д.

Таким образом, рассматривая классификацию игр, необходимо уяснить, что игра – это не только детская деятельность или деловая игра. Она носит возвратно-перманентный характер и явно выражена в поведении большинства взрослых людей.

Для исследования использования игровых технологий в образовательном процессе нами было проведено анкетирование педагогов учреждений дополнительного образования г. Томска: детско-юношеского центра «Звездочка» и Дома детства и юношества «Факел». В анкетировании приняло участие тридцать педагогов. Анализ анкет показал, что абсолютно все педагоги используют игровые технологии в образовательном процессе. В большей степени используются такие виды игр как: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные и игры-тренажеры. В игровой форме часто проводятся викторины и КВНы. Выбор формы игры, по мнению педагогов, зависит от цели и задачи занятия. В большинстве случаев в обоих учреждениях проводят коллективную форму игры. Из ответов педагогов также стало ясно, что все дети любят игру и с большим интересом принимают активное участие в них. Также, по мнению педагогов, в игре формируются такие моральные качества как: ответственность за порученное дело, чувство товарищества и дружбы, толерантность и умение справедливо решать спорные вопросы.

Итак, на основе результатов анализа анкетирования педагогов можно заключить, что игровые технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности детей, но и выполняют ряд других важных функций:

- формирование личности ребенка;
- тренировка памяти, развитие речи;
- преодоление пассивности детей;
- развитие их активной жизненной позиции

Значение игровой технологии невозможно исчерпать и оценить развлекательными возможностями. В том и состоит ее феномен, что являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде и воспитании. В учреждениях дополнительного образования, делающих ставку на активизацию и интенсификацию образовательного процесса, игровая технология используется для решения следующих важных задач:

- формирования личности обучающихся;
- использования в качестве технологии занятия или фрагмента для введения, объяснения, закрепления;
- вовлечения детей в активную познавательную и социально-значимую деятельность;

- удовлетворения личностных потребностей каждого ребенка.

При использовании игровых технологий на занятиях необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям занятия;
- 2) доступность для детей данного возраста;
- 3) умеренность в использовании игр на занятиях.

Игра – мощнейшее средство воспитания детей, и как говорил В. А Сухомлинский: «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное окно, через которое вливается живительный поток понятий, представления. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости, любознательности» [3,с.38].

Литература

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Г. К. Селевко – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
2. Эльконин, Д. Б. Психология игры/ Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1978. – 300 с.
3. Давидчук, А. Н. Обучение и игра : Методическое пособие / А. Н. Давидчук. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006. – 168 с.

УДК 37.03

ГРНТИ 14.07.03

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ

FORMATION OF VALUABLE ORIENTATIONS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Наталья Анатольевна Казак

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: ценностные ориентации, воспитание ценностных ориентаций школьника, образовательный процесс в школе, воспитательная работа.

Key words: valuable orientations, education of valuable orientations of the school student, educational process at school, educational work.

Аннотация. В статье обоснована необходимость формирования ценностных ориентаций школьников в образовательном процессе школы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет высокие требования к образовательным организациям, в том числе по воспитанию школьников и формированию у них ценностных ориентаций. Поэтому не вызывает сомнений актуальность исследования. В статье раскрыто понятие ценностных ориентаций младших школьников и представлена деятельность педагога по их формированию.

В последние десятилетия обнаружилось проблемы, связанные с развитием детей и молодежи. Статистические данные комиссий по делам несовершеннолетних свидетельствуют о повышении преступле-

ний, случаях насилия, алкоголизма и наркомании среди детей школьного возраста. О причинах девиантного поведения детей и подростков и способах его коррекции говорят психологи, учителя, родители – это стало общественной проблемой.

Социальные, экономические и политические изменения, происходящие в современном российском обществе, формируют новый социальный заказ к подрастающему поколению, мотивированному на приобретение знаний, умений и компетенций, разделяющему традиционные нравственные ценности, готовому к мирному сосуществованию. Ключевая роль для решения этих задач принадлежит системе образования.

Президент Российской Федерации В.В.Путин сформулировал стратегические ориентиры воспитания: «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, живущих рядом» [1].

Нормативные документы последних лет предусматривают соответствие процесса образования, воспитания и развития школьника. Закон «Об образовании» в Российской Федерации гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой и как самостоятельная деятельность, направленная на развитие личности, создания условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), введенный в 2011 году, так же акцентирует внимание на неразрывной связи процесса обучения, воспитания и развития личности.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» подчеркнута актуальность этой проблемы: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность, и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений» [2, с.5].

Для успешного воспитания нового поколения необходимо определить понятие ценностных ориентаций.

В новейшем философском словаре под редакцией А.П.Яценко ценностные ориентации определены как «элементы внутренней структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом инди-

вида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, отграничивающие значимое от незначимого через принятие личностью определенных ценностей, осознаваемых в качестве рамки предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации» [3, с. 798].

В образовании ценности выступают как поведенческие ориентиры, отражающие направленность личности, отношение к себе и миру.

В.А. Слостенин включает в понятие «ценностная ориентация» следующее содержание: это система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества. [4].

При организации процесса обучения и воспитания школьника необходимо учитывать факторы, оказывающие влияние на формирование его ценностных ориентаций: социальные ценности общества, семьи, школы и ближайшего окружения.

Знакомство ребенка с ценностями начинается с первых лет жизни в процессе ознакомления с окружающим миром. Формирование качеств личности, воспитание происходит через приобретение нового социального опыта и принятие общественных ценностей.

Следует отметить, что ценностные ориентации тесно взаимосвязаны с личной позицией. Устойчивость личностной позиции формируется в результате усвоения нравственных норм поведения и проявляется в оценке и самооценке, анализе и самоанализе.

Воспитательный процесс, организованный в школе для формирования ценностных ориентаций школьников, понимается нами как целенаправленная деятельность педагога, имеющая системный характер, продолжительная во времени и не предусматривающая авторитарных навязываний мнений педагога.

По мнению Н.А. Асташовой, процесс формирования ценностных ориентаций учащихся может включать следующие этапы: предъявление ценностей воспитаннику; осознание ценностных ориентаций личностью; принятие ценностной ориентации; реализация ценностных ориентаций в деятельности и поведении; закрепление ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, то есть в своего рода потенциальное состояние; актуализация потенциальной ценностной ориентации, заключающейся в качествах личности педагога или родителя [5, с. 11].

Выделим способы деятельности педагога на каждом из указанных этапов. На первом этапе *предъявление ценностей* школьнику осуществляется как в специально созданных условиях взаимодействия на уроке и во внеурочной деятельности, так и в повседневном общении. Основными субъектами, предъявляющими ценности, должны быть педагоги и родители, жизненный опыт которых, профессиональная культура, компетентность являются авторитетом для младших школьников. Так, например, в День знаний в первом классе, на первом уроке педагог знакомит младших школьников с традициями школы, с укладом школьной жизни и правилами поведения на уроке и во время перемены.

На втором этапе при осознании школьниками системы ценностей происходит сразу же при их предъявлении и осуществляется постепенно, включая в себя постижение ценностных ориентаций, действий на их основе, способов осуществления действий и возможные результаты. Ценностные ориентации на этом этапе приобретают черты осознанности и направленности при выборе способов поведения. Вернемся к первому примеру. В течение сентября на курсе «Введение в школьную жизнь» первоклассники учатся сотрудничать друг с другом и учителем, работать по правилам в паре и группе, при ответе поднимать руку, высказывать свое мнение, не перебивая собеседника. При этом формируется осознанное побуждение, мотивация, вызывающая необходимые проявления личности.

Важным акцентом на этапе принятия осознанной ценностной ориентации школьником является ее сравнение и соотнесение с собственными личностными ценностями. Приведем пример. Вводный урок обучения грамоте по УМК «Школа 2100», тема: «Знакомство с Букварем. Знакомство с прописями». Учитель: «Почему у вас у всех одинаковые книги? Разве интересно, когда у всех одна и та же книга? Почему в школе детям дают одинаковые книги? Как называются эти книги?» При диалоге с учителем у младших школьников формируется умение учиться высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника. Учитель: «Как будем обращаться с учебниками? Почему?» При работе с первой страницей прописи учитель задаёт вопросы: «Посмотрите, кто изображен на картинке? (Мальчик и девочка). Кто эти дети? (Ученики). Как вы догадались? (Ответы детей). Обратите внимание, во что одеты дети? (Это русские национальные костюмы). А где живут эти ребята? (В России). Вам картинка нравится? Чего не хватает? (Картинка не раскрашена). Давайте раскрасим её». У учителя на слайде цветная иллюстрация с изображением русской национальной одежды. В это время происходит процесс воспитания нравственного чувства, этического сознания и готовности совершать позитивные поступки, гражданско-патриотическое воспитание.

Уже на этапе реализации осмысленные и осознанные ценностные ориентации являются мотивом к действию. Так, например, на этапе подведения итога уроков учитель ведёт такой диалог: О чём мы говорили сегодня? Что нового узнали? А что для вас уже было известно? Кто доволен сегодня своей работой? Кто хотел бы что исправить? Что для этого нужно сделать? Отметок у нас в школе в первом классе не ставят. А каким бы словом вы оценили свою работу? Почему? Давайте вспомним правила поведения и отдыха на перемене...

На следующем этапе при закреплении ценностных ориентаций, чтобы они стали свойством личности, школьникам необходимо неоднократно осмысливать суть ценностных ориентаций и применять их в разных ситуациях в деятельности и поведении. Это происходит и при анализе детских произведений на уроках литературного чтения, и при обсуждении диалогов героев Лены и Миши на уроках окружающего мира (формирование умения оценивать свои и чужие поступки).

На этапе закрепления ценностных ориентаций необходимо развивать у младших школьников умение отделять оценку поступка от оценки самого человека. Так, в третьем классе разбиралась ситуация: «На чаепитии в классе Саша случайно задел столик, на котором стояла посуда. Две чашки упали и разбились. Этого никто не видел, но все обернулись, услышав шум. Учительница спросила: «Кто это сделал?» Немного помолчав, Саша сказал: «Извините, я случайно». Он веником на совок смел осколки, пошёл их выбрасывать и услышал, как взрослые и одноклассники говорят о нём. Выбери одну оценку, с которой полностью можно согласиться и подчеркни утверждение.

А). Какой хороший мальчик!

Б). Этот мальчик всегда говорит только правду и никогда не обманет!

В). Вот глупый! Было бы лучше молчать!

Г). Молодец, правильно поступил!

Анализ ответов на этот вопрос, выявляющий умение отделять оценку поступка от оценки самого человека, показал, что лишь 13 человек (46%) респондентов оценили поступок героя ситуации. Остальные 15 чел.(54%) опрашиваемых оценивали самого героя ситуации.

Цикл формирования ценностной ориентации завершает этап актуализации потенциальной ценностной ориентации, когда школьник действует как осознанно, так и не осознаваемо в разных условиях, проявляя свое отношение, желания и принципы. Показателями сформированности ценностных ориентаций младших школьников являются формы поведения на уроках, переменах и вне школы, ориентация на моральные нормы и нравственные поступки, осознанность действий и понимание того, для чего эта деятельность осуществляется.

Для определения уровня сформированности ценностных ориентаций младших школьников педагоги и психологи советуют следующие диагностические материалы: «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» Ксензовой Г.Ю., анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, «Раздели игрушки» для выявления нормы справедливого распределения, «Разбитая чашка» (модификация задачи Ж. Пиаже) для выявления учета мотивов героев, «Опросник Е. Кургановой», «Булочка» (модификация задачи Ж.Пиаже) по координации трех норм – ответственности, справедливого распределения, взаимопомощи и учет принципа компенсации, анкета «Выявление уровня воспитанности школьника».

В условиях сотрудничества, активного взаимодействия педагогов, родителей, школьников специально организованные занятия, классные часы, встречи с интересными людьми, расширение общения, столкновение с многообразием форм поведения, взглядов, и идеалов стимулирует формирование нравственных ориентаций школьников.

Литература

1. Официальный сайт регионального центра развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rcro.tomsk.ru/wp-content/uploads/2015/02/Proekt-Strategii2.pdf> (дата обращения: 31.03.2015).

2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, – Москва: Изд-во «Просвещение», 2010. – 23с.
3. Новейший философский словарь / под общ. ред. А.П. Яценко, 2-е изд. – Ростов-на-Дону, 2006. – 896 с.
4. Сластенин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – Москва : Изд-во «Просвещение», 2003. – 192 с.
5. Асташова Н.А. Аксиологическое образование современного учителя: Методология, концепция, модели и технологии развития: дис. докт. пед. наук. – Брянск, 2001. – 496 с.

УДК 379.8

ГРНТИ 14.07.03

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ (СПЕЦИФИКА) ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

THE USE OF (SPECIFIC) A DIFFERENTIATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES IN ELEMENTARY SCHOOL

Надежда Владимировна Комарова

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, обучающиеся, дифференциация, педагог.

Key words: the project, design activity which are trained, differentiation, the teacher.

Аннотация. В настоящее время проектная деятельность в начальной школе имеет большое значение. Использование данной деятельности на уроках позволяет педагогу не столько учить, сколько обучать учиться, направлять на познавательную деятельность. При выполнении проекта учащемуся предоставляется выбор задания, вариативность. Чтобы решить эту проблему, рекомендуется обратиться к методу уровневой дифференциации.

«Проект» – (от лат. *projectus* – брошенный вперёд, выступающий, выдающийся вперёд) – замысел, идея, образ, воплощённые в форму описания, обоснования, расчётов, чертежей, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации.

Проектная деятельность младших школьников – это самостоятельная творческая завершённая работа, выполняемая под контролем учителя или самостоятельно, в результате которой создается некий продукт имеющий новизну. Проектная деятельность позволяет обучающимся получить личностный опыт и освоить виды деятельности, необходимые им в будущем. Следовательно, главный результат проектной деятельности – накопление детьми поведенческих, коммуникативных, организационных и других умений. Ребята учатся планировать результат, свою деятельность и деятельность группы, рассчитывать необходимые ресурсы, принимать решения и нести за них ответственность,

взаимодействовать с другими людьми, отстаивать свою точку зрения, защищать результаты своей деятельности публично.

В системе школьного образования была принята определенная типология проектов, классифицируемых Е.С. Полат по доминирующей деятельности учащихся, определяющая результат проектной деятельности (решение социально значимой проблемы, эксперимент, публикация, произведение декоративно-прикладного искусства, сценарий какого-то действия, игры и т. д.).

Таблица 1

Классификация современных проектов

Общедидактический принцип	Типы проектов	Краткая характеристика
Доминирующий в проекте метод или вид деятельности	Исследовательский	Требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования
	Творческий	Предполагает творческое оформление результатов, не имеет детально проработанной структуры совместной деятельности участников, которая развивается, подчиняясь конечному результату
	Ролево-игровой	Предполагает распределение между участниками определенных ролей: литературные персонажи, выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения.
	Информационный (ознакомительно-ориентировочный)	Предполагает сбор информации о каком-то объекте, явлении; ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории.
	Предметно-ориентировочный	Предполагает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, ориентированный на социальные интересы самих участников.
Предметно-содержательная область	Моно проект	Проводится в рамках одного учебного предмета.
	Межпредметный	Выполняется, как правило, во внеурочное время. Требует очень квалифицированной координации со стороны специалистов.
Характер координации проекта	С открытой координацией (непосредственный)	Предполагает консультационно-координирующую функцию руководителя проекта
	Со скрытой координацией (телекоммуникационный)	Координатор выступает как полноправный участник проекта.
Характер контактов	Внутренний (региональный)	Организуют внутри школы, между школами, классами внутри региона одной страны
	Международный	Предполагает участие школьников из разных стран
Количество участников проекта	Личностный	Проводится между двумя партнерами
	Парный	Проводится между парами участников
	Групповой	Проводится между группами
Продолжительность проведения	Краткосрочный	Проводится для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы
	Средней продолжительности (1–2 мес.)	Междисциплинарный, содержит достаточно значимую проблему
	Долгосрочный (до 1 года)	Междисциплинарный. Содержит достаточно значимую проблему

Сегодня, когда в образовательный процесс активно внедряется компетентностный подход, нет необходимости доказывать важность межпредметных связей в процессе преподавания и их роли в формировании у учащихся ключевых образовательных компетентностей, т.е. усвоения не просто некоторой суммы дискретных знаний и умений, а совокупности образовательных компонентов, обеспечивающих эффективное осуществление определённых видов деятельности. Задача формирования ключевых компетентностей может быть с успехом решена путём организации проектной деятельности межпредметного характера. Межпредметные связи способствуют формированию надпредметных понятий, полное представление о которых невозможно получить в одной предметной области (например, явления природы, поверхности земной коры). Одним из эффективных способов установления таких связей является уровневая дифференциация при организации проектной деятельности учащихся.

Межпредметные связи с математикой обусловлены необходимостью делать математические расчёты, анализировать и обрабатывать результаты исследования, строить диаграммы.

При всём многообразии видов межпредметного взаимодействия можно выделить три основных направления, которые могут быть реализованы в проектной деятельности:

- комплексное изучение одного явления или объекта разными науками;
- использование методов одной науки для изучения различных явлений и объектов в других науках;
- привлечение различными науками одних и тех же теорий и законов для изучения различных явлений и объектов.

При обучении учитель начальных классов сталкивается, как правило, с низким уровнем мотивации учащихся: не многие желают заниматься проектной деятельностью. В этих обстоятельствах следует действовать особенно профессионально, чтобы, с одной стороны, не оттолкнуть учащихся от проекта, учесть их индивидуальные особенности, и вместе с тем не допустить снижение его качества. Чтобы решить эту проблему, рекомендуется обратиться к методу уровневой дифференциации. Для этого необходимо выполнить всего одно условие: определить уровень сформированности учебно-познавательной компетентности – базовый, продуктивный или продвинутый. Например, в ходе диагностирования выявляется склонность к проектной деятельности и в соответствии с уровнем сформированности учебно-познавательной компетентности, интересами и индивидуальными особенностями каждому предоставляется выбрать вид проекта. Продвинутые учащиеся могут самостоятельно перерабатывать источники информации и использовать методы теоретического и экспериментального исследования. Учащимся с недостаточным уровнем самостоятельности предлагается писать информационный проект или работать над проектом в составе группы, где каждому отводится определённая роль.

Следует отметить, что названия уровней весьма условны. Любой проект независимо от его вида содержит хотя бы небольшое исследование. Информационный проект – это базовый уровень овладения проектной деятельностью. В ходе работы над ним отрабатываются навыки по определению темы проекта, цели и задач и планированию работы. Очень важно при этом сформировать представление о композиции и структуре проектной работы, научить работать с информацией, а также правильно описывать её источники и составлять тезисы.

Овладев на базовом уровне опытом написания проектной работы, учащиеся переходят на продуктивный уровень и создают информационные проекты с обязательным применением элементов исследования (например, мысленного моделирования, анкетирования или интервьюирования), последующей апробацией его результатов и окончательными выводами. Продукт проекта (реферат, статья рекомендации и т.д.) может быть использован в классе, школе, городе и т.д. Главное свойство продукта проектной работы не в масштабах использования, а в пользе, которую он принесёт. На продуктивном уровне учащиеся уверенно овладевают умениями создания PowerPoint-презентации, составления выступления на защите, ведения дискуссии по теме своей работы.

На продвинутом уровне учащиеся овладевают методами экспериментального исследования (лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и т.д.) и выполняют работу, по структуре напоминающую подлинно научное исследование. У таких учащихся проблема работы должна быть актуальной, а её решение оригинальным, обучающиеся должны показать высокую степень самостоятельности при выдвижении и проверке гипотезы, формулировании цели и задач проекта, поиске, анализе и обработке информации, в приобретении навыков применения теоретических, экспериментальных и математических методов исследования, измерений и обработки данных экспериментального исследования. Особенно убедительно на продвинутом уровне демонстрируется установление межпредметных связей различных предметов обучения, а также их эффективность при комплексном изучении конкретного явления или объекта. Метод уровней дифференциации не привязывает жёстко вид проектной работы к возрасту учащегося. Его цель – подвигнуть учащихся к проведению научно-исследовательских работ. Информационный проект одинаково успешно может быть осуществлён и первоклассниками, и девятиклассником, но уровень самостоятельности будет существенно различаться. Однако у юных исследователей любого школьного возраста не должно возникать иллюзий полноценного овладения ими опытом проектной деятельности, т.к. действительно самостоятельное научное исследование возможно лишь после получения высшего образования.

Таким образом, в процессе работы над проектом у учащихся наблюдается положительная динамика в формировании следующих *умений и навыков*:

а) обучающиеся умеют выдвигать идеи, определить проблему, поставить цель урока, высказать гипотезы, обосновать выбор способа

или метода, пути в деятельности, планировать свою деятельность, делать самоанализ и рефлексии от 30% до 50% учеников);

б) умеют находить информацию 70% учеников;

в) коммуникативные: умеют слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы до 40% учащихся;

г) построить устный доклад (сообщение) о проделанной работе, изготовить наглядность могут до 50% учеников. А использование дифференцированного подхода в проектной деятельности помогает формированию функциональной грамотности личности, развития творческих способностей ребёнка, совершенствования таких качеств как самостоятельность, оригинальность мышления, независимость. Кроме того, через проектную деятельность *происходит формирование и развитие личностных качеств ребёнка* – умение работать в команде, способность быть полноправным членом коллектива, быть терпимым к своим товарищам. Планирую применять данный метод и в воспитательной работе с классом. Такая деятельность в будущем позволяет ребятам перейти в среднее звено подготовленными к более серьёзной работе над долгосрочными проектами.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования./ Под ред. Е.С.Полат. – М., 2000.
2. Пахомова Н.Ю. Учебные проекты: его возможности. // Учитель.– 2000. – № 4. – с. 52-55.

УДК 379.8

ГРНТИ 14.07.03

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FEATURES OF ORGANIZATION OF AESTHETIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ARE IN EXTRACURRICULAR

Елена Сергеевна Очередная

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: эстетическое воспитание, внеурочная деятельность, эстетика, развитие младших школьников.

Key words: esthetic education, extracurricular activities, esthetics, development of younger school students.

Аннотация. В статье указывается на возможности организации эстетического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Подчеркивается, что эстетическое воспитание способствует полноценному становлению личностных качеств обучающихся в начальной школе.

Эстетическое воспитание формирует полноценную гармоническую личность. Исследуя проблемы эстетического воспитания младших школьников, важно определить понятие «эстетика» и «эстетическое воспитание». Для характеристики данных понятий обратимся к толковому словарю С.И. Ожегова, в котором «эстетика» рассматривается, как «философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни; об искусстве как особом виде общественной идеологии» [1, с.913].

С педагогической точки зрения понятие «эстетическое воспитание» рассматривается неоднозначно. Так, Б.Т. Лихачев указывает, что это «целенаправленный процесс формирования творческой активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты»» [2, с.321]. И.Ф. Харламов характеризует данное понятие, как «организацию художественно-эстетической деятельности учащихся, направленную на формирование способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства» [3, с.36].

Эстетическое воспитание закладывается во всех сферах деятельности младшего школьника. Мы считаем, что развитию способности воспринимать, понимать и чувствовать прекрасное в жизни, природе, искусстве способствуют все уроки без исключения. Но все же большие возможности для эстетического совершенствования личности младшего школьника содержатся во внеурочной деятельности. В методическом конструкторе В. Д. Григорьева и П.В. Степанова, понятие «внеурочная деятельность» рассматривается, как «совокупность всех видов деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания, социализации и развитие интересов в общеобразовательном учреждении» [4, с. 7].

Данное положение задает векторное направление современным педагогам для организации различных кружков эстетического содержания. Педагог должен опираться на различные виды и направления внеурочной деятельности: и художественно-эстетическое творчество, и трудовую деятельность, и досугово-развлекательную деятельность и т.д.

Современные педагоги обладают большими возможностями организации кружковой деятельности для формирования и развития эстетического идеала. Так ли это на самом деле? Обратимся к анализу организации внеурочной деятельности в начальной школе МБОУ «Зональненская СОШ», Томского района. Для этого нами было проведено анкетирование обучающихся начальных классов. Результаты анкетирования показали, что большинство детей (98%) знают, что такое искусство. Им нравятся уроки эстетического цикла такие, как музыка, изобразительное искусство, технология. На вопрос «нравится ли тебе посещать концерты, театры, музеи?» мы не получили отрицательного ответа. Радует тот факт, что все обучающиеся знакомы с различными

жанрами искусства, наиболее часто встречающиеся ответы: архитектура, балет, театр, танец, живопись, музыка. Такая широкая осведомленность младших школьников об искусстве связана с отлаженной системой обучения в этом направлении. В Зональненской школе работает несколько кружков по художественно-эстетическому направлению: «Театр нашего двора»; «Игры в самих себя»; «Айрис – фолдинг»; «Разноцветный мир»; «Изонить»; хореографический; «Веселые нотки».

Как мы узнали из ответов обучающихся начальной школы, кроме перечисленных кружков, дети посещают различные центры и учреждения дополнительного образования, где также расширяют свои знания в области искусства. Дети ответили, что с удовольствием посещают музыкальную школу (28%), художественную школу (40%), студию танца (10%). Важно отметить, что не все дети посещают только кружки художественно-эстетического направления, но и спортивные секции, а также кружки познавательного содержания. При этом внеурочная деятельность у большей части школьников заполнена посещением кружков именно художественно-эстетического содержания. Было отмечено, что из 28 детей 14 учеников посещают только один кружок, 6 ребят ходят в два кружка, а 8 учеников – в три кружка. Ребята, заполняя свой досуг деятельностью художественно-эстетического содержания, участвуют в различных мероприятиях различного уровня. Зональненские школьники – участники муниципальных и региональных выставок, ярмарок, конкурсов. Например, артисты «Театра нашего двора» ни раз выезжали в г. Санкт-Петербург, становились призерами и лауреатами Всероссийского конкурса «Юное дарование». Кроме этого дети активно вовлекаются в проектную деятельность эстетического содержания. «История елочной игрушки», «Цветочные клумбы», «Украсим свой двор» – вот далеко неполный перечень проектов юных зональненцев, представленных на конкурсах разного уровня.

Таким образом, дети, обучаясь в кружках, секциях художественно-эстетического направления, становятся эстетически-развитыми личностями. Красота, превосходство, изящество художественного творчества создает в ребенке особые эмоциональные состояния, обостряет любознательность и непосредственный интерес к жизни. Когда ребенок поет, играет на музыкальных инструментах, рисует, танцует, занимается театральной деятельностью, обогащается эмоционально и получают эстетические знания. С приобщением к искусству дети испытывают разные эмоции, размышляют, фантазируют, на основании этого формируется эстетический идеал, эстетический вкус и чувства, так у них появляется собственное эстетическое отношение к действительности. Приобретенные умения, навыки, способности в кружковой деятельности позволяют ученикам проявить себя творчески на уроках, в выступлениях на разных мероприятиях, в социуме и т.д. Художественно-эстетическая деятельность формирует у учеников богатый внутренний мир, физические данные, нравственные качества, позволяет выразить свои способности и умения, помогает найти себя в жизни.

Литература

1. Ожегов, С.И. толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва : ООО «ИТИ Технологии», 2006. – 944 с.
2. Лихачев, Б.Т. Педагогика : Курс лекций / Б.Т. Лихачев, Москва : 2000. – 521 с.
3. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебное пособие / И.Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 2003. – 519 с.
4. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2010. – 223 с.

УДК 373.2:374

ГРНТИ 14.23.09

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА БАЗЕ ТОМСКОГО ХОББИ-ЦЕНТРА)

Ольга Васильевна Панышина

Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр творческого развития и гуманитарного образования «Томский Хобби-центр», г. Томск, Россия

Ключевые слова: проектная деятельность, ребенок, альбом, фотографии, мышление, память, коммуникативные навыки, родители, результаты, возрастные группы.

Key words: project activity, child, album, photos, thinking, memory, communication skills, parents, results, age groups.

Аннотация. В данной статье говорится о проектной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста. Идет описание самого проекта, который называется «По следам лета» и заключается в том, что ребята должны вместе с родителями создать фотоальбом о проведенном лете, где на снимках должны быть запечатлены самые интересные моменты, ребята представляют фотоальбом своим товарищам и рассказывают об этих интересных моментах. В статье дается анализ данного проекта.

В настоящее время в сфере дошкольного образования создаётся много новых методик и образовательных технологий. «Одним из эффективных методов работы с детьми старшего дошкольного возраста является метод проектной деятельности, который основан на понимании роли личности ребёнка в системе дошкольного образования. Понятие личности связано не столько с психофизиологическими качествами, сколько с тем, как человек проявляет себя среди других» [1, с.1].

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Её появление и активное использование не случайно, оно связано с приобретением дошкольным образованием нового статуса – первого уровня общего образования. А также изменением требований общества к лич-

ностным качествам дошкольников-выпускников. «Важнее не то, что знают и умеют выпускники дошкольной образовательной организации, а как они умеют реализовывать свой личностный потенциал в соответствии со своими индивидуальными способностями» [2, с.48]. Теперь на первый план выходят не только гармоничное физическое развитие и необходимый к школе набор знаний, умений и навыков, но и развитие способности к успешной социальной адаптации, способности ориентироваться в информационном пространстве, умение отстаивать свою точку зрения, продуктивно и конструктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Именно эти личностные качества активно и успешно развиваются в процессе реализации проектной деятельности в дошкольном учреждении, потому что основу метода проектов составляет идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога и детей над определённой практической проблемой.

На базе Томского Хобби-центра в группе кратковременного пребывания Хобби-класс был реализован проект «По следам лета». Необходимость проекта возникла в связи с двумя явлениями действительности. Во-первых, развитие техники и информационных технологий позволяют современным людям запечатливать огромное количество фото и видео информации, которая, в связи с её колоссальными объёмами, мало просматривается и анализируется её владельцами – родителями и детьми. Во-вторых, многие родители из-за занятости на работе и усталости вообще мало внимания уделяют общению с детьми, обсуждению общих запланированных дел и уже реализованных совместных мероприятий. В связи с наличием вышеописанных явлений действительности, необходимо заметить, что совместное обсуждение взрослого и ребёнка прошедших событий, запечатлённых в фотоматериале, содержит в себе колоссальный потенциал для развития памяти, речи, аналитического мышления, творчества, личностного роста ребёнка и укрепления близких, доверительных отношений с взрослым.

Целью проекта стало раскрытие развивающего потенциала фотоматериалов о том, как дети провели лето.

Задачи проекта:

1. Раскрытие значимости данного проекта для родителей.
2. Отбор необходимого фотоматериала родителем вместе с ребёнком.
3. Оформление альбома «По следам лета» каждым ребёнком индивидуально.
4. Презентация: рассказ каждого ребёнка о летних событиях детям группы, с использованием альбома.

Участники проекта: дети разновозрастной (от 3 до 6 лет) группы кратковременного пребывания Хобби-класс и их родители.

В начале реализации проекта было организовано установочное родительское собрание, на котором педагог обозначил для родителей важность проекта для развития дошкольников и предложил в домашних условиях с участием ребёнка выбрать от четырёх до десяти (в за-

висимости от возраста участника) летних снимков, отображающих основные, наиболее значимые для ребёнка события этого времени. Снимки были собраны педагогом на электронный носитель и распечатаны в формате 10x15 см.

Далее, в индивидуальной работе с каждым ребёнком, педагог предлагал создать свой альбом под названием «По следам лета» и после завершения работы рассказать другим детям о том, что интересного случилось летом. На этом активная деятельность педагога заканчивалась и начиналась самостоятельная деятельность детей. «Под самостоятельной деятельностью детей понимается свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей среды, обеспечивающая выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально» [3, с.9]. В зависимости от количества собранных фотографий компоновался альбом от 2 до 8 страниц формата А4. Творческое решение оформления альбома полностью отдавалось ребёнку. Педагог лишь обеспечивал дошкольников творческим материалом: цветной скотч для приклеивания фотографий, цветные восковые мелки, фломастеры, карандаши, цветная бумага, детские наклейки. Работа над оформлением альбомов проходила во время свободной игры и занимала разное количество времени у детей. Старшие дети (5-6 лет) долго и кропотливо выводили каждый штрих, и работа занимала до 30 минут в день, младшие (3-4 года) интересовались данной деятельностью 5-10 минут. Такая разница в заинтересованности самостоятельной творческой деятельностью связана с уровнем развития внимания и волевых качеств психики ребёнка младшего дошкольного возраста. «Взрослый является для ребёнка не только носителем средств, образцов и способов действия, но и живым олицетворением тех мотивационных, смысловых уровней, которыми ребёнок пока не обладает. Ему необходима эмоциональная вовлечённость взрослого в общую с ребёнком деятельность, благодаря которой может произойти передача смысла и мотива, т.е. своего рода эмоциональное заражение» [4, с.254]. Чтобы поддержать интерес младших детей к работе над альбомом педагоги проявляли свою заинтересованность, ободряли и помогали советами и предложениями по оформлению.

Завершающим этапом в оформлении альбомов стали отпечатки краской ступней владельца альбома на обложке, что является на наш взгляд очень важным элементом. Через несколько лет ребёнок сможет не только вспомнить, как он провёл это лето, но и сравнить размер своих ножек с тем, какими они были. В среднем, альбомы большинства участников проекта были завершены через месяц после начала работы, как и планировал педагог. Такой большой срок реализации оформления небольших альбомов был отведён в связи с тем, что проект осуществлялся в разновозрастной группе и темп работы, и все творческие решения были доверены выбору детей, что позволило им самим планировать работу, искать пути решения временного и пространственного расположения фотографий, красочного оформления страниц. Одной из

важных характеристик творческих проектов И.А.Лыкова выделяет «отсутствие единой для всех детей образовательной задачи и единого критерия оценки результата, гибкий мониторинг индивидуального развития детей» [2, с.42], в связи с этим метод проектной деятельности оказывается наиболее подходящим для разновозрастной группы дошкольников.

По мере появления завершённых альбомов проводились их презентации, каждый день по одной. Владелец альбома рассказывал о событии, отражённом на каждой фотографии. Рассказы детей были эмоционально яркие и достаточно чёткие, благодаря тому, что изначально данные события уже были обсуждены детьми вместе с родителями дома и в процессе оформления дети рассказывали педагогу и друг другу об эпизодах лета. Часто, особенно у старших детей рассказ с одной фотографии переходил на другие события, не связанные с изображением, что мы считаем очень важным эффектом оформления альбома. Благодаря нескольким изображениям у дошкольников сформировалась временная связь между событиями, отражёнными на фотографиях и просто сохранённых в памяти.

И так, краткосрочные результаты проекта были достигнуты: между участниками проекта было организовано продуктивное общение, благодаря чему появились творчески оформленные альбомы, которые в свою очередь сформировали потребность в дальнейшем общении участников – презентациях своих альбомов. Такая последовательно организованная работа и взаимодействие участников проекта, способствовала развитию мышления, памяти, творческих и коммуникативных навыков, волевых качеств личности.

Как долгосрочные результаты проекта мы рассматриваем появление интереса родителей к плодотворному взаимодействию с детьми и возможно реализацию внутрисемейных оформлений памятных альбомов, посвящённых значимым семейным событиям.

Оценка эффективности реализации проекта основывалась на интересе и активности детей к предложенной деятельности.

Наблюдение за интересом и активностью дошкольников в процессе работы показали, что высокие показатели заинтересованности и соответственно более высокие творческие результаты оформления присутствовали у детей среднего и старшего дошкольного возраста. Они сами ежедневно вспоминали о начатой работе и предлагали педагогу продолжить творческую деятельность. Детям младшего дошкольного возраста труднее было освоить такую растянутую во времени задачу, что связано с психическими и физическими особенностями детей 3-4 лет, и они нуждались в помощи педагога в организации своей работы. Однако к концу реализации проекта, интерес большинства младших детей возобновился, мы это связываем с появлением в оформлении обложки следов ножек ребёнка – красить и отпечатывать ножки большинство детей восприняли с восторгом. Участие в презентации своего альбома так же имело высокий интерес, и каждый ребёнок с нетерпением ждал, когда же наступит его день.

По мере реализации проекта, мы увидели следующие особенности проектной деятельности в группе кратковременного пребывания, которые, в основном, связаны с небольшой наполняемостью группы – 16 человек и наличием одновременно двух педагогов в группе. Это обеспечило возможность индивидуального подхода в реализации задач проекта касающихся как родителей, так и детей. Педагоги смогли более детально проработать вопрос проекта с родителями и найти поддержку в их лице, смогли уделить необходимое внимание и оказать помощь всем детям в процессе оформления альбомов. И, самое важное, что каждый ребёнок получил возможность презентации своей работы, что было бы существенно затруднено при большем количестве участников проекта. Ещё одна особенность обусловлена разновозрастностью группы – от 3 до 6 лет. Это создало необходимость вариативного подхода к работе детей разного возраста, грамотно распределённого объёма ежедневной нагрузки, связанной с психологическими и физиологическими особенностями детей.

Исходя из анализа полученных результатов, мы считаем проект «По следам лета» успешно завершённым и эффективным, в связи с чем, планируем, и в дальнейшем, использовать в своей педагогической работе проекты аналогичного содержания.

Литература

1. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Проектная деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: Мозаика-Синтез, 2010. – 49 с.
2. Лыкова, И. А. Проектирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» Новые подходы в условия введения ФГОС / И. А. Лыкова. – Москва: Издательский дом «Цветной мир», 2014. – 144 с.
3. Микляева, Н. В. Планирование в современном ДОУ / Н.В. Микляева. – Москва : Сфера, 2013. – 128 с.
4. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – Москва: Кнорус, 2013. – 280 с.

УДК 372. 874

ГРНТИ 14. 27. 09

ЗАНЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ С ДЕТЬМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ACTIVITIES OF FINE ARTS WITH CHILDREN PRIMARY SCHOOL IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION

Наталья Георгиевна Рощина

Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр творческого развития и гуманитарного образования «Томский Хобби-центр», г. Томск, Россия

Ключевые слова: изобразительное искусство, чувства, эмоции, окружающий мир, творчество, педагог, художественный образ, фантазия

Key words: art, feelings, emotions, the world, creativity, teacher, artistic image, imagination

Аннотация. В статье говорится о значении занятий изобразительным искусством для воспитания и образования детей начальной школы, о значении занятий изобразительным искусством в формировании личности юного художника, овладения им способов познания мира. В статье говорится об особенностях преподавания изобразительного искусства в сфере дополнительного образования, о принципах, которых придерживается педагог во время урока, о приемах создания художественного образа на уроках изобразительного искусства и выставочной деятельности Хобби-центра

Изобразительное искусство всегда имело огромное значение в жизни и в воспитании человека. Зародившись в 35 тысячелетии до нашей эры, т.е. 370 веков назад, искусство развивалось от примитивных форм палеолитических наскальных изображений пещер Сан-Изабель, Кастильо и Альпера до великолепной живописи эпохи Возрождения, Барокко, Просвещения, и стало неотъемлемой частью культуры и истории человечества. С незапамятных времен занятия изобразительным искусством входили во все образовательные программы, наряду с литературой, музыкой, математикой, изучением иностранных языков. Во все этапы развития человеческого общества люди осознавали огромное значение изобразительного искусства для полноценного воспитания и образования ребенка. Рисовать учили и египетских принцев, и французских дофинов, и испанских инфантов, и русских цесаревичей. Сегодня изобразительное искусство не потеряло своего значения и в образовании, и в воспитании подрастающего поколения. Оно является частью общеобразовательных программ современной начальной и средней школы. Оно на очень серьезном уровне преподается детям в детских художественных школах и специальных учебных заведениях дополнительного образования.

«Изобразительное искусство – особый предмет, и его нельзя преподавать, как другие предметы. Задачи основных дисциплин сводятся к передаче знаний, формированию умений и навыков. В искусстве только этого недостаточно. Освоение художественных техник не дает гарантий создания гениального произведения. Искусство не только изучается, но и проживается. Ребенок приходит на урок искусства не только для того, чтобы посмотреть слайды, узнать о произведении и выполнить работу на заданную тему. А для того, чтобы почувствовать себя неотъемлемой частью человечества, т.е. приобрести эмоционально-ценностный опыт, который необходим ему для жизни, для овладения способами познания мира» [1, с.4].

И это не удивительно, ни для кого не секрет, что искусство – это язык чувств, эмоций, которые не возникают сами собой, но являются реакцией на явления окружающей жизни, иначе говоря, это суть выражения отношения человека к различным объектам, т.е. их оценка, формирование собственного отношения к окружающему миру «Содержанием искусства являются не просто чувства, а оценка разными людьми, в разные эпохи, разных явлений на основе выбранных человеческим

родом нравственно-эстетических критериев... чувства в искусстве направлены в область высоких морально-нравственных отношений и не могут быть обыденными» [1, с.5].

«Занятия искусством способствуют развитию особого художественно-эстетического восприятия мира, созданию уникальной для каждого ученика модели мира. По мере того, как они формируются, их роль становится все более и более активной в построении системы отношений школьника с окружающей действительностью. Ученик на определенном этапе своего развития, ... начинает в большей степени исходить из созданной им модели мира, чем объективной реальности. От того, насколько широкой, многомерной и гибкой она будет, зависит настоящее и будущее ученика» [2]. Уроки изобразительного искусства формируют умения и навыки построения множества реальностей, а это в свою очередь является фундаментальной основой мышления и творчества. Именно в творческой деятельности соединены воедино эмоциональная, интеллектуальная и духовная сферы деятельности [2].

Сегодня многие родители понимают и осознают значение изобразительного искусства для формирования личности их ребенка и, учитывая, что все без исключения дети любят и хотят рисовать, родители считают необходимым углублять знания своих детей в изобразительном искусстве посредством дополнительных занятий вне общеобразовательной школы, на базе учреждений дополнительного образования, таких как Томский Хобби-центр. В отличие от художественной школы, в Хобби-центре нет вступительных экзаменов. Здесь ребята занимаются по собственному желанию, что является немаловажным фактором, занятия чаще всего проходят 2 раза в неделю и продолжаются два академических часа. В Хобби-центре с детьми проводят занятия высококвалифицированные преподаватели со специальным художественно-педагогическим образованием. В отличие от художественных школ, здесь нет возможности преподавать изобразительное искусство по предметам – рисунок, живопись, композиция. Но их компоненты являются неотъемлемой частью каждого урока изобразительного искусства, на которых преподаются основы композиции, цветоведения, перспективы и т.д. Все специальные знания дети получают в ненавязчивой форме, без использования тяжело запоминающийся специальной терминологии. Педагоги, занимаясь с детьми, опираются на определенные принципы работы:

- Ученик прежде всего является автором своего произведения, затем проводит анализ его и соотносит с результатами других учеников группы
- Обучение направлено на развитие личности ребенка, на его самовыражение и приобщение к образцам мировой художественной культуры
- Любые виды творческой и учебной деятельности на уроке согласуются с интересами ребенка
- Предоставление детям свободы выбора в создании замысла, вида деятельности, художественных материалов и т.д.

- Демонстрация учителем различных приемов изобразительной деятельности, овладение ими детьми и формирование их собственного опыта работы.
- Анализ познавательных и творческих задач
- Развитие различных видов рефлексии [2].

На уроках царит дух доброжелательного сотрудничества, ученик приходит к педагогу, как к другу, который всегда поможет ему, направит его фантазию, даст возможность самовыражения ученика и покажет необходимые приемы, откроет ему секреты тех или иных художественных материалов.

Любое задание на уроке начинается с определения темы, технических возможностей материалов с которыми ученики будут работать над этой темой. Здесь немаловажным аспектом является создание художественного образа по заданной теме. Образ в искусстве обязателен, без образа нет смысла работать над композицией и направлять полет фантазии в каком – либо направлении. Что же такое художественный образ в искусстве?

«Наиболее философски настроенные скажут, что художественный образ – главная смысловая составляющая искусства, в искусстве все носит художественно-образный характер» [3, с.3]. Искусство говорит с нами на языке художественных образов, а художественные образы «заговаривают» тогда, когда мы внимательны, сосредоточены и настроены на этот разговор [3, с.11]. На уроке необходимо создать такую атмосферу, необходимо заинтересовать ученика и дать определенные необходимые навыки, направить творческую фантазию ребенка в нужном направлении. Для этого необходимо как можно точнее определить задачу. Можно говорить об отдельных образах, героях сказок или легенд, рассказов или повестей, при этом необходимо подтверждать эти рассказы литературными отрывками и иллюстрациями, созданными различными художниками. Можно говорить о более крупных понятиях, так, например, об образах природы, или еще шире, образах Родины. Очень важным представляется здесь увлеченность всего класса и самого педагога. Известно, что не увлеченный своим делом учитель не может увлечь учеников, а в искусстве это недопустимо.

«Великий Леонардо да Винчи определял цель и задачу художника и скульптора как «умение видеть». С его точки зрения и художник, и скульптор являются учителями человечества в области видимого мира: они раскрывают ту сущность явлений, которая теряется в потоке повседневности» [3, с.20].

В стенах Хобби-центра постоянно сменяют друг друга все новые и новые тематические экспозиции – целые серии работ учащихся. Художник, пусть даже маленький и еще никому не известный, не может развиваться без выставочной деятельности. Он должен иметь возможность сравнить свои работы с работами других, таких же маленьких художников. Он должен обязательно получить признание своих друзей, педагогов, родителей. Работы маленьких художников Хобби-центра выходят за его пределы. Наши ученики очень успешно принимают

участие в городских, областных, всероссийских и международных выставках, фестивалях и конкурсах.

Литература

1. Неменский, Б. Н. Особенности обучения школьников по программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд» / Б. М. Неменский, И. Б. Полякова, Т. Б. Сапожникова – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2007. – 124 с.
2. Листова, В. В. Преподавание изобразительного искусства в начальной малокомплектной школе / В. В. Листова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Выпуск 11. – С. 132-136.
3. Себар, Т. В. Как научить понимать язык искусства / Т. В. Себар. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2006. – 72 с.

УДК 37.018.11

ГРНТИ 14.39.05

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ELICITATION THE FEATURES OF FAMILY EDUCATION IN MODERN ELEMENTARY SCHOOL

Ксения Андреевна Рыбьякова

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, воспитание, родители, младшие школьники, учитель.

Key words: family, family education, education, parents, younger school students, teacher.

Аннотация. В данной статье показываются особенности современного семейного воспитания. Семья рассматривается как социальный институт, как ячейка общества. На основе проведенного и проанализированного анкетирования выявлено мнение родителей в вопросах семейного воспитания и составлен собирательный портрет современной семьи.

В жизни каждого человека семья занимает важное место. В семье растут и развиваются дети, они узнают, как нужно вести себя в современном обществе, усваивают нормы поведения, учатся различать добро и зло. В семье формируются основы отношения ребенка к окружающему миру, ребенок получает опыт моральных норм поведения. Вопросами семьи и семейного воспитания занимались такие ученые, как К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, М.И. Демков, П.И. Пидкасистый, Т.А. Куликова и др. Анализ работ известных ученых в области воспитания, семейного в том числе, показал, что в педагогической литературе нет единства в определении понятий «семья» и «семейное воспитание». Из множеств-

ва определений мы остановимся на характеристике данных дефиниций, рассмотренных А.В. Мудриком и П.И. Пидкасистым. Так, Мудрик А.В. рассматривает семью как «основанную на браке или кровном родстве малую социальную группу, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатываются совокупность норм и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой» [2, с.154].

Семейное воспитание, по мнению П.И. Пидкасистого – это такой процесс взаимодействия родителей и детей, который непременно должен доставлять удовольствие как той, так и другой стороне [3 с. 492].

Изучая вопросы семьи, семейного воспитания, нам было интересно выяснить отношение к данной проблеме самих участников воспитательного процесса. Для этого нами была разработана анкета для родителей, обучающихся и учителя. Исследование проводилось на базе МАОУ гимназии № 55 г. Томска, в котором принимало участие 29 родителей и обучающихся 2 «Б» класса и их классный руководитель.

Анализируя данные анкет, мы обобщили ответы детей, родителей и учителя в таблице 1 и составили портрет современной семьи глазами исследуемых.

Таблица 1

Портрет современной семьи

Вопросы анкеты	Родители	Дети	Учитель
Современная мама	Добрая, активная, энергичная, любящая, заботливая, стильная, понимающая, участливая.	Добрая, хорошая, трудолюбивая, заботливая, ласковая, справедливая, красивая, умная.	Образованная, целеустремленная, внимательная, заботливая, ухоженная.
Современный папа	Ответственный, терпеливый, заботливый, любящий, сильный, веселый, честный.	Добрый, хороший, трудолюбивый, веселый, целеустремленный.	Терпеливый, добрый.
Количество детей в современной семье	2 ребенка – 37,5%; Более 2 детей – 41,7%; 1 ребенок – 20,8%.	Более 2 детей – 34,5%; 2 ребенка – 24,1%; 1 ребенок – 34,5%; Не хотят – 6,9%.	1-2 ребенка.
Современная семья должна быть многопоколенной или однопоколенной?	Многопоколенной – 89,6%; Однопоколенной – 6,9%; Затруднились ответить – 3,5%.	Жить с бабушкой и дедушкой – 58,6%; Ходить в гости к бабушке и дедушке – 41,4%	Многопоколенной.

Сравнительный анализ ответов участников опроса показал, что их отношение к современной семье в каких-то вопросах схоже, а в каких-то разительно отличается. Составим собирательный портрет современной семьи, исходя из ответов участников эксперимента.

- Современные родители должны обладать следующими качествами:
- мама: заботливая, добрая;
 - папа: терпеливый, добрый, веселый.

Сравнивая ответы родителей, обучающихся и учителя на вопрос, сколько детей должно быть в современной семье, мы увидели, что большинство опрошенных, а это 20 человек, склоняются к тому, что в семье должно быть более двух детей. Современная семья, по мнению участников эксперимента, должна быть многопоколенной, т.е. состоящей из родителей, детей, бабушек, дедушек, а иногда прабабушек и прадедушек, живущих в одном доме.

Мы решили выяснить, уровень знаний родителей в вопросах семейного воспитания. Для этого нами была разработана анкета «Вопросы семейного воспитания», которая состояла из двух блоков вопросов. Первый блок содержал вопросы об области знаний родителей о семейном воспитании. Второй блок рассматривал область внутрисемейных отношений.

Область знаний родителей о воспитании затрагивала такие аспекты как, методы воспитания в семье, проблемы семейного воспитания, источники получения родителями информации, необходимость сотрудничества с учителем по вопросам семейного воспитания. Ответы родителей на вопросы, затрагивающие данную область, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Область знаний родителей о семейном воспитании

Вопросы	Ответы родителей в %
Методы воспитания	Наказание – 11%; Беседа – 22%; Приучение – 11%; Разъяснение – 19%; Личный пример – 18%; Поощрение – 19%.
Проблемы воспитания	Лень – 55%; Непослушание – 36%; Бездуховность – 9%.
Источники получения информации	Друзья, близкие люди – 31%; Специальная литература – 17%; СМИ – 16%; Жизненный опыт – 16%; Советы учителя – 14%; Все источники – 6%.
Совет учителя по вопросам семейного воспитания	Необходим – 38%; Не нужен – 31%; Иногда необходим – 28%; Затрудняюсь ответить – 3%.

Из ответов видно, что большинство родителей при воспитании ребенка считают необходимым тесный контакт с ребенком через беседу, разъяснение и т.д. Родители считают, что, беседуя с ребенком, можно почувствовать ребенка, узнать его увлечения, желания. Самой явной проблемой в воспитании ребенка, родители считают его лень. Родителям следует помнить, что ребенок не может лениться без причины. Причины лени ребенка можно выделить следующие: темперамент ре-

бенка, недостаток мотивации, неуверенность в собственных силах, переутомление, конфликт с учителем. В этом случае необходимо знать особенности своего ребенка и стараться понять его. Большинство родителей черпают информацию о воспитании собственного ребенка из бесед с друзьями и близкими людьми. Лишь единицы обращаются за советом к специальной литературе или специалистам. Как видно из таблицы, родители нуждаются в компетентном совете педагога. Поэтому педагогу следует проводить родительские собрания, беседы, тренинги, для сплочения родительского коллектива, а главное для педагогического просвещения родителей в области воспитания детей.

Вторая область внутрисемейных отношений затрагивала такие аспекты, как семейные традиции, единство требований со стороны членов семьи, роль родителей и старшего поколения.

Таблица 3

Область внутрисемейный отношений

Вопросы	Ответы родителей в %
Кто из членов семьи в большей степени осуществляет воспитание?	Мама – 55%; Бабушка – 28%; Папа – 17%.
Соблюдается ли единство требований к ребенку?	Иногда на соблюдаются – 59%; Всегда соблюдаются – 24%; Не соблюдаются – 17%.
Общественный институт, оказывающий большее влияние на ребенка	Семья – 55%; Семья и школа – 38%; Школа – 7%.
Традиции семьи	Совместный ужин (праздник) – 27,6%; Совместный активный отдых – 24,1%; Совместные прогулки – 20,7%; Походы в кино, театр – 17,2%. Нет традиций – 3,4%; Иные традиции – 7%.

Таким образом, мы видим, что в современной семье, в большинстве случаев, воспитанием ребенка занимается мама или бабушка. Отцы же из-за своей занятости на работе, реже принимают участие в воспитании своих детей. Каждому из родителей необходимо больше времени проводить со своими детьми. Этому способствует формирование семейных традиций, таких, как проведение совместных ужинов, праздников, походы к бабушкам и дедушкам, совместные прогулки, совместные игры, походы в кино и многое другое. Часто современные семьи не могут прийти к единому мнению в вопросе о воспитании ребенка, что в целом может привести к снижению авторитета родителей. Членам семьи необходимо со всей ответственностью относиться к вопросам единства требований к ребенку, ведь это является одним из важных условий семейного воспитания. Семья, по мнению большинства из родителей, оказывает наибольшее влияние на развитие и воспитание ребенка. Когда ребенок поступает в первый класс, то на него начинает оказывать влияние и школа, при этом, родителям необходимо усиленно взаимодействовать со школой.

Родителям необходимо помнить, что семейное воспитание явление долговременное. Оно осуществляется на протяжении всей жизни человека. Благоприятное или неблагоприятное воздействие семейного воспитания каждый человек, ощущает на себе даже тогда, когда он находится вне дома (в школе, в детском саду, на работе).

Литература

1. Педагогика: учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Высшее образование, 2007. – 430с.
2. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2000. – 200 с.
3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – Москва : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

УДК 379.815

ГРНТИ 14.39.05

ВЫЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

IDENTIFICATION OF RELATIONS PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS TO THE ORGANIZATION EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Екатерина Рябцева

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: внеурочная деятельность, образовательный процесс начальной школы, младшие школьники.

Key words: extracurricular activities, educational process of elementary school, younger school students.

Аннотация. Актуализируется проблема проведения внеурочной деятельности в начальной школе. Выясняется отношение учителей, обучающихся и родителей к организации важной составляющей современного образования. Сделан сравнительный анализ ответов анкетирования участников образовательного процесса в школах г.Томска и Калининграда. Внеурочная деятельность – это целенаправленное развитие способностей школьников, формирование его личности.

На сегодняшний день проблема организации внеурочной деятельности является очень актуальной. «Внеурочная деятельность обучающихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации»[1, с.7]. По мнению Каирова И.А., внеурочная деятельность обучающихся – это организация на основе вариативной составляющей базисного учебного плана, организуе-

мая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д. [2,с.399-340].

Не у каждого родителя есть возможность заниматься со своим ребенком внеурочной деятельностью самостоятельно. Как сказано в Методическом конструкторе, согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений РФ организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию обучающихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. Для реализации в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая; познавательная; проблемно-ценностное общение; досугово – развлекательная (досуговое общение); художественное творчество; социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность); трудовая (производственная); спортивно – оздоровительная; туристско – краеведческая. Здесь же, в Методическом конструкторе, выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность. Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой [1,с 7-8].

Отметим, что все направления внеурочной деятельности необходимо рассматривать как содержательный ориентир при построении соответствующих образовательных программ, а разработку и реализацию конкретных форм внеурочной деятельности школьников основывать на видах деятельности. Хотя внеурочная деятельность имеет тесную связь с учебной, но она строится по принципам добровольности и интересов школьников, в отличие от последней. Такой подход позволяет в достаточной мере учитывать запросы школьников, индивидуальные склонности, изменять тему занятий. В целом организация внеурочной деятельности для младших школьников – достаточно сложный и динамичный процесс, который требует умений по организации взаимодействия с учениками относительно конкретных условий и особенностей коллектива учеников.

Как относятся участники образовательного процесса к организации внеурочной деятельности? В связи с выделенной нами проблемой мы решили выяснить отношение учителей, родителей, детей к организации внеурочной деятельности. Для этого было проведено анкетирование обучающихся МБОУ СОШ №25 г. Калининграда и МАОУ СОШ №30 г. Томска. Всего в анкетировании приняло участие 95 человек. Из них 15 учителей, 30 родителей, 50 учеников. Анкетирование состояло из 6 вопросов для учителей, из 7 вопросов для родителей и 5 вопросов для детей.

Первый вопрос для учителей задавался с целью выяснения направления, в котором организуется внеурочная деятельность школьников.

На данный вопрос мы получили следующие ответы (МАОУ СОШ №30): «научно-познавательная деятельность» – 46%, «проектная деятельность» – 24%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 12%, «общественно-полезная деятельность» – 11%, «художественно-эстетическая деятельность» – 4%, «военно-патриотическая деятельность» – 3%. Данный результат не может ни радовать, ведь это означает, что в школе г. Томска внеурочная деятельность организована по всем шести направлениям. На этот же вопрос педагоги МБОУ СОШ №25 города Калининград ответили следующим образом: «научно-познавательная деятельность» – 42%, «проектная деятельность» – 20%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 16%, «общественно-полезная деятельность» – 12%, «художественно-эстетическая деятельность» – 7%, «военно-патриотическая деятельность» – 3%. В Калининградской школе также при организации внеурочной деятельности опираются на все направления.

Следующим вопросом мы решили выяснить мнение учителей о том, является ли внеурочная деятельность эффективным средством воспитания младших школьников? При анализе ответов мы получили такие результаты: и учителя МБОУ СОШ №25, и учителя МАОУ СОШ №30 ответили единогласно «да». Можно сделать вывод, что учителя, даже находясь в разных городах России, отмечают эффективность и необходимость внеурочной деятельности.

Учитель, как никто другой видит, как влияет внеурочная деятельность на успеваемость младших школьников. Выясняя влияние внеурочной деятельности на успеваемость, мы отметили разногласия учителей. В г. Томске ответы учителей были однозначны: «положительно», а в г. Калининграде мнения разошлись: 83% ответили «положительно», «все зависит от ребенка» – 17%. На наш вопрос учителям: «По Вашему мнению, как родители относятся к внеурочной деятельности?», получили такие результаты: г. Томск «положительно» – 93%, «нейтрально» – 7%; г. Калининград «положительно» – 96%, «нейтрально» – 4%. Исходя из результатов полученных ответов можно сделать вывод, что в городах России нет родителей, которые бы относились отрицательно к занятиям внеурочной деятельности.

Далее нам бы хотелось выяснить у учителей, на что, по мнению родителей, направлена внеурочная деятельность. Результаты оказались следующими: «на успешное обучение» – 52%, «на организацию досуга» – 23%, «на формирование определенных качеств» – 20% – так отвечали родители учеников г. Томска; г. Калининград «на успешное обучение» – 49%, «на организацию досуга» – 28%, «на формирование определенных качеств» – 23%. На основе полученных ответов мы можем сделать вывод, что родители считают, внеурочная деятельность развивает детей, способствует успешному обучению, учит детей заниматься полезным делом в свободное время.

Последний вопрос, который мы решили задать учителям, был связан с посещением занятий по внеурочной деятельности. Результаты показали, в МАОУ СОШ №30 г. Томска «с удовольствием» – 96%, «вос-

принимают как обязанность» – 4%. Результаты в МБОУ СОШ №25 г. Калининград, «с удовольствием» – 100%. Из ответов следует, что в школе Калининграда все дети посещают занятия с удовольствием, к сожалению, в Томске есть дети, которые посещение занятий воспринимают как обязанность, но таких не очень много.

Так же в нашем опросе приняли активное участие родители. И в первом вопросе мы решили узнать: «Какое направление внеурочной деятельности школьников вызывает у Вашего ребенка наибольший интерес?» Результаты показали, что (МАОУ СОШ №30) «научно-познавательная деятельность» – 39%, «проектная деятельность» – 23%, «общественно-полезная деятельность» – 21%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 11% «художественно-эстетическая деятельность» – 4%, «военно-патриотическая» – 3%. Результаты МБОУ СОШ №25 следующие: «научно-познавательная деятельность» – 41%, «проектная деятельность» – 20%, «общественно-полезная деятельность» – 19%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 13% «художественно-эстетическая деятельность» – 5%, «военно-патриотическая деятельность» – 2%. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что родители отметили все направления, и этот факт не может ни радовать.

Во втором вопросе мы решили узнать у родителей, чем больше всего любит заниматься ребенок. Результаты показали, в МАОУ СОШ №30 «играть на компьютере» – 60%, «гулять» – 22%, «слушать музыку» – 12%, «помогать родителям дома» – 4%, «ходить в кино» – 2%. Результаты МБОУ СОШ №25, «играть на компьютере» – 56%, «гулять» – 19%, «слушать музыку» – 17%, «помогать родителям дома» – 5%, «ходить в кино» – 3%. Ответы на данный вопрос несколько огорчили нас, поскольку все дети, независимо от того, в какой школе учатся, любят играть на компьютере. Отрадно, что есть дети, которые любят ходить в кино, помогать родителям дома.

Следующий вопрос помогает нам выяснить, посещает ли ребенок кружок, клуб, секцию, студию? Результаты показали: в МАОУ СОШ №30 «да» – 46%, «нет» – 54%. Результаты МБОУ СОШ №25 «да» – 48%, «нет» – 52%. Замечательно, что почти половина детей посещают кружки, секции, клубы, студии.

В пятом вопросе мы решили узнать о том, чему бы сами родители могли научить детей. В данном вопросе ответы родителей были однообразны. И все, что указали родители, этому обучают детей в школе.

Нас заинтересовал вопрос: «На Ваш взгляд, какое направление является более эффективным для Вашего ребенка?» Ответы родителей обучающихся в МАОУ СОШ №30 показали: «научно-познавательная деятельность» – 25%, «общественно-полезная деятельность» – 22%, «военно-патриотическая деятельность» – 18%, «проектная деятельность» – 14%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 6%, «художественно-эстетическая деятельность» – 5%. Результаты родителей из МБОУ СОШ №25 были следующими: «научно-познавательная деятельность» – 23%, «военно-патриотическая деятельность» – 17%,

«проектная деятельность» – 15%, «общественно-полезная деятельность» – 14%, «спортивно-оздоровительная деятельность» – 11%, «художественно-эстетическая деятельность» – 10%. Отметим, родители считают наиболее эффективными почти все направления.

Шестой вопрос нашего анкетирования звучит так: «Ваш ребенок с удовольствием посещает занятия внеурочной деятельности?» Результаты показали: в МАОУ СОШ №30 «да» – 98%, «нет» – 2%. Результаты МБОУ СОШ №25 «да» – 99%, «нет» – 1%.

И наконец, мы решили уточнить у родителей, принимают ли они участие в организации внеурочной деятельности. Результаты показали: в МАОУ СОШ №30 «да» – 15%, «нет» – 85%. Результаты МБОУ СОШ №25 «да» – 9%, «нет» – 91%. Ответы показали, что есть родители, которые принимают участие в совместном воспитании детей, но, к сожалению, их немного.

Последние, кого мы опросили, – это сами дети. Первый вопрос звучит так: «Какие занятия по внеурочной деятельности ты посещаешь?» В этом вопросе дети сами писали ответ. Результаты показали, что в основном дети посещают занятия по всем направлениям.

Второй вопрос мы задали с целью узнать, нравятся ли детям занятия по внеурочной деятельности? Результаты показали: в МАОУ СОШ №30 «да» – 93%, «нет» – 7%. Результаты МБОУ СОШ №25 «да» – 91%, «нет» – 9%. Отрадно, что большей части детей нравятся занятия по внеурочной деятельности.

В третьем вопросе мы решили уточнить, по какой причине дети посещают внеурочные занятия. Результаты показали, в МАОУ СОШ №30 «по своему желанию» – 55%, «так сказал педагог» – 22%, «родители посоветовали» – 18%, «ходят друзья» – 5%. Результаты МБОУ СОШ №25, «по своему желанию» – 64%, «родители посоветовали» – 21%, «так сказал педагог» – 13%, «ходят друзья» – 2%. Таким образом, большая часть ходит на занятия по своему желанию.

При анализе ответов на вопрос: «Как ты считаешь, для чего нужны занятия по внеурочной деятельности?» Были получены результаты, в МАОУ СОШ №30 «для получения знаний по предмету» – 42%, «для расширения кругозора» – 24%, «для укрепления здоровья» – 17%, «для развития общения» – 10%, «для заполнения досуга» – 7%. Результаты МБОУ СОШ №25, «для получения знаний по предмету» – 51%, «для расширения кругозора» – 24%, «для развития общения» – 13%, «для укрепления здоровья» – 7%, «для заполнения досуга» – 5%. Ответы детей нас порадовали, ведь большинство считают, что занятия по внеурочной деятельности важны для получения знаний по предмету.

Последним вопросом мы спросили: «Как ты считаешь, внеурочная деятельность влияет на твою успеваемость?» Результаты показали: в МАОУ СОШ №30 «да» – 88%, «нет» – 10%, «не знаю» – 2%. Результаты МБОУ СОШ №25 «да» – 90%, «нет» – 10%. Очень хорошо, что большая часть детей понимают, что занятия по внеурочной деятельности влияют на их успеваемость.

На основе проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы. Учителя организуют занятия по внеурочной деятельности в разных направлениях. Часть родителей принимают участие в организации занятий. Дети ходят на занятия по внеурочной деятельности с удовольствием.

В ходе планирования и реализации внеурочной деятельности необходимо создавать атмосферу сотрудничества, сотворчества. Это делает благоприятную атмосферу для развития личности школьника его взаимодействия с коллективом. Конечно, проведя исследование, мы выявили и некоторые проблемы, над которыми нужно работать.

Литература

1. Григорьев, Д.В., Степанов, П.В. Внеурочная деятельность школьников Методический конструктор : пособие для учителя. – Москва : Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Каиров, И.А. Педагогическая энциклопедия / И.А. Каиров. – Москва : Изд-во «Советская энциклопедия», 1964. – 841 с.

УДК 37. 017. 7
ГРНТИ 14.07.05

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

FEATURES OF FORMATION OF HONESTY JUNIOR CHILDREN

Ирина Рябцева

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: правдивость, честность, ложь, воспитание, младший школьник, родители.

Аннотация. Честность, правдивость важно формировать с самых ранних лет. Вся обстановка детского сада и семьи, характер взаимоотношений взрослых с детьми должны способствовать воспитанию у них честности и правдивости. Быть честным и правдивым – это значит открыто заявлять о своем мнении, желании, поступать в соответствии с ним, признаваться в совершенном поступке, не боясь наказания, хотя и испытывая чувство неловкости и вины.

Нравственные черты человека играют очень важную роль в любом обществе и являются фундаментом ценностей для любого человека. Но, к сожалению, сегодня в нашей стране отношение к нравственности неоднозначно. На сегодняшний день наблюдается стремительный скачок в сознании общества о менталитете, нравах и их свободе, массовой культуре. Высокая степень открытого навязывания средствами массовой информации свободных нравов, культуры вносят изменения в воображения обычного человека. Большинство известных философов, педагогов, психологов, методистов признают, что они даже не могли представить таких стремительных перемен в нравах людей и их отно-

шениях, особенно в стране со стабильными традициями. Именно поэтому следует постоянно и регулярно поднимать вопросы нравственного воспитания учащихся младших классов [1].

Одним из самых важных проявлений нравственности считают честность. Честность описывает человека, который сделал для себя нормой жизни говорить правду, не скрывать от остальных людей и, что очень важно, от себя, реальную ситуацию и положение дел. Правдивость по своей сущности тесно связана с такими качествами, как: справедливость, честность, открытость, мужество, совесть, стыдливость, склонность к истине, искренность, доброжелательность и др.

Воспитание честности – одна из самых первых педагогических задач, которую ставят перед собой родители: «Неважно, кем станет мой ребенок, – справедливо считают многие из них, – главное, чтобы он вырос честным человеком» [2, с. 142].

В педагогике существуют понятия: «детская ложь» и «детское воровство». Это означает, что на определенном этапе развития у ребенка могут совершенно неожиданно (для взрослых) проявиться отрицательные качества, к возникновению которых, казалось бы, не было никаких предпосылок. И поскольку подобные проявления наблюдаются у многих детей, складывается впечатление, что они вообще присущи определенному возрасту, специфичны для него. Что же порождает детскую ложь и нечестность?

Над проблемами детской нечестности задумывался еще А. С. Макаренко. Он считал, что наступит время, когда педагоги и родители, сталкиваясь с проступками детей, будут вооружены научно обоснованной методикой их предотвращения. В то же время он относил эту проблему к числу наиболее трудных. К сожалению, и сегодня мы находимся еще на этапе научного поиска. Ученые сделали много полезных выводов, например, подметили, что различие понятий «мое» и «чужое» приходит к ребенку не сразу, а постепенно, по мере его, как говорят психологи, социализации. Исследованы и побудительные силы нечестности в детском возрасте. Среди них наиболее сильны такие мотивы, как страх перед наказанием или склонность детей к преувеличениям.

Случаи детского воровства чаще всего имеют место в семьях, где родители строят жизнь детей по собственному разумению, игнорируя детские желания и интересы, а также там, где взрослые не гнушаются приносить домой с производства то, «что плохо лежит». Излишняя строгость родителей – иногда чрезмерная и необоснованная в глазах детей – одна из самых частых причин лжи. Лучше солгать, чем подвергнуться наказанию, – так считают многие дети. Иногда они лгут из самых благородных побуждений, например, чтобы не расстраивать родителей [3, с. 317].

Однако есть один совершенно особый вид детской лжи – это проявление сильно развитого детского воображения, способности фантазировать. Когда родители наказывают ребенка за такую ложь, они демонстрируют собственное непонимание особенностей детской души. Наказывать за это нельзя. Детские фантазии – признак развивающегося интеллекта.

С сознательной ложью и воровством надо всячески бороться, они – начало многих пороков. И если ребенок вступил на путь обмана, от него можно ждать и других отклонений в поведении. Заметив, что ребенок совершил нечестный поступок, умный родитель, прежде всего, разберется в причинах, побудивших его к этому. Родитель направит свои усилия на устранение этих причин, а не на уличение ребенка во лжи. Может случиться и так, что всю силу негодования родителям придется обратить на самих себя, когда они удостоверятся в чрезмерности своих требований к ребенку или отсутствию такта по отношению к нему.

Нужны ли какие-либо профилактические меры по отношению к детям, которые не лгут и не обманывают? Педагоги утверждают, что можно лишь иногда, при удобном случае, заострить внимание ребенка на вопросах честности. Главное же – самим взрослым нельзя ни в чем и никогда отступить от норм морали и нравственности.

Чтобы определить уровень сформированности представлений о честности и правдивости у учеников начальной школы, было проведено анкетирование детей и их родителей в МАОУ СОШ № 30 г. Томска.

Ученикам 3 класса было предложено 8 вопросов. Дети с удовольствием ответили на эти вопросы, и самое главное, сделали это честно. На вопрос: «Какие качества характеризуют честного человека» 88% обучающихся ответили «доброта», а 12% – «открытость». Исходя из этого, можно сказать, что дети имеют представление о честном человеке.

Если мы честны, то нам доверяют, верят, уважают, любят, мы никогда не возьмем чужого, мы обладаем смелостью, прямоотой, мы искренни и правдивы. Так получается, что на вопросы: «Как ты думаешь, трудно ли быть честным?», 52 % третьеклассников ответили «Нет», 48% – «Да»; «Сегодня честные люди нужны нашему обществу, нашей стране?», 92 % опрошиваемых ответили положительно и 8% сказали, что не знают.

Честность – такое качество характера, которое связано с тем, что есть правда. Честные люди правдивы и в своих словах, и в своих делах. Они делают мир лучше, чище. Практически все дети на вопрос «Ты знаешь человека, которого можно назвать честным», ответили, что знают, для них это самые родные люди – родители, бабушка, друзья, одноклассники.

Следующий вопрос, на который отвечали дети, звучит следующим образом: «Всегда ли ты бываешь честным?». Большинство детей заметили, что все зависит от обстоятельств (92%) и лишь 8% ответили, что всегда бывают честными.

Заключительными вопросами стали: «Какие чувства испытываешь ты, когда тебя кто-то обманул?» и «Какие ты испытываешь чувства, когда кому-то сказал(а) неправду?» В первом случае дети ответили так: 44% – «мне стыдно за них», 20% – «обижаюсь», 20% – «все равно», 16% – «злюсь». Во втором случае ответы получились такими: 92 % признались, «мне стыдно», 8% – «никаких».

Моральный облик ребенка, в том числе и такие его качества, как честность и правдивость, начинает формироваться очень рано. Каким

будет ребенок в дальнейшем: честным и правдивым, или же нечестным и лживым – во многом зависит от его первоначального воспитания как в дошкольном, так и в школьном возрасте. Мы также провели анкетирование среди родителей обучающихся 3 класса МАОУ СОШ № 30 г. Томска. В анкетировании приняло участие 25 родителей.

В результате этого анкетирования было установлено, что 80% родителей уверены в том, что дети их обманывают редко. При этом родители отмечают тот факт, что бывают ситуации, когда ложь оправдана. К неблагоприятным последствиям лжи родители отнесли такие ситуации, как то, что ложь приучает к обману; делает больно; на душе остается неприятный осадок; приносит моральный и физический вред. Причины детской лжи родители определили следующим образом: страх наказания; недостаток воспитания; нарушение социальных контактов; ложь во спасение; возрастная особенность. На вопрос «Нужно ли развивать фантазии детей» 96% ответили «Да» и всего лишь 4% – «Нет». Многие родители добиваются от своих детей правды путем убеждения в беседе, лишь минимальная часть наказывает детей.

Последний вопрос, который мы задали родителям, звучал так «Что можно сказать детям, которые любят обманывать других и говорят неправду?». Наиболее распространенные ответы родителей: «Лучше горькая правда, чем сладкая ложь», «Относись к другу так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе», «За честный ответ человека уважают, а за обман перестают доверять и у таких людей мало друзей»; также родители предлагали провести беседу с детьми, объяснить, что обманывать плохо, привести примеры о плохом поведении, что так делать нельзя.

На основе проведенного нами исследования можно сделать следующий вывод. Честность – моральное качество, отражающее одно из важнейших требований нравственности. Это качество включает правдивость, принципиальность, верность принятым обязательствам, субъективную убежденность в правоте проводимого дела, искренность перед другими и перед самим собой в отношении тех мотивов, которыми человек руководствуется, признание и соблюдение прав других людей на то, что им законно принадлежит. Противоположностью честности являются обман, ложь, вероломство, лицемерие. Проявление этих аморальных качеств необходимо предупреждать именно в начальных классах, когда формируются базовые ценности нравственности.

Литература

1. Сवादковский, И. Ф. Нравственное воспитание / И. Ф. Сवादковский. – Изд. 2-е. – Москва : Педагогика, 1977. С 156 – 183.
2. Витрук Е. Е. Нравственное воспитание и развитие личности: учебно-методический комплекс : учебное пособие для педагогических учебных заведений/Е. Е. Витрук ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО ТГПУ. – Томск : Издательство ТГПУ, 2008. – 142с.
3. Пидкасистый П. И. Педагогика: учебное пособие для педагогических учебных заведений / П. И. Пидкасистый, В. И. Беляев, В. А. Миджериков, Т. А. Юзефовичус, под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Академия, 2010. – 317с.

УДК 371.335.5
ГРНТИ 14.25.09

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES VISUALIZATION WHEN PRIMARY SCHOOL

Кристина Сергеевна Садовская

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: Принцип наглядности, наглядные средства обучения, младший школьник, учебный процесс.

Аннотация. Рассмотрена сущность принципа наглядности в современной начальной школе. Описана классификация наглядных средств обучения. В современной начальной школе принцип наглядности занимает центральное место. Реализуется этот принцип с помощью наглядных средств обучения. Они играют важную роль в восприятии и понимании детьми изучаемого материала. В целом, наглядность способствует не только развитию у школьников мышления, но и интересу к обучению.

Эффективность и качество учебно-воспитательного процесса является одной из задач современного российского образования. В учебном процессе начальной общеобразовательной школы важно развивать интерес к учению. Для детей младшего школьного возраста свойственно наглядно-образное мышление, а также чувственное восприятие всего учебного материала, следовательно, важно предъявлять его на сенсорно-моторном уровне.

Проблема использования наглядного принципа является очень актуальной, особенно в младшем школьном возрасте. Поскольку именно в этом возрасте у детей преимущественно преобладает наглядно-образное мышление. Наглядность – один из основных принципов преподавания школьных предметов. Принцип наглядности и наглядные средства издавна являются важной сферой психологических, педагогических и методических исследований. В педагогике имеется много исследований, посвященных проблеме использования наглядности в учебном процессе. Данную проблему изучали педагоги, психологи (Л.В. Занков, В.И. Евдокимов, А.В. Славин, Л.М. Фридман, А.В. Хуторской и др.) и методисты (М.И. Башмаков, М.Б. Волович, В.А. Далингер и др.) [1].

Использование наглядных средств обучения – это одно из важнейших условий, обеспечивающих успешное формирование у учащихся всех форм мышления, служащих источником приобретения объективных научных знаний об окружающей действительности, развития речи и самостоятельного понимания учебного материала [2].

По мнению методиста Студеникина М.Т., в настоящее время существует огромное количество наглядных средств, которые могут помочь в реализации наглядного принципа. По содержанию их можно разде-

лить на три группы. Первая группа – изобразительные средства: фото-портреты, репродукции, рисунки и аппликации, картинки. Вторая группа – условно-графические: схемы, диаграммы, таблицы, чертежи, графики, карты. Третья группа – мультимедийные средства: презентации, анимации, видеофильмы, видеоролики. С помощью этих средств учитель может объяснить детям непонятные факты, явления, процессы, события, которые не всегда можно увидеть в повседневной жизни.

Для школьника очень важно понять и прочувствовать то, что он изучает, ведь, по мнению физиологов, 90% информации о мире мы получаем при помощи зрения. Учитывая тот факт, что у детей младшего школьного возраста очень маленький жизненный опыт, им необходимо визуально сопоставлять новое полученное знание с объектами действительности. Учитель должен четко и ясно преподносить детям изучаемый материал, но всегда ли у него это получается? Доступны ли школьникам, на самом деле, наглядные средства? А может быть, эти средства только отвлекают от процесса обучения.

В связи с обозначенной проблемой необходимо выяснить, используются ли в современных школах наглядные средства обучения, и как дети относятся к ним. Для этого была проведена беседа с учителем начальных классов МБОУ «Идринская СОШ», Красноярского края Андиной Натальей Валерьевной и анкетирование 20 второклассников.

Из беседы с учительницей мы выяснили, что она считает целесообразным использование наглядных средств обучения на уроках в начальной школе. «Иногда только с наглядными средствами и удается объяснить детям то, что невозможно увидеть в реальной жизни», – пояснила Наталья Валерьевна.

По мнению учителя, наглядные средства уместно использовать на разных этапах урока, например, при изучении сложного материала, требующего наглядное подтверждение. Именно в этом случае, возможно расширить кругозор детей, развить их познавательный интерес и мотивацию. Так же Наталья Валерьевна отметила недостатки использования наглядных средств обучения относительно общего и индивидуального уровня развития детей: «Во-первых, требуется больше времени на разработку и подготовку урока, во-вторых, иногда, трудно адаптировать наглядный материал относительно детей. Некоторые дети усваивают изучаемый материал очень быстро, а кому-то приходится демонстрировать наглядные средства, все дети, в зависимости от темперамента и индивидуальных различий, воспринимают информацию по-разному. А еще одним недостатком, я считаю, что не всегда детям интересен материал, подготовленный мной. Приходится импровизировать», – говорит учительница.

Проанализировав все ответы педагога, мы пришли к выводу о том, что на уроках необходимо активно использовать наглядные средства. Развитие познавательной активности детей младшего школьного возраста зависит от различных условий, в частности, от того, какие средства и в какой мере используются в учебном процессе.

Следующим этапом нашего исследования было проведение анкетирования второклассников с целью выявления их общего отношения к средствам наглядности. Анализ анкет учеников показал следующие результаты: 90% младшим школьникам очень нравится, когда учитель использует наглядность и лишь 10% детей затрудняются ответить на поставленный вопрос.

При ответе на второй вопрос анкеты: «На каких уроках ты хотел бы больше видеть наглядные средства?» дети перечисляли различные предметы: окружающий мир выбрали 50% школьников, математику – 20%, так же 20% выбрали чтение и всего 10% – русский язык.

Считаем, перечисленные предметы оказались неслучайными, так как именно они вызывают трудности в процессе усвоения знаний.

При обучении детей важно использовать разнообразные наглядные средства, чтобы школьники с удовольствием вливались в процесс получения новых знаний, развивали в себе интерес к учебе. Мы выяснили, что в данном классе учитель отдает предпочтение таким наглядным средствам, как рисунки, картины, таблицы, схемы и совсем не использует в практике обучения чертежи.

Следующим вопросом мы решили выяснить значимость наглядных средств на уроках. Результаты получились очень разнообразными: для 35% школьников главным критерием является получить хорошую оценку при помощи различных средств наглядности, используемых на уроках, 25% детей выразили свое желание пользоваться наглядными средствами, участвуя в беседе, отвечая и задавая вопросы. Желание преодолеть трудности при выполнении заданий выбрали 20% детей. Опираются на наглядность, самостоятельно выполняя задания учителя только 15% детей. И всего лишь 5 % детей выразили желание в интересной форме получить новые знания, и это является для них первостепенным.

На основе проведенного нами исследования можно сделать следующий вывод: в современной школе активно реализуется принцип наглядности. Педагоги не отрицают полезность наглядных средств, которыми они пользуются на уроках при обучении детей и ставят перед собой задачи – развивать у школьников интерес к обучению, активно способствовать развитию мышления и восприятия изучаемого материала. В школах созданы условия для успешного обучения детей, овладения ими учебного материала. Главная задача самих школьников – научиться пользоваться наглядными средствами, которые помогут им в обучении.

Литература

1. Артемов, В.А. Психология наглядности при обучении / В.А. Артемов. – Москва: Просвещение, 2004. – 345 с.
2. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625b2bc68a4d43b88521216d26_0.html

**СПЕЦИФИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**
**SPECIFICS EDUCATIONAL MOTIVATION
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

Анна Петровна Сердобинцева

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: мотивация, младший школьный возраст, мотивы к обучению, учитель.

Key words: motivation, junior schoolchildren, motives to training, the teacher.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности учебной мотивации младших школьников, представлена классификация основных мотивов к обучению, выделены факторы, влияющие на формирование и развитие учебной мотивации учащихся начальной школы.

В педагогической теории и практике снижение уровня качества знаний учащихся современных казахстанских общеобразовательных школ часто связывают со снижением уровня учебной мотивации у самих обучаемых, так как мотивационный аспект учения неотделим от проблем успеваемости.

В общем смысле понятие «мотивация» означает широкий круг явлений, побуждающих человека к той или иной деятельности. Само слово «мотив» происходит от лат. «moveo» («двигаю»), но впервые как научный термин понятие «мотивация» употребил А.Шопенгауэр в своей статье «Четыре принципа достаточной причины».

В настоящее время существует множество трактовок понятия «мотивация», что нередко затрудняет однозначное его понимание. Мотивация к обучению включает 2 группы мотивов: внешние (исходящие от окружающих) и внутренние. Следует отметить, что в младшем школьном возрасте ведущими являются внешние мотивы.

В начальной школе на развитие учебной мотивации оказывают влияние несколько факторов, среди которых можно выделить:

- образовательную систему и образовательное учреждение;
- организацию образовательного процесса;
- субъектные особенности обучающихся (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками) [1].

К факторам, влияющим на формирование учебной мотивации, можно отнести и субъектные особенности учителя начальной школы, его систему отношений к ученику и к делу, специфику учебного того или предмета.

В свою очередь все учебные мотивы можно разделить на мотивы, связанные с учебной деятельностью и с результатами учения.

Кроме того, именно в начальной школе формируются познавательные и социальные учебные мотивы, которые имеют содержательные и динамические характеристики. Так, А.К. Марковой [2] были выделены среди содержательных характеристик мотивов личностный смысл учения и ответственность мотива. Автор подчеркивает, что учение для ученика начальной школы должно стать важным для него самого, для того, что бы стало возможно формирование положительной учебной мотивации в целом.

Л.И. Божович [3] считает, что учебная мотивация состоит из системы мотивов: потребность в учении, цель учения, эмоции, отношение к учению, интерес. При этом, по ее мнению, интерес занимает особое место, а так же является большей частью учебной мотивации.

На наш взгляд, именно в начальной школе, при формировании мотивации к обучению, нужно развивать интерес к учению у ребенка, когда учение является чем-то новым и необычным для младшего школьника. При этом, главной особенностью младшего школьника является его полное доверие учителю, так как все действия ученика в процессе учебной деятельности тесно связаны с учителем.

Таким образом, учебная мотивация в младшем школьном возрасте формируется через интерес к учителю начальной школы, и как только у младших школьников теряется связь с учителем, пропадает желание учиться и падает активность.

Для развития положительной учебной мотивации в начальной школе есть благоприятные предпосылки, к которым можно отнести:

- любознательность;
- положительное отношение к учению как к социально-значимой деятельности.

Любознательность младшего школьника проявляется в ярко выраженных реакциях на все новое и необычное, а отношение к учению как к социально-значимой деятельности способствует развитию интересов младших школьников.

Но так же есть ряд неблагоприятных особенностей для изменения мотивации в младшем школьном возрасте. Например, Л.И. Божович [3] считает, что в младшем школьном возрасте личностные интересы детей не могут выступать в роли реальных мотивов учебной деятельности, потому что направлены на отдельные факты и явления, а интерес к причинно-следственным связям начинает проявляться к концу младшего школьного возраста.

Кроме того, учебные интересы младших школьников носят ситуативный характер. Так, А.К. Маркова [2] отмечает, что ученики быстро устают, а схожие задания учителя им надоедают. Младшие школьники не могут назвать точные причины, почему им нравится или не нравится тот или иной учебный предмет.

А.К. Маркова [2] в своем исследовании отмечает, что на всем периоде обучения в начальной школе младшие школьники не проявляют интереса к преодолению трудностей. Причину этому явлению, она видит в учителе начальных классов, который оценивает результат обучения и мало внимания уделяет оценке самого процесса учения.

Негативный учебный интерес в свою очередь, способствует формированию формального интереса к учению, а из-за этого, такой интерес переходит во внешнюю мотивацию, т.е. детей волнует оценка, а не сами знания учебного предмета.

Исследователь Н.И.Гуткина [4], изучая учебную мотивацию младших школьников установила, что снижение мотивации начинается уже со второго класса начальной школы. Причины этому Н.И. Гуткина видит в повторении в начальной школе учебной программы детского сада, вследствие чего в школе процесс учения и обучения лишается эффекта новизны.

Общая динамика мотивов учения в течение обучения в начальной школе выстраивается, по мнению А.К. Марковой [2], следующим образом:

- 1) интерес к внешней стороне учения;
- 2) интерес к первым результатам;
- 3) интерес к процессу, содержанию учения;
- 4) интерес к способам добывания знаний.

Кроме того, А.К. Маркова [2] выделяет три подгруппы социальных мотивов: широкие социальные мотивы, позиционные мотивы, социальные мотивы сотрудничества.

В начальной школе особое место занимают широкие социальные мотивы, хотя они и не осознаются школьниками. Л.И. Божович [3] считает, что социальные мотивы способны определить положительное отношение к учению даже без наличия познавательного интереса. Учебно-познавательные мотивы не имеют ведущей роли, так как учащиеся младших классов склонны добросовестно выполнять все поручения учителя, однако при этом они перекладывают всю ответственность за свои ошибки на других людей, так как для детей важна положительная отметка и похвала учителя. В отметке отражается не только уровень знания, но и мнение об ученике, поэтому для младших школьников роль отметки достаточно велика.

На протяжении всего периода обучения в начальной школе большое значение имеет игровой мотив, который в начале обучения проявляется в играх, а в конце обучения – в компьютерных играх.

Таким образом, анализ научных работ, посвященных изучению особенностей учебной мотивации в начальной школе, позволил нам выделить основные мотивы учения у младших школьников: социальные, познавательные, мотивация достижения успеха. При этом мотивы, которые связаны с самой учебной деятельностью и процессом познания, не имеют большого значения для младших школьников. Мотивы сотрудничества и коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем представлении.

Можно сделать вывод, что ведущими тенденциями формирования учебной мотивации младших школьников являются: доминирование социальных установок на обучение, а также снижение учебно-познавательного интереса к собственной учебно-познавательной деятельности.

Так как уровень учебной мотивации представляет собой достаточно динамичное явление, то учителю начальной школы необходимо знать

ее специфику и особенности формирования на каждом возрастном этапе обучения в школе для создания наиболее благоприятных условий для ее повышения.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт – Петербург: Изд-во «Северо-Запад», 2002.- 512с.
2. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К.Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман – Москва: Изд-во «Педагогика», 1983. – 64с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И.Божович – Москва: Изд-во: «Институт практической психологии», 1997.- 352с.
4. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и доплн./ Н.И.Гуткина. – Санкт – Петербург: Изд-во «Питер», 2004.- 208с.

УДК 373.24

ГРНТИ 14.07.05

СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В АЗИАТСКИХ И РОССИЙСКОЙ СЕМЬЯХ

SIMILARITIE AND DIFFERENCES IN UPBRINGING OF YOUNGER SCHOOLCHILD IN THE ASIAN AND RUSSIAN FAMILIES

Анастасия Викторовна Ставицкая

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, современная азиатская семья, российская семья, младший школьник.

Key words: family, family education, modern asian family, Russian family, younger school student.

Аннотация. Актуализируется внимание на сходстве и различии воспитания детей в современных российских и азиатских семьях. Педагогу начальных классов необходимо знать особенности семейного воспитания у разных народов для определения индивидуального подхода к каждому ребенку.

В жизни каждого человека семья занимает особое место. Несомненно, для формирования личности ребенка семья играет важную роль. В семье закладываются качества, необходимые для нравственного, гражданско-патриотического становления человека.

В рамках нашего исследования необходимо определения не только понятия «семья», но так же значение «типы семьи». Обратимся к анализу этих понятий. В педагогическом словаре Русинова Л. П., семья – социальный институт, предмет изучения социологии семьи [1]. Но для каждого человека семья – это что-то теплое, мягкое. Каждая семья уникальна, но все-таки существуют общепринятые классификации типов

семьи. Выделяют много классификаций типов семьи. Рассмотрим некоторые из них. Л.И. Акатов приводит следующую классификацию типов семьи:

1. Нуклеарная семья – состоит из взрослых и детей, которые от них зависят.
2. Расширенная семья включает нуклеарную семью и родственников: бабушек, дедушек, внуков, сестер, братьев и т.д. [2].

Е.А. Личко в описание семьи включает следующие характеристики и варианты:

1) Структурный состав: полная семья (есть мать и отец); неполная семья (есть только мать или отец); деформированная семья (наличие отчима вместо отца или мачехи вместо матери).

2) Функциональные особенности: гармоничная семья, дисгармоничная семья [2].

Россия – многонациональная страна, в ней проживает более 180 народов. Только в городе Томске 120 народов и народностей. У каждого народа свои особенности, традиции, правила, реализующихся через воспитание детей.

Для оказания своевременной помощи ребенку и определения путей индивидуального подхода к каждому ребенку педагогу необходимо знать особенности воспитания детей в семье у разных народов. С целью выявления различия и сходства в воспитании азиатских народов и россиян нами было проведено анкетирование обучающихся 4 и 2 класса МБОУ «Зональненская СОШ», Томской области – 37 обучающихся, Гагаринской СОШ поселка Гагаринский, Карагандинской области, республики Казахстан – 20 детей и средней школы – гимназии № 6 города Кара-Балта, Чуйской области, Киргизской республики – 25 учеников.

Первая часть анкетирования была нацелена на выявление типов семей по структурному составу в разных странах. Среди опрошенных в России 27 детей из полной семьи, 7 – из неполной и 3 ребенка из сложной по структуре семьи. В Казахстане: 12 детей из полной семьи, 3 – неполной семьи и 5 детей из сложной по структуре семьи. Анкетированные в Киргизской Республике: 15 детей из полной семьи, 2 ребенка из неполной семьи и 8 детей из сложной по структуре семьи.

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что основная масса опрошенных были из полной, благополучной семьи. Различий между азиатскими странами и Россией в типах семьи нет.

Согласно статистическим данным, в настоящее время в России и некоторых странах Азии падает рождаемость [3]. Европейский стиль жизни, более характерный для российской семьи, не позволяет заводить более двух детей, так как женщина должна закончить или приостановить карьеру и заниматься воспитанием ребенка. Но отметим, что в исследуемых нами семьях Казахстана и Киргизской республики все же больше хранят национальные традиции. Как правило, в этих семьях имеется трое и больше детей.

Рассматривая вопрос о количестве детей в семьях, получили следующие данные. В Российской Федерации в 10 семьях один ребенок, в 18

– 2 ребенка и 3 – в 8 семьях. В Казахстане в двух семьях 1 ребенок, в 17 – 2 ребенка и в одной семье пятеро детей. В Киргизской Республике несколько другая картина: в 3 семьях один ребенок, в 15 семьях – 2, в 4 семьях – 3 ребенка и в 3 семьях – пятеро детей. Таким образом, в азиатских семьях чаще встречаются семьи, в которых 4 – 5 детей.

Известно, что в воспитании детей принимают участие не только родители, но и бабушки, дедушки. Рассмотрим достоинства и недостатки такого общения детей с родственниками старшего поколения. Одним из главных достоинств является связь поколений. Бабушки и дедушки привносят особенные черты в воспитание ребенка. Иногда дети доверяют больше бабушкам и дедушкам, чем родителям. Они могут поделиться своими тайнами, секретами, что очень важно для ребенка. Но в таком общении есть и недостатки. Существуют примеры, когда бабушки и дедушки заменяют родителей. И в этом случае может происходить конфликт поколений. Ребенок должен общаться со сверстниками, воспитываться родителями и приходить к бабушкам и дедушкам в гости.

Среди исследуемых только у 18 школьников россиян бабушки и бабушки принимают активное участие в воспитании, у 5 детей не принимают никакого участия, и у 14 – иногда. В Казахстане в воспитании 18 детей бабушки и бабушки принимают участие, а в воспитании 2 школьников – иногда. Среди исследуемых в Киргизской Республике в воспитании 15 детей бабушки и дедушки принимают непосредственное участие, в воспитании 3 школьников не принимают участия, а у 7 детей – только иногда.

Отношения между родителями и детьми в разных странах складываются по-разному. В семьях россиян больше принято обращение к родителям на «ты». Это не значит, что нет уважение к родителям. Просто в России так принято. Азиатское воспитание больше требует от детей обращения к родителям и к старшим на «Вы». По итогам анкетирования на вопрос «как вы обращаетесь к родителям?» получили следующие результаты: на «ты» к родителям обращаются 34 школьников из России, 11 детей из Казахстана и 8 киргизских школьников. На «вы» к родителям обращаются 2 российских, 9 казахских и 17 киргизских школьников. Так же один ребенок из России иногда обращается к родителям на «ты», а иногда на «Вы». Полученные данные свидетельствуют о том, что российские школьники в большинстве обращаются к родителям на «ты», а азиатские – на «Вы».

Так же наблюдаются отличия в обращении к старшему поколению (своим бабушкам и дедушкам). 28 опрошенных из российской школы обращаются к бабушкам/дедушкам на «ты» и всего 9 – на «Вы». В казахстанской школе: 12 опрошенных обращаются на «ты», а 8 – на «Вы». В киргизской же школе, среди опрошенных: 22 ребенка обращаются на «Вы», а 3 школьника на «ты».

Выявляя роль родителей и людей старшего поколения, получили следующие данные. «В семье главный папа», так ответили 16 детей из России, 14 детей из Казахстана, 20 – из Киргизской Республики. «Мама» – 9 детей из России, 4 ребенка из Казахстана; «я» – 1 ребенок из

России; «мама и бабушка» – 1 россиянин; «равноправие» – 8 детей из Российской Федерации, 2 казахстанских ребенка, 5 киргизских детей.

Помощь родителей детям и детей родителям является одним из самых главных факторов успешности семейного воспитания. Рассмотрим, есть ли различия в разных странах в этом вопросе. На вопрос «Помогаете ли вы родителям» и российские, и азиатские школьники в большинстве ответили «да» (35 детей из 37 – Россия, 19 из 20 – Казахстан, 24 из 25 – Киргизская Республика). Далее детям необходимо было ответить, как именно они помогают родителям. Российские школьники ответили: «выношу мусор», «убираю квартиру», «помогаю по огороду», «убираю снег». Казахские школьники ответили: «помогаю в домашних делах», «делаю все, что попросят», «мою посуду», «протираю пыль», и др. Киргизские школьники ответили: «помогаю готовить», «помогаю по хозяйству», «кормлю собаку» и др. Из ответов видно, что и российские, и азиатские дети задействованы в домашнем хозяйстве и активно помогают родителям.

Но одно дело помогать родителям систематически и совсем другое помочь родителям разово или от случая к случаю. Так, большинство опрошенных детей в России, в Казахстане и в Киргизии ответили, что они помогают родителям систематически (26 детей из 37 – российские школьники, 15 детей из 20 – школьники из Казахстана, 22 ребенка из 25 – киргизские школьники). И только некоторые из них ответили, что помогают «от случая к случаю».

Так же очень важна помощь родителей ребенку. Когда родители заняты работой, бытом ребенок начинает сомневаться, что он им нужен. Он привыкает быть без родителей и находит себе компанию по интересам. Иногда ребенок от чувства «ненужности» родителям начинает связываться с плохими компаниями, «закрывается» от родителей. Эта проблема родителей не только России, но и азиатских стран. Из анкет мы узнали, как помогают родители современным школьникам разных стран. В подготовке уроков помогают: в 15 российских семьях, в 9 казахских семьях и в 5 киргизских семьях. Родители 9 российских, 8 казахских, 10 киргизских семей поддерживают своих детей в трудную минуту. Материально помогают родители своим детям в 11 российских, 1 казахстанской, 3 киргизских семьях. Во всем помогают в 11 российских, 2 казахстанских, 7 киргизских семьях. По мнению одного российского ребенка, семья ему ничем не помогает. Результаты опроса свидетельствуют, что в основном родители детям помогают в подготовке уроков, поддерживают в трудную минуту.

У каждого человека бывают трудности в жизни и нужно, чтобы в такие моменты кто-нибудь был рядом. Мы спросили у детей разных стран, к кому они обращаются, когда у них появляются трудности. К маме обращаются 16 опрошенных детей из РФ, 10 детей из Казахстана, 15 детей из Киргизской Республики. К папе обращаются 2 российских, 6 казахских, 5 киргизских школьников. К бабушкам – 1 российский, 2 казахстанских и 2 киргизских школьника. К друзьям обращаются 1 ребенок из России и 2 – из Казахстана. К маме и бабушке обращаются 4

российских школьников. К маме, папе и друзьям обращаются 2 школьника из России. «Сам/сама решу» ответили 5 российских школьников. Один российский школьник обращается за помощью к брату или сестре. «Зависит от ситуации» ответили 4 российских, 1 казахстанский и 1 киргизский школьники. Итак, в основном, исследуемые дети обращаются за помощью к маме, папе. Дети, воспитываемые в странах Азии, чаще обращаются к папам, чем дети из России.

Дети уже в столь раннем возрасте задумываются о создании своей семьи. И в этом вопросе так же есть некоторые различия между детьми из России и детьми из Азии. Азиатское воспитание отличается от европейского тем, что в странах Азии издавна принято то, что мужчина должен получить образование, содержать семью, а женщина обязана воспитывать детей, заниматься домашним хозяйством, а в России все на равных. Школьникам был задан вопрос: «Как вы считаете, после окончания школы лучше продолжить обучение или выйти замуж/жениться и оставить обучение?». Дети из России ответили: учиться дальше – 29, жениться/выйти замуж – 3 (один из них мальчик), «Не выйду замуж. Не хочу» – одна девочка, другие ответы – 4 ребенка («пойду служить по контракту» и др.). Школьники из Азии ответили: «для девушки выйти замуж» – 6 детей, «совмещать и учебу, и семью» – 2 ребенка, «выйти замуж/жениться» – 11 детей, «сначала выйти замуж, потом, если муж разрешит пойти учиться» – 7 детей, «учиться» – 19 детей. Далее школьником нужно было объяснить свой выбор. Самые популярные ответы российских школьников: «учиться дальше, чтобы зарабатывать деньги», «сначала учеба, потом личная жизнь», «жениться/выходить замуж, чтобы не было скучно», «учиться, чтобы была хорошая профессия», «учиться, просто необходимо, не задумывался».

Всем школьникам мы задали вопрос – «сколько детей Вы бы хотели в своей семье?». Школьники из России ответили: «не хочу детей» – 2, «одного» – 3, «двоих» – 20, «троих» – 4, «четверых» – 1, «шестерых» – 1, «двоих или троих» – 1, «одного или двух» – 4, затрудняется ответить – 1. Дети из Республики Казахстан: «одного» – 2, «двух» – 5, «троих» – 6, «четверых» – 1, «пятерых» – 6. Школьники Киргизской Республики ответили: «двоих» – 8, «троих» – 10, «четверых» – 4, «семерых» – 2, «одного или двух» – 1. Как видно, азиатские дети хотят в своей семье от 2 до 7 детей, российские же дети хотят от 1-2 до 5 детей.

В последнем вопросе анкеты мы интересовались у детей, кто должен заниматься домашним хозяйством. Мы получили следующие варианты ответов: мама – 1 российский, 4 казахских и 10 киргизских школьников, все члены семьи должны делить обязанности – 30 школьников из России, 11 – из Казахстана и 9 – из Киргизской Республики, дети – 1 российский, 5 казахских, 6 киргизских школьников, мама и дети должны делить работу по дому – 5 детей из России.

Судя по результатам анкетирования можно сказать, что в основном в семьях распределяют обязанности по дому на всех членов семьи. Хочется заметить, что в одном из вариантов предлагалось папе заниматься хозяйством, но ни один исследуемый ребенок не дал этого ответа.

Выводы исследования: существуют как сходства, так и различия между воспитанием в азиатских странах и России. Дети по-разному обращаются к родителям и людям старшего поколения, разных членов семьи видят во главе семьи, по-разному относятся к роли женщины в семье. Но нет различий в типах семьи, дети разных стран одинаково помогают родителям по домашнему хозяйству, все родители играют важную роль в жизни детей. И самое главное, что дети разных стран одинаково хотят видеть свою семью счастливой.

Литература

1. Русинов, Л. П. Педагогический словарь по темам / Л.П. Русинов. – Сарепул : Сарепул, 2010. – 111 с.
2. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
3. Свободная энциклопедия – Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения : 25.03.2015).
4. Официальный сайт Департамента по культуре и туризму Томской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://depculture.tomsk.gov.ru/ru/> (дата обращения : 06.04.2015).

УДК 37.035.3
ГРНТИ 14.25.01

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOLS

*Марина Степановна Семенова,
Полина Александровна Сулягина*

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: мотивация, теории мотивации, формирование внутренней мотивации, учебная деятельность, методы мотивации младших школьников.

Key words: motivation, motivation theory, the formation of internal motivation, learning activity, methods to motivate younger students.

Аннотация. Многочисленные теории мотивации стали появляться ещё в работах древних философов. В настоящее время таких теорий насчитывается уже не один десяток. Чтобы их понять, важно знать предпосылки и историю их возникновения.

Истоки современных теорий мотивации следует искать там, где впервые зародились сами психологические знания. Взгляды на сущность и происхождение мотивации человека на протяжении всего времени исследования этой проблемы неоднократно менялись, но неиз-

менно располагались между двумя философскими течениями рационализмом и иррационализмом. Согласно рационалистической позиции, а она особенно отчетливо выступала в работах древних философов и теологов вплоть до середины XIX в., человек представляет собой уникальное существо особого рода, не имеющее ничего общего с животными. Считалось, что он, и только он, наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора действий. Мотивационный источник человеческого поведения усматривается исключительно в разуме, сознании и воле человека [1, 3].

Иррационализм как учение распространялся в основном на животных. В нем утверждалось, что поведение животного в отличие от человека несвободно, неразумно, управляется темными, неосознаваемыми силами биологического плана, имеющими свои истоки в органических потребностях.

Первыми собственно мотивационными, психологическими теориями, вобравшими в себя рационалистические и иррационалистические идеи, следует считать возникшие в XVII-XVIII вв. теорию принятия решений, объясняющую на рационалистической основе поведение человека, и теорию автомата, объясняющую на иррационалистической основе поведение животного. Первая появилась в экономике и была связана с внедрением математических знаний в объяснение поведения человека, связанного с экономическим выбором. Затем была перенесена на понимание человеческих поступков и в других сферах его деятельности.

Понятие “мотив” (от лат. *movere* – двигать, толкать) означает побуждение к деятельности, побудительную причину действий и поступков. Мотивы могут быть различные: интерес к содержанию и процессу деятельности, долг перед обществом, самоутверждение.

Мотивация – это сложный психологический феномен, вызывающий множество споров в среде психологов, придерживающихся различных психологических концепций [2].

Мотивационная сфера является достаточно динамичной: значение и влияние отдельных мотивов меняется (соответственно меняется и иерархия мотивов). Различные факторы могут изменять эту иерархию.

Например, после беседы с учителем ребенок раскрывает для себя интересный и привлекательный мир науки и увлекается им. Вследствие этого побуждающая сила познавательного мотива приобретает большее значение. Раньше интерес к содержанию деятельности в иерархии мотивов занимал незначительное место, а после разговора со взрослым произошла мотивационная перестройка, изменилось влияние отдельных мотивов, что вызвало и изменения в иерархии мотивов. Аналогичным образом могут повлиять прочитанная книга, разговор с другом, переживание вследствие конфликта с окружающими [3].

В настоящее время в современной школе основной задачей стоит в повышении эффективности педагогического процесса в начальной школе.

Каждый учитель хочет, чтобы его ученики с интересом и желанием занимались учебной деятельностью на уроках в школе. В этом так же заинтересованы родители учащихся. Но родители и учителя твердят о

том, что ученики в большей степени не хотят заниматься в школе. В этих случаях мы встречаемся с тем, что у ученика нет интереса к учению, так же не сформировались потребности в знаниях.

Проблема мотивации исследуется достаточно широко. Но, несмотря на большое количество исследований в этой области, а также обращения ряда авторов к изучению особенностей мотивации учения у младших школьников, данную проблему нельзя считать решенной и она является актуальной.

Ряд отечественных и зарубежных психологов и педагогов придают огромное значение изучению и формированию внутренней мотивации (стремление к опыту определенному, наработка мастерства, умений, знаний, решение учебных задач, совместный поиск решения, игра).

Повышая внутреннюю мотивацию в учебном процессе необходимо помнить:

- 1) Исключать призы за правильно решенное задание, а пользоваться оцениванием и похвалой.
- 2) Реже использовать соревнования. Учить сравнивать его свои достижения и результаты со своими же результатами.
- 3) Не навязывать учебных целей «сверху». Совместная работа с ребенком по выработке целей и задач может оказаться очень эффективной.
- 4) Не наказывать за неправильное решение учебной задачи, так как это отрицательно влияет на отношение ребенка к учебной деятельности.
- 5) Предоставлять право ребенку самому выбирать задания.

Содержание каждого урока должно иметь глубокие мотивы, однако не с помощью внешней занимательности, а с ссылкой на практическую значимость в будущей жизни. Учителю важно знать познавательные потребности своих учеников и планировать свою деятельность, исходя из этих потребностей. Самое главное, чтобы ребенок получал удовольствие от самого процесса познания а педагогам большого вдохновения, чтобы сделать это познание увлекательным.



Методы мотивации.

Эмоциональные: яркая наглядность; создание ситуации успеха; познавательные игры; свободный выбор задания.

Познавательные: проблемная ситуация; творческие задания; деятельностный подход; мультимедийные презентации.

Волевые: прогнозирование будущей деятельности; познавательные затруднения; самооценка и коррекция заданий.

Социальные: поиск сотрудничества и партнерства; взаимопроверка; коллективная работа; взаимопомощь.

Задача повышенной трудности

Это специально продуманное средство, которое будит интерес у учащихся к обсуждаемой теме.

В такой учебной ситуации ученики:

- 1) Сами формулируют задачу;
- 2) Определяют пути ее решения;
- 3) Получают в итоге лично для себя значимый результат.

Таким образом можно подвести итог что, мотивация – это двигатель развития внутреннего потенциала ребенка.

Среди разнообразных социальных мотивов ведущими являются такие мотивы как: доставить радость родителям, «хочу больше знать, чтобы стать интересным человеком».

Литература

1. Годфруа, Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа. – Москва : Мир, 2002.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: МГУ, 2006.
3. Обуховский, К. Психология влечений человека / К. Обуховский. – Москва : Прогресс, 1972.

УДК 373.3

ГРНТИ14.01.79

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

FORMATION OF PROFESSIONAL AND SIGNIFICANT QUALITIES AT THE MODERN TEACHER

Ольга Анатольевна Чубыкина

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: профессионально-значимые качества современного педагога, профессиограмма, педагог дополнительного образования.

Key words: professional and significant qualities of the modern teacher, profессиogramm, additional education teacher.

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования профессионально-значимых качеств современного педагога. Отмечено, что попытка разрабо-

тать профессиограмму педагога имеет истоки в учении педагогов прошлого. Для выявления профессионально-значимых качеств современного педагога проведено исследование на базе учреждений дополнительного образования «Звездочка» и «Томский Хобби-центр» г. Томска.

Наше общество, начиная с XX века, переживает стремительные изменения, что не могло не отразиться в целом в системе образования. Современному обществу требуется новый тип личности – целеустремленный, ответственный, успешный, деятельностный. А современное образование, которое базируется на Законе «Об образовании», Федеральной программе «Развитие образования в России», Национальной доктрине образования, требует также творческой и социальной активности педагогов. Сегодня интересы личности становятся приоритетными, а реализация возможностей для её развития – главной задачей образования. Профессионально-личностное развитие учителя – одна из целей педагогического образования. Педагог в профессиональном стандарте педагога рассматривается как активный субъект, носитель общечеловеческих ценностей, готовый принимать на себя ответственность за решение педагогических задач, выработать свою стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности [1].

Данное положение выдвигает на первый план необходимость изучения проблем формирования профессионально-значимых качеств современного педагога. Попытка разработать перечень личностных и профессиональных качеств учителя имеет давнюю историю. Я.А. Коменский, Жан-Жак Руссо, К.Д. Ушинский, А. Дистервег, Л.Н. Толстой, Макаренко А.С. и др. имели разное видение относительно набора профессиональных и личностных качеств, их классификаций, но все они отмечают их значимость. Ученые считают профессионально-значимые качества фундаментальным компонентом личности учителя. И сегодня проблема профессионализма педагога – одна из ключевых в психолого-педагогической науке. И.А. Зимняя, Л.М. Митина, А.В. Хуторской и др. обращались к этой проблеме: уточняют само понятие, предлагают методику формирования профессионально-значимых качеств.

Содержание профессиональной готовности как отражение цели педагогического образования аккумулировано в профессиограмме, отражающей идеализированные параметры личности и профессиональной деятельности учителя. Профессиограмма – это описание профессии, документ, в котором дана квалификационная характеристика педагога с позиций требований, предъявляемых к его личности, способностям, возможностям и уровню подготовки. С точки зрения современных представлений о профессии любую из них можно подробно описать с помощью признаков, обобщенных в пяти категориях (характеристиках): технологические, экономические, педагогические, медицинские, психологические [2].

Определение профессионально-значимых качеств личности является необходимым компонентом составления профессиограммы, которая позволяет оценить профессиональную пригодность человека, перспективы его профессионального роста [2].

Для выявления представлений о профессионально-значимых качествах педагога у различных участников педагогического процесса мы провели анкетирование 2 групп респондентов. В их число вошли педагоги дополнительного образования и дети, занимающиеся в учреждениях дополнительного образования. В исследовании участвовали респонденты из МОУ ДОД ДЮЦ «Звездочка», МАОУ «Томский Хобби-центр». Всем опрашиваемым было предложено из списка личностных и профессиональных качеств учителя выбрать, на их взгляд, наиболее важные и указать степень значимости всех перечисленных.

Педагоги МОУ ДОД ДЮЦ «Звездочка» (15 респондентов) на первое место среди наиболее важных личностных качеств педагога ставят любовь к детям (67 % опрошенных), высокую степень личной ответственности (47%), склонность замечать в людях хорошее и доброе, а так же отмечают, что необходимым является и трудолюбие педагога, его коммуникабельность, терпимость в работе, эмпатия, стремление к самопознанию и саморазвитию. 40% педагогов отметили важность целеустремленности, настойчивости и требовательности к себе и другим. Интересно, что менее важным педагоги считают наличие скромности и строгости, а так же артистичность. Среди профессиональных качеств 87% опрашиваемых выделяют знание предмета и наличие педагогического мастерства, 67% отметили стремление к самообразованию, а на третьем месте оказался творческий подход, на который указали 47% респондентов. Не менее важным, по мнению опрашиваемых, является и общая культура педагога и высокий профессионализм. А такие качества, как инициативность, изобретательность, самостоятельность в работе и настойчивость оказались последними в ряду значимости.

Мнение педагогов МАОУ «Томский Хобби-центр» в некоторой степени расходилось с предыдущими респондентами. Из 11 опрошенных 9 человек (81%) считают, что наиболее важным качеством педагога является наблюдательность, за ним следует стремление к самопознанию, терпимость, на что указали 63%, и любовь к детям отметили 55%. Так же педагоги МАОУ «Хобби-центра» отмечают важность самоконтроля и уравновешенности, высокой степени личной ответственности (41% респондентов). Не были отмечены такие качества, как трудолюбие, скромность, строгость, по-прежнему артистичность натуры не является, по мнению педагогов, главным качеством. Анализ анкет относительно определения профессиональных качеств педагога показал, что 81% опрошенных отдадут предпочтение качествам изобретательности и стремлению к самообразованию, на втором месте по значимости педагогическое мастерство выделили 65%. Знание предмета и творческий подход к делу отметили 55% педагогов. Ораторские способности, снисходительность и настойчивость остаются последними в шкале значимости.

Следующая группа респондентов – это дети, занимающиеся в учреждениях дополнительного образования. Ученики МОУ ДОД ДЮЦ «Звездочка» наиболее важным качеством педагога считают любовь к детям, такого мнения придерживаются 94% опрошенных. На втором месте оказались такие качества, как доброта и ответственность (отме-

тили 77%). 11 респондентов (61%) считают, что педагог должен быть хорошим организатором и творчески подходить к делу. 44% отмечают важность артистичности педагога, а 33% требовательность и общительность. На последнем месте оказалась строгость, данное качество выделил лишь один респондент.

Из МАОУ «Томский Хобби-центр» в анкетировании приняло участие 10 учеников. 100% респондентов считают, что любовь к детям и доброта – самые важные качества педагога. 80% опрошенных отметили важность творчества, а 60% видят идеального педагога хорошим организатором. Общительность выделили 50% ребят, грамотную речь и артистичность отметили 40% респондентов. По мнению обучающихся МАОУ «Томский Хобби-центр», это 30%, выделили ответственность как необходимое качество педагога. Такие качества, как требовательность и строгость, не были отмечены респондентами, а в ряду значимости они оказались на последнем месте.

В результате проделанной работы, можем сказать, что на современном этапе развития общества и образования участники образовательного процесса нуждаются в активном, коммуникабельном педагоге, с творческим подходом к делу, искренне любящим детей, в человеке, постоянно развивающемся, знающим свой предмет и обладающим педагогическим тактом.

Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (дата обращения 10.04.2015)
2. Роботова, А. С. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов вузов / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова и др. – Москва, 2007. – 224 с.
3. Голубева, Н. М. Личность учителя и профессиональное сообщество / Н. М. Голубева // Начальная школа. – 2009. – Выпуск 8. – С. 41- 43.

УДК 37.017.4

ГРНТИ 14.39.05

ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

POSSIBILITIES OF MODERN FAMILY IN PATRIOTIC BREEDING OF SCHOOLCHILD

Ольга Викторовна Шепелева

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: патриотическое воспитание, Родина, Отчизна, гражданин, современная семья.

Key words: patriotic education, Homeland, Fatherland, citizen, modern family.

Аннотация. Патриотическое воспитание младших школьников приобретает особую значимость в современном мире. Особую роль в формировании патриотических качеств играет семья, которая закладывает основы формирования личности.

На сегодняшний день проблема воспитания детей в семье является очень актуальной. Уточним понятие «**семейное воспитание**». **Семейное воспитание** – целенаправленное взаимодействие старших членов семьи с младшими, основанное на любви и уважении личного достоинства и чести детей, предполагающее их психолого-педагогическую поддержку, защиту и формирование личности в соответствии с ценностями семьи и общества [1]. В современном мире родители зачастую уделяют мало времени своим детям, т.к. находятся на работе, в командировках, занимаются какими-то другими делами, а на общение со своими детьми им уже не хватает ни времени, ни сил. Духовно-нравственное развитие детей, привитие ценностных ориентиров в семье порой отходят на второстепенный план. Родителей больше волнуют вопросы потребительского характера: как накормить, одеть ребенка, устроить в хороший сад или школу, где педагоги могли бы заняться процессом воспитания детей.

На современном этапе государство ставит перед собой задачу гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Наиболее важная роль в этом плане отводится семье, как основному институту социализации. Патриотизм – это не всегда врожденное качество. Зачастую это чувство необходимо воспитывать в детях, начиная с младенческих лет [2].

Патриотическое воспитание – это формирование духовно-нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности, которые проявляются в любви к Родине, к своему дому, в стремлении и умении беречь и приумножать традиции, ценности своего народа, своей национальной культуры, своей земли [3]. Патриотическое воспитание не может происходить без семейного, а семейное воспитание обязательно должно предполагать привитие чувства патриотизма. Если родители не будут уделять внимание воспитанию своих детей, то о формировании таких качеств не может быть и речи. Как можно воспитать любовь к дому, если родители не проявляют своей любви к детям? Конечно, образовательные учреждения занимаются духовно-нравственным воспитанием детей, но этого недостаточно для того, чтобы он стал не только хорошим человеком, но и любил свою Родину, родителей.

В связи с выделенной нами проблемой мы решили выяснить, осуществляется ли в современной семье патриотическое воспитание младших школьников и как родители относятся к привитию чувства патриотизма своим детям. Для этого было проведено анкетирование среди родителей обучающихся начальных классов в МБОУ «Зональненская СОШ». В исследовании приняла участие 41 семья. Анкета состояла из 12 вопросов, на 6 из которых родителям необходимо было дать развернутый ответ.

Прежде чем говорить о патриотическом воспитании в семье, необходимо понять, а являются ли сами родители компетентными в данном вопросе, поэтому первый наш вопрос был направлен на выяснение их осведомленности. Получились следующие результаты: 76% ответили «Да», остальные 24% ответили «Нет». Данный результат не может ни радовать, ведь это означает, что большее количество семей так или иначе интересуется данным направлением в воспитании детей.

Одним из ключевых понятий патриотического воспитания является «патриот». Каждый человек по-своему понимает данное слово, и приносит в его значение что-то свое. Выражение «быть патриотом» для родителей означает следующее:

- любить и защищать свою Родину, идти на жертвы и подвиги ради нее;
- любить страну, стремиться улучшать свою жизнь и жизнь близких людей;
- быть верным своей Родине;
- помнить подвиги и страдания русского народа, быть мужественным и отзывчивым гражданином;
- помнить, уважать и гордиться историей своей страны;
- любить с оттенком эгоизма и фанатизма, высшая нравственная ценность, основа всего.

Были и другие ответы, в которых говорилось об экономических ресурсах и ее охране, об уважительном отношении к окружающим людям, природе и т.д. Все эти ответы говорят о том, что в современной семье есть понимание понятия «патриот» и, несмотря на сложившуюся политическую обстановку, эти представления сохраняют свое традиционное содержание.

Следующим вопросом мы решили выяснить, считают ли родители важным воспитание у своих детей нравственно-патриотических качеств. Практически все родители (97%) считают данные качества важными для своего ребенка. Лишь 3% родителей придерживаются противоположной точки зрения. Такие результаты также заставляют верить в то, что для родителей патриотическое воспитание является не менее значимым как и умственное, физическое, трудовое и др.

Основы патриотизма могут закладываться в разных институтах общества, в разных организациях. Это чувство могут прививать и отдельные люди, наиболее компетентные в этом вопросе. Так, где же, по мнению современной семьи, закладываются основы патриотизма? Большинство родителей (95%) считают, что основы патриотизма закладываются в семье и школе. Причем родители указывали на значимость обоих институтов. Из этого можно сделать следующий вывод: необходимо организовать взаимодействие между родителями и школой при патриотическом воспитании детей. На вопрос: «Как Вы считаете, кто несет основную ответственность за патриотическое воспитание детей?». Респонденты ответили: сами родители (36 человек). Также большое количество семей отвечали, что ответственность лежит и на родителях и на педагогах. Были и те, кто отвечал, что за воспитание ответственны и родители, и педагоги, и общественность, и государст-

венные органы власти. Можно сделать вывод, что родители чувствуют свою ответственность за патриотическое воспитание детей, но они хотят помощи и поддержки от государства, от школы и от окружающих людей.

Человек, который любит свою Родину, хочет как можно больше знать о ней, облагораживать ее, улучшать ее состояние. Нам стало интересно, а есть ли у современных детей желание узнавать о ней. 71% родителей ответили, что их дети хотят узнавать о своей Родине, о ее достопримечательностях, известных людях. У 27% обучающихся лишь иногда возникает желание узнать что-нибудь интересное о ней. Всего один ребенок не интересуется своей Родиной. Результаты показывают, что в большинстве дети равнодушны к тому месту, где они родились и живут. У них есть желание знать о своей Родине, а это характеризует их как патриотов.

Для того чтобы знать о своей Родине, необходимо вести беседы с детьми, рассказывать какие-нибудь истории. Больше всего возможностей для этого у родителей. В связи с этим следующий вопрос, на который отвечали родители, звучит таким образом: «Рассказываете ли Вы своему ребенку о своем городе/селе?» Большинство родителей ответили «Да» (66%), остальные родители хоть иногда, но все же беседуют со своими детьми по данному вопросу (34%). Это говорит о том, что не только дети равнодушны к своей Родине, но и их родители. Ведь для того чтобы рассказывать детям, необходимо самим владеть определенными знаниями и информацией. Также положительным является и то, что ни одна семья не ответила отрицательно на данный вопрос, что также дает нам повод говорить об осуществлении патриотического воспитания детей в семье.

У каждого человека есть места, где он любит бывать со своей семьей. Не исключение и наши семьи. Мы задали родителям такой вопрос: «В каких местах нашего города вы любите гулять со своим ребенком?». Наиболее популярными были следующие ответы: Лагерный сад, Городской сад, Набережная, площадь Новособорная, стадион «Буревестник», Вознесенская гора, парки, скверы. В большинстве из названных мест есть различные памятники, достопримечательности. Например, в Лагерном саду видна не только красота природы нашего города, но и есть памятник, посвященный воинам Великой Отечественной войны, есть мемориальные доски, которые позволяют увидеть, сколько людей встало на защиту нашей Родины. Также там располагается Вечный огонь – главный символ скорби по погибшим в той страшной войне. Все это способствует развитию не только патриотических чувств у детей, но воспитывает в них чувства сострадания, сопереживания, гордости.

Семейное патриотическое воспитание подразумевает, что родители осуществляют какую-либо деятельность, способствующую формированию у детей патриотических качеств. Нам стало интересно, а что же делают родители для воспитания у своих детей любви к Родине? Мы обобщили все ответы и получились следующие результаты:

- рассказываем детям истории о городе, показываем памятники, архитектурные постройки;
- посещаем музеи, исторические места, выставки, различные мероприятия;
- гуляем с детьми по памятным местам нашего города;
- воспитываем в детях бережное отношение к природе, к вещам.

Вся эта деятельность прививает детям качества, которыми должен обладать истинный патриот.

Как мы уже отмечали, современные семьи считают, что основы патриотизма закладываются не только в семье, но и в школе. Поэтому школа должна оказывать помощь при формировании у детей патриотических качеств. Мы решили выяснить, чего ждут семьи от школы в данном направлении воспитания. Родители отметили, что хотят:

- проведение познавательных экскурсий для детей, просмотр фильмов;
- лекции, беседы, встречи с интересными людьми;
- проведение классных часов и «Уроков мужества»;
- организация мероприятий и выставок, посвященных нашему городу и поселку;
- объективное изложение истории.

Все вышеизложенное, по нашему мнению, возможно осуществлять во внеурочной деятельности. Для этого необходимо организовать кружок или секцию, связанную с патриотическим воспитанием. Также сюда можно будет привлекать родителей, которые будут помогать в организации мероприятий.

В патриотическом воспитании можно использовать разные методы, средства и формы. Одним из мощнейших средств воспитания является воспитание на основе традиций. Причем воспитывать детей необходимо не только на общественных, народных традициях, но и на семейных. С помощью них детям прививается любовь к отчему дому, к родителям, к природе. Поэтому для нас стало важным выяснить, какие традиции есть в современной семье, и есть ли они вообще. У 17% семей нет никаких традиций, у остальных же 83% они есть, хоть их и немного. Вот перечень этих традиций:

- собираться на праздники всей семьей;
- совместный ужин каждый вечер;
- подарки на праздники своими руками;
- посещать парад 9 Мая;
- печь всем вместе фирменный семейный торт.

Последний вопрос нашего исследования был связан с качествами, которыми должен обладать патриот. Родители прививают своим детям следующие качества: ответственность, честность, любовь к природе и родным, уважение, вежливость, порядочность, доброту, трудолюбие и еще многие качества. Это действительно те качества, которые должны быть присущи не только патриоту и гражданину страны, но и любому человеку.

На основе проведенного нами исследования можно сделать следующий вывод: в современной семье ведется работа по патриотическому

воспитания детей младшего школьного возраста. Родители не отрицают значимости данного направления в воспитании детей и хотят сделать его более эффективным при взаимодействии с образовательными учреждениями и помощи государства. Это говорит о том, что современная семья обладает возможностями для привития детям чувства патриотизма, и это радует, ведь в семье закладываются основы становления личности.

Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/umk/e0d810b1ec3704a0/t12/ch2.html> (дата обращения: 8.04.2015)
2. Хабибуллина, Л.Р. Роль семьи в нравственно-патриотическом воспитании / Л.Р. Хабибуллина // Вестник ВЭГУ. – 2010. – № 1 (45). – С.133-137.
3. Вырщиков, А.Н., Кусмарцев, М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: Авторское перо, 2006. – 172 с.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ НОВОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (ФГОС) НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НОО)



УДК 376.5
ГРНТИ 14.29.37

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ THE MATHEMATICAL CONTENT OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Надежда Васильевна Абросимова

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: психологические особенности дошкольников, ФГОС ДО, ФГОС НОО, программы дошкольной подготовки.

Key words: psychological features of preschoolers, to GEF, GEF DOE program pre-primary education.

Аннотация. В течение многих лет ведется многоуровневая подготовка детей к школе. Существуют альтернативные программы по подготовке к школе. Учителю можно взять готовую программу или составить собственную. В данной статье рассматривается и проводится анализ содержания математической дошкольной подготовки.

Abstract. For many years there has been a multi-level preparation of children for school. There are alternative programs for school readiness. Teacher can take an existing program or create your own. This article discusses and analyzes the content of mathematical school preparation.

Одно из главных требований к математической подготовке заключается в развитии мышления дошкольников. Введение ребенка даже в начальную элементарную математику абсолютно невозможно без развития логического мышления. Современная школа требует от ребенка высокой работоспособности, развития сложных форм умственной деятельности, сформированных морально-волевых качеств. Дальнейшее обучение в школе обычно зависит от качеств мышления: осознанности,

гибкости и прочности. Поэтому современная дошкольная дидактика направлена на отработку путей оптимизации обучения с целью повышения этих качеств. Выпускники дошкольных учреждений должны осознанно, с пониманием сути явлений уметь использовать приобретенные знания и навыки не только в обычной, но и в измененной ситуации, в новых необычных обстоятельствах (игра, труд). Источником познания дошкольника является чувственный опыт. Спонтанно накопленный чувственный и интеллектуальный опыт может быть объемным, но не упорядоченным, неорганизованным. Направить его в нужное русло призван педагог, который не только знает, чему учить ребенка, но и как учить, чтобы обучение было развивающим. Многие видные психологи и педагоги (П.Я. Гальперин, А.Н. Леушина, Т.В. Тарунтаева и др.) считали, что формирование у детей математических представлений должно опираться на предметно-чувственную деятельность, в процессе которой легче усвоить весь объем знаний и умений, осознанно овладеть навыками счета.

Формированию у ребенка математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр и игровых упражнений. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствуют развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом. Одной из наиболее важных задач воспитателя и родителей является развитие у ребенка интереса к математике в дошкольном возрасте. Приобщение к этому предмету в игровой и занимательной форме поможет ребенку в дальнейшем быстрее и легче усваивать школьную программу.

Цель нашего исследования: на основе анализа существующих программ предшкольной подготовки разработать авторскую программу по математике и частично ее опробовать. Сейчас мы находимся на пути к этой цели.

В теоретической части исследования были рассмотрены возрастные особенности дошкольников; проведен анализ нормативных документов, выявлены требования ФГОС по предшкольной подготовке.

Дошкольник активно познает окружающий его мир, хочет разобраться, понять наблюдаемые явления, события. В этот период активно развиваются память, мышление, речь, воображение. При хорошо организованной педагогической работе дети овладевают понятиями, приобретают способность к умозаключениям, обобщениям. Живость ума, любознательность, хорошая память позволяют дошкольнику без особого труда накапливать такую массу информации, которая в последующие периоды жизни пригодится. Более того, дети демонстрируют способность усваивать не только разрозненные значения, но и систему знаний. Любознательность стимулирует ребенка к исследовательской деятельности, экспериментированию, к обращениям с вопросами к взрослым. В дошкольном возрасте у ребенка развивается воображение. Материалом для воображения служат знания об окружающем, которые он приобретает. Правда, многое зависит от того, как эти знания усваи-

ваются – только путем запоминания или образно, зримо, осознано. Хотя воображение малыша значительно беднее воображения взрослого человека, для развивающей личности это богатый «строительный» материал, из которого возводится здание интеллекта и эмоций. Дети активно расширяют собственный запас слов и, что очень важно, задумываются над их значением, пытаются объяснить смысл новых для них слов. Словотворчество, свойственное дошкольнику 4 – 5 лет, служит показателем нормального развития и в то же время свидетельствует о присутствии в маленьком человеке творческого начала. Достижением дошкольного возраста является развитие разных видов деятельности: игровой, художественной, трудовой. Начинает развиваться учебная деятельность. Конечно, главной, ведущей деятельностью является игра. Л.С.Выготский отмечал, что к 5 годам происходит «интеллектуализация чувств»: ребенок становится способен к осознанию, пониманию и объяснению собственных переживаний и эмоционального состояния другого человека. Существенно изменяются отношения со сверстниками. Дети начинают ценить общество друг друга за возможность вместе играть, делиться мыслями, впечатлениями. Они учатся справедливо решать конфликты; проявляют друг к другу доброжелательность. Возникает дружба.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» ключевым стратегическим приоритетом непрерывного образования при осуществлении преемственности обозначено **формирование умения учиться**, которое включает в себя не только умение обучаться в течение всей жизни в школе, после школы, но и необходимость начать целенаправленное **развитие ребенка в более раннем возрасте**.

Основой в продвижении решения данной проблемы является принятие в ноябре 2009 г. первого в истории российского образования документа ФГТ, в котором на федеральном уровне определены принципы, по которым необходимо перестраивать образовательную работу в ДОУ (в 2013 г. переименован в ФГОС ДО). В октябре 2009г был принят новый стандарт начального общего образования (ФГОС). Первым шагом нашей работы было изучение этих документов. В содержание образовательной программы был внесен раздел «Преемственность ДОУ и школы», в котором определены цели и задачи преемственности, выделены показатели и критерии « портрета выпускника» дошкольного учреждения, определены критерии сформированности предпосылок учебной деятельности, универсальных действий.

Таблица 1

Анализ требований ФГОС дошкольного и начального образования

	ФГОС ДО	ФГОС НОО
ТРЕ- БОВА- НИЯ	<p>к структуре ООП ДО;</p> <p>к планируемым результатам освоения основной образовательной программы ДО – интегративные показатели развития, показатели овладения универсальными предпосылками учебной деятельности, предпосылками овладения умениями и навыками;</p> <p>к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования</p>	<p>к результатам освоения ООП начального общего образования (предметным, метапредметным, личностным);</p> <p>к структуре ООП, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части и части, формируемой участниками образовательного процесса;</p> <p>к условиям реализации ООП начального общего образования, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям</p>

ФГОС ДО и ФГОС НОО имеют единую теоретико-методологическую основу – системно-деятельностный подход, который предполагает: воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики; формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Цель предшкольной подготовки: создание предпосылок для плавного перехода развития метапредметных, предметных, личностных результатов.

Проблема преемственности дошкольного образования и начального общего образования остается в последние десятилетия актуальной. **Предшкольную подготовку необходимо рассматривать как первый этап всеобщего обязательного начального образования.** Под содержанием предшкольного образования понимаются **сферы деятельности**, которые в том или ином объеме усваиваются старшими дошкольниками.

Основным ориентиром предшкольного образования является: создание адаптивной образовательной среды; использование педагогических технологий в соответствии с возрастными особенностями; нормализация нагрузки; основная форма работы – совместная познавательная деятельность детей и педагогов; сохранение игры как ведущего типа деятельности.

Программа предшкольного образования ориентирована на сохранение и укрепление здоровья дошкольников. Сегодня отмечается у первоклассников трудности в обучении: медлительность, недостаточное развитие памяти, связной речи. Графические навыки формируются достаточно длительное время. Куда идут корни? В дошкольное обучение, в предшкольную подготовку. Исследования доктора мед. наук Кольцовой Л.А. показали взаимосвязь развития моторики руки с уровнем развития речи у детей. На сегодняшний день есть такие упражнения, которые влияют на развитие мозга, улучшают память, координацию движений, графические навыки.

Степень самостоятельности ребенка- основа развития. Согласно определению М. Монтессори «развитие – это рост степени самостоятельности». Главная задача воспитателя и учителя предшкольной подготовки – увидеть картину развития детей. Самостоятельность – главный критерий оценки уровня сформированности общеучебных навыков.

В практической части нашего исследования проанализируем некоторые программы предшкольной математической подготовки. Нами были взяты такие программы: «Школа 2100» «Моя математика» А. А. Леонтьева; «Предшкольная пора. Раз-ступенька, два-ступенька» Л. Г. Петерсон; «Математические ступеньки» С. И. Волкова. Срок реализации программ 1 год. Количество часов 60.

Особенности программы «Школа 2100» «Моя математика» А. А. Леонтьева заключаются в формировании целостной картины мира, познавательных интересов, сенсорных эталонов и элементарных математи-

ческих представлений; в расширении кругозора ребенка; в применении разнообразных форм, методов и приемов в работе с детьми; использовании игровых методов; частая смена деятельности.

Программа «Предшкольная пора. Раз-ступенька, два-ступенька» Л.Г. Петерсон знакомит детей с новым материалом на основе деятельностного подхода; использования игровой формы деятельности; формирования навыков самооценки и подведения итогов занятия; развития вариативного и образного мышления, творческих способностей детей.

Особенности программы «Математические ступеньки» С. И. Волкова заключаются в том, что в качестве основного метода выступает практические методы, дидактические игры, моделирование; большое внимание уделяется умению общаться с преподавателем, другими детьми, работать в одном ритме.

Основные направления содержания программы «Школа 2100» «Моя математика» А. А. Леонтьева связаны с изучением времен года, временных периодов; отношений «больше меньше»; знакомством с геометрическими фигурами; изучением дней недели; чисел и цифр от 1 до 10.

Основные направления содержания программы «Предшкольная пора. Раз-ступенька, два-ступенька» Л. Г. Петерсон включают в себя: 1) общие понятия, свойства предметов; сравнение предметов по цвету, форме, размеру, материалу; совокупности предметов или фигур, обладающих общим признаком; составление совокупности по заданному признаку; 2) формирование общих представлений о сложении, вычитании; взаимосвязь между целым и частью; 3) представление о величинах; измерение величин с помощью условных мер; 4) числа и операции над ними: прямой и обратный счет в пределах 10; порядковый и ритмический счет.

Основные направления содержания программы «Математические ступеньки» С.И. Волкова: 1) доцифровой период: понятия «больше, меньше»; знакомство с геометрическими фигурами; 2) цифровой период: числа и цифры от 1 до 9; закрепление состава чисел; изучение: год, месяц, неделя, сутки; сложение и вычитание чисел в пределах 10: смысл сложения; сложение в пределах 10; вычитание в пределах 10; сложение и вычитание в пределах 10; 3) простые задачи: решение простых задач с опорой на наглядность; задачи с монетами, набор и размен; составление и решение простых задач.

Следующим шагом после анализа рассмотренных программ математической предшкольной подготовки будет разработка собственной авторской программы и ее частичная апробация в начальной школе.

Литература

1. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – Москва: Академия, 2007. – 288 с.
2. Петерсон, Л.Г. Предшкольная пора. Раз – ступенька, два – ступенька... / Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина. – Москва: Изд-во «Ювента», 2008. – 256с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА БАЛЬНОЙ ХОРЕОГРАФИИ

FEATURES PROFESSIONAL EDUCATOR BALL CHOREOGRAPHY

Евгений Владимирович Григорьев

Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр творческого развития и гуманитарного образования «Томский Хобби-центр», г. Томск, Россия

Ключевые слова: балльный танец, хореограф, педагог, балетмейстер, репетиция, дисциплина, постановка, методика, эстетика.

Key words: ballroom dance, choreographer, teacher, choreographer, rehearsal, discipline, production, technique, aesthetics.

Аннотация. В данной статье говорится о методах формирования танцевальных навыков у детей младшего школьного возраста, о профессиональной подготовке и работе педагога-хореографа, о необходимых педагогических способностях и принципах руководителя танцевального коллектива. Говорится о задачах, которые должен ставить перед собой педагог-балетмейстер, о стилях общения педагога с учениками, о формировании танцевального коллектива.

Профессиональная подготовка педагога определяет возможности всего творческого процесса, требования к которым в самостоятельных коллективах балльного танца очень велики.

Руководитель ансамбля балльного танца – прежде всего педагог. Но в ансамбле танцы исполняются в композиционно развитой форме, и здесь руководитель выступает как хореограф-постановщик, который должен владеть балетмейстерскими навыками [1, с.17].

Обучая танцу, педагог формирует вкус, избирательное отношение к танцевальному и музыкальному репертуару. Выполнение этих задач по плечу только человеку, глубоко образованному, имеющему большие профессиональные знания в хореографии, опытному методисту, волевому организатору и высокогражданственной личности [2, с.19].

Выделим необходимые педагогические способности руководителя хореографического коллектива:

- коммуникативные – способность к общению, сотрудничеству;
- дидактические – способность объяснять, показывать, обучать;
- организаторские – способность вызвать стойкий интерес у учащихся к танцевальному искусству, объединить их в единый коллектив;
- конструктивные – способность к выбору репертуара, к разработке концертной деятельности;
- прогностические – способность осуществлять педагогическое предвидение;
- гностические – способность к познанию специфики работы в хореографическом коллективе, готовность к постоянному самообразованию;

- перцептивные – способность проникать во внутренний мир учащегося, понимать его состояние;
- креативные – способность к творчеству;
- экспрессивные – способность к эмоциональной заразительности, яркости проявления эмоций, владение интонационной палитрой речи и свободным, пластичным техническим аппаратом [3, с.3].

Руководитель балетного коллектива должен выполнять функции балетмейстера – постановщика и балетмейстера-репетитора.

Балетмейстер детского коллектива обязан знать, как обстоят дела с учебой и дисциплиной в школе у всех участников данного коллектива. Дети должны понимать, что только при условии успешной учебы они будут получать интересные роли, будут заняты в интересных постановках. В отдельных случаях следует временно отстранять от участия в постановочной работе того ребенка, который стал плохо учиться.

Важнейшей задачей работы педагога-балетмейстера с детьми является создание дружного целеустремленного коллектива. Очень благодатна в этом отношении постановочная работа. Дети относятся к ней с большим интересом, ведут себя на репетициях лучше, чем на уроке, работают с огромным увлечением и отдачей. Одновременно балетмейстер имеет возможность практически доказать ребятам, что постановка есть результат длительной учебной работы [4, с.544].

Педагог-хореограф должен владеть специфическими «языками» разных видов, стилей и жанров хореографического искусства, «набором кодов, позволяющих дешифровать информацию, заключенную в художественном тексте, движении, и «перевести» содержание языка искусства на язык человеческих эмоций и смыслов», о чем пишет С.Л. Иванова и что применительно к характеристике данной профессии [5, с.17].

Стили руководства и общения педагога с детьми по-разному воспринимаются учащимися. Наиболее адекватно и доброжелательно учащиеся воспринимают демократический стиль руководства и общения. Авторитарный стиль тоже принимается учащимися, но при этом степень его выраженности воспринимается по-разному. По данным С.Л. Ивановой, учащиеся в большинстве случаев (58% ответов) предпочитают демократический стиль общения, реже – либеральный (26%) и еще реже – авторитарный (16%) [5, с.15].

Педагог-хореограф и его воспитанники взаимодействуют и вместе участвуют в творческом процессе. Здесь важно знать, какие существуют подходы к решению практических задач развития детей, имеющих различные показатели здоровья и танцевальные данные. Готовность педагога-хореографа к коррекционной деятельности способствует наиболее полному профессиональному развитию, росту, укреплению самооценки [6].

Для конкурсных танцоров хорошая осанка и элегантная закрытая позиция, технически правильная работа ног и динамика движения необходимы потому, что как бы хорошо пара не танцевала, она не завладеет вниманием зрителей и судей, если такие детали отсутствуют.

В диссертации Гунько Г.Е. сказано – «Методика в бальных танцах – это индивидуальный подход в работе с учениками. Методика, исходящая от полученных знаний и опыта, многолетнего психологического равновесия между такими понятиями как успех и поражение, страсть и апатия, и даже самое человеческое, желание и везение. Можно долго перечислять компоненты, помогающие в развитии собственной методики, но если на вашем пути не встречается *талант*, то любые методические изыскания могут остановиться, и не выплескиваться наружу» [7, с.45].

Профессиональная подготовка педагога бального танца требует целенаправленного развития его личности, формирования способностей, помогающих овладеть педагогическим мастерством. Поэтому образовательные цели необходимо рассматривать в единстве с развивающими [7, с.46].

Несмотря на кажущуюся легкость исполнения, овладение даже начальным навыком совместного движения с партнером сопряжено с большими эмоциональными, физическими и временными затратами. В процессе подготовки танцевального дуэта к публичному выступлению многое не удается выполнить даже при многократном повторении, что может вносить деструктивные элементы в общение между партнерами, т.к. один может не оправдывать ожидания другого в своих исполнительских способностях. Это приводит к принятию решения о прекращении совместной работы. Поэтому необходима воспитательная работа педагога со своими учениками на предмет формирования у них моральных качеств, способствующих продуктивному и приятному для обоих взаимодействию.

Современный бальный танец обладает также потенциалом в формировании эстетических качеств личности занимающихся этим видом искусства. «В широком смысле под эстетическим воспитанием понимают целенаправленное формирование в человеке его эстетического отношения к действительности. Это специфический вид общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом по отношению к объекту с целью выработки у последнего, системы ориентаций в мире эстетических и художественных ценностей» [8, с.228].

Красивый зал, красивая музыка, кавалеры и дамы в красивых нарядах изящно двигаются в парах – это и есть бальный танец в самом широком понимании данного феномена. Систематическое общение с миром прекрасного посредством занятий этим видом танцевального искусства способно сильно повлиять на уровень эстетического развития [9, с.3].

Десять стандартизированных бальных танцев появились благодаря десяти разным по характеру ритмам, которые в свое время стали очень популярными. Музыка принято называть искусством сильного эмоционального воздействия. Художественное воздействие музыки вызывает глубокое эстетическое переживание. Как пишет Л.С. Выготский в своей книге «Психология искусства»: «Эмоции искусства суть умные эмоции». Далее, приводя данные соответствующих психологических ис-

следований, Л.С. Выготский подчеркивает «...автор считает твердо установленным, что художественное наслаждение не есть чистая перцепция, но требует высочайшей деятельности психики» [10, с. 145].

Форма для занятий бальным танцем также влияет на формирование эстетических качеств личности. Современный бальный танец является представителем салонной культуры середины XX века и по правилам бытующего тогда этикета, все присутствующие должны быть одеты в вечерние туалеты. Для публичных выступлений и сегодня танцоры используют специальные костюмы соответствующие стилю программы. Форма для занятий бальным танцем максимально приближена к стилю светской одежды европейцев середины XX века – мужчины должны быть в темных брюках, светлой сорочке с галстуком и в специальных туфлях, дамы – в светлой блузе, юбке не выше колен, специальные туфли на каблучке [9, с.4].

В подготовке исполнителей в условиях танцевально-спортивного клуба выделяют следующие компоненты:

- 1) мотивационный – потребность, интересы, мотивы, обеспечивающие включение участников активного учения и сохранение активности на всех этапах учебно-познавательной деятельности;
- 2) ориентировочный – принятие участниками цели учебно-познавательной деятельности, ее планирование и прогнозирование;
- 3) содержательно-операционный – система ведущих знаний и способы учения как инструмент получения, переработки и хранения информации;
- 4) энергетический – внимание, воля, эмоции;
- 5) рефлексивный – самоконтроль исполнителей, самооценка результата и хода выполнения действий, оценка себя в деятельности с учетом оценки других, саморегулирование и коррекция учения, самоуправление [7, с.23].

Бальная хореография сегодня относится больше к спорту, поэтому формулировка слова педагог заменяется словом тренер. Тренер – это человек, обладающий строго определенной, узкоспециализированной и достаточно глубокой профессиональной квалификацией в той сфере услуг, которую он предлагает.

В компетенцию тренера входит:

- 1) знание спортивных требований к танцорам тех возрастных и квалификационных категорий, с которыми он работает;
- 2) знание возрастных психофизиологических особенностей спортсменов;
- 3) знание методики преподавания с учетом вышеперечисленных условий;
- 4) определение режимов и графиков тренировок, соревнований, спортивных сборов;
- 5) навыки организации тренировочного процесса.

Все, что сверх этого – харизма и личный стиль тренера – не относится к обязательному уровню профессионализма, позволяющему работать со спортсменами.

Эффективный тренер, это тот, у кого танцоры достигают высоких результатов на турнирах. То есть – это умелый руководитель, блестящий тренер, виртуозный дипломат и политик.

Качества блестящего тренера включают в себя увлеченность делом, собственную высокую мотивацию, высокие профессиональные спортивные и педагогические навыки, высокая способность к анализу и самоанализу, профессиональная компетенция.

Самый главный тренерский интерес – это признание его как специалиста учениками, их родителями, коллегами, судьями.

В результате проведенного теоретического анализа профессиональной деятельности педагога-хореографа балльной хореографии можно сформулировать следующие выводы.

1. Деятельность педагога балльной хореографии носит творческий, интеллектуальный, синкретический характер.
2. Центральным содержательным звеном внутренней деятельности хореографа является создание идеального образа, являющегося образно-концептуальной моделью интерпретации художественного произведения.
3. Деятельность преподавателя хореографии выступает в единстве научно-исследовательского и педагогического компонентов.
4. Профессионально-педагогическая компетентность включает в себя социально-педагогическую, методическую, социально-психологическую, дифференциально-психологическую и аутопсихологическую компетентность.
5. Важнейшим субъективным условием успешного освоения педагогической деятельности является формирование правильного представления о ее содержании и структуре.
6. Психологическая подготовка также может рассматриваться как элемент педагогической системы, которая должна строиться исходя из факторов, отрицательно влияющих на конкретную деятельность в конкретных условиях.

Литература

1. Стриганов, В. М. Уральская, В.И. Современный балльный танец. Пособие для студентов ин-тов культуры, учащихся культ.-просвет, училищ и руководителей коллективов балльного танца / В. М. Стриганова, В. И. Уральская. – Москва: Просвещение, 1977. – 431 с.
2. Танаев, В. Психология спортивного танца / В. Танаев // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы // Тез.докл. Междунар. конгр. – Москва: 1998. – Т. 2. – С. 393-394.
3. Гузь, О.Ф. Профессионально-педагогические способности и личностные качества руководителя хореографического коллектива Каз. Гос. университет им. М.Утемисова, 2002 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rusnauka.com/>. (дата обращения: 11.04. 2014)
4. Громов, Ю. И. Основы подготовки специалистов-хореографов. Хореографическая педагогика. Учебное пособие / Ю. И. Громов. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2006. – 632 с.

5. Иванова, С.Л. Готовность молодого учителя к использованию психологических знаний в практической деятельности / С. Л. Иванова // Профессиональные потребности учителя в психолого-педагогических знаниях / отв. ред. Г.С. Сухобская. – Москва: Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 15-22
6. Богачева, Ю. В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://discollection.ru/article/>. (дата обращения: 10.04. 2014)
7. Гунько, Г.Е. Подготовка педагогов балетного танца в условиях высшего профессионального образования. Диссертация – Ставрополь, 2006. – 184 с.
8. Радугина, А. А. Эстетика. Учебное пособие для ВУЗов / А. А. Радугина. – Москва: Центр, 2000. – 228 с.
9. Попов, Р. С. Самодеятельный творческий коллектив как среда реализации педагогического потенциала балетного танца [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://db.inforeg.ru>. С.1 (дата обращения: 10.04. 2014)
10. Выгодский, Л. Р. Психология искусства / Л. Р. Выгодский. – Москва. 1965. – 275с.

УДК 373.292

ГРНТИ 14.23.09

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ СРЕДСТВАМИ РАЗЛИЧНЫХ ПРОГРАММ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

PROVIDING CHILD KNOWLEDGE ABOUT THE WORLD DURING PRESCHOOL PREPARATION

Юлия Николаевна Гудкова

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дошкольное образование, ФГОС ДО, окружающий мир, английский язык.

Key words: preschool education, to the FGOS, the world, English.

Аннотация. В современном образовании появилось новое понятие «предшкольное образование». В соответствии с этим появилась потребность в определении содержания, цели, методов, приёмов и форм работы с детьми этого возраста. Содержание дошкольного образования должно быть достаточным для обеспечения успешной адаптации ребенка в школе. Для этого разрабатываются курсы по ознакомлению с окружающим миром. Знания об окружающем мире могут формироваться в условиях специальных занятий, либо при изучении других дисциплин в рамках дошкольной подготовки. В данной статье мы рассматриваем оба пути реализации содержания знаний об окружающем мире.

Abstract: In modern education a new concept of “pre-primary education” appears. Accordingly, there was a need to determine the content, objectives, methods, techniques and work’s form with children of this age. The content of pre-primary education should be sufficient to ensure a successful adaptation of the child in school. With this purpose courses on the environment are developed. The knowledge about the world can be formed with special lessons or during studying of other disciplines in the frames of pre-primary education. In this article, we consider both ways to implement the content of knowledge about the world.

В период дошкольного детства у ребенка возникают первые представления об окружающем мире, формируется умение устанавливать простейшие взаимосвязи и закономерности о явлениях окружающей жизни, а также самостоятельно применять полученные знания в доступной практической деятельности. Окружающий мир многообразен. Это и семья, и детский сад, и родной город. Это мир взрослых, с которыми ребенок общается, мир предметов, которые помогают ему познавать окружающую действительность [1]. Но для того, чтобы будущий школьник имел определенную базу знаний, в настоящее время создана специальная ступень образования – дошкольное образование. Дошкольное образование – это образование ребенка до школы, обеспечивающее развитие его способностей и его успешную социализацию [2].

На сегодняшний день «Окружающий мир» как учебный предмет несет в себе большой развивающий потенциал: у детей формируются предпосылки научного мировоззрения, их познавательные интересы и способности; создаются условия для самопознания и саморазвития ребенка. Знания, формируемые в рамках данного учебного предмета, имеют глубокий личностный смысл и тесно связаны с практической жизнью ребенка [3]. В рамках ФГОС ДО одной из главных образовательных линий в этом возрасте считается формирование у детей знаний об окружающем мире. Как правило, выпускник ДОО должен иметь определенные знания о социуме и о природе. В следствии этого возможны два пути реализации данного содержания – через отдельный комплекс занятий «Ознакомление с окружающим миром» или через особое содержание и организацию занятий по другим направлениям подготовки.

Мы предположили, что знания детей об окружающем мире могут успешно формировать при использовании специальной программы по окружающему миру, так и в условиях реализации интегрированного курса (английский язык + окружающий мир). Нами были разработаны и реализованы две программы для дошкольной подготовки детей: «Английский язык вокруг» (интегрированная программа) и программа «Мир вокруг нас». В содержание обеих программ мы включили основные темы, позволяющие детям усвоить необходимые знания об окружающем мире.

Один из вариантов решения данной проблемы – интегрированный курс «Английский язык вокруг» мы попытались реализовать в детском дошкольном центре «Развивайка» при Педагогическом факультете ТГПУ. В данном центре дисциплина «Окружающий мир» не является отдельной, поэтому интегрированная программа специально была разработана для того, чтобы дети имели представления об окружающем их мире. Дошкольники знакомятся с основными понятиями, которые прописаны в ФГОС ДО через различные другие предметные занятия, такие как развитие речи и английский язык для малышей.

Нами была проведена первичная диагностика детей на выявление уровня сформированности основных понятий, с которыми дети 6 лет должны быть знакомы, затем комплекс занятий по английскому языку,

которые включали в себя знакомство с окружающим миром и далее была проведена итоговая диагностика детей. Для проверки использовались некоторые вопросы из книги О.Узоровой и Е. Нефедовой «1000 упражнений для подготовки к школе». Количество респондентов – 7 человек. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты оценки уровня подготовленности детей к школе по дисциплине
«Окружающий мир в предшкольном центре «Развивайка»**

Вопрос	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Назови свою фамилию, имя, отчество (полностью).	57%	100%
Назови свой адрес.	14%	42%
В какой стране ты живешь?	71%	71%
Ты знаешь, на какой планете ты живешь?	28%	85%
Что такое «луна»?	0%	14%
Как зовут твоих родителей? (полное ФИО)	42%	57%
Кем работают твои родители? Кто это?	28%	57%
Что делает учитель, врач, швея, повар?	71%	100%
Какое сейчас время года? Как ты это определил?	28%	71%
Какие еще времена года ты знаешь? Назови признаки.	57%	85%
Каких животных ты знаешь? (Назвать несколько представителей каждой группы)	42%	71%
Какие виды транспорта ты знаешь? Назови несколько.	57%	85%

Как показала первичная диагностика, у детей вызвали затруднения вопросы о луне, названии своего адреса, названии планеты, на которой мы живем и определении времени года.

После диагностики были проведены занятия с октября по апрель 2015 года, где окружающий мир изучался в рамках английского языка в таких темах как: Я и моя семья (I and my family), Животные: домашние, дикие, птицы, зоопарк (Animals: Domestic animals; Wild animals; Birds; Zoo), Одежда: одежда для мальчиков, одежда для девочек (Clothing: Boys clothing; Clothing girls), Времена года (Season), Космос (Space), Продукты: фрукты, овощи, напитки, продуктовый магазин (Foodstuffs: Fruit; Vegetables; Drinks; Foodstuffs; Grocery store).

Вторичная диагностика выявила вновь затруднения по вопросу о луне и адресу, где живет ребенок. Увеличилось количество правильных ответов в вопросах о профессиях, животных определении времени года.

Второй из вариантов решения данной проблемы мы попытались реализовать в МАОУ СОШ №80 г.Северска в предшкольном центре «Академия дошкольных наук», где дисциплина «Окружающий мир» является отдельной. Нами была создана и апробирована программа «Мир вокруг нас», была проведена первичная диагностика детей на выявление уровня ознакомления детей с основными понятиями об окружающем мире и была проведена вторичная диагностика детей. Для проверки мы использовали такой же диагностический вариант, как и у 1 контрольной группы. Количество респондентов – 23 человека. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты оценки уровня подготовленности детей к школе по дисциплине
«Окружающий мир в дошкольном центре «Академия дошкольных наук»**

	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Назови свою фамилию, имя, отчество (полностью).	40%	80%
Назови свой адрес.	30%	65%
В какой стране ты живешь?	60%	75%
Ты знаешь, на какой планете ты живешь?	40%	80%
Что такое «луна»?	25%	45%
Как зовут твоих родителей? (полное ФИО)	30%	50%
Кем работают твои родители? Кто это?	20%	75%
Что делает учитель, врач, швея, повар?	85%	100%
Какое сейчас время года? Как ты это определил?	65%	85%
Какие еще времена года ты знаешь? Назови признаки.	60%	60%
Каких животных ты знаешь? (Назвать несколько представителей каждой группы)	50%	95%
Какие виды транспорта ты знаешь? Назови несколько.	20%	70%

Как показала первичная диагностика, у детей вызвали затруднения также вопросы о луне, названии своего адреса, названии планеты, на которой мы живем, виды транспорта, данные родителей, домашние обязанности.

Дети из первой группы и из второй группы находились практически на одном уровне усвоения сведений об окружающем мире.

После диагностики были проведены занятия с октября по апрель 2015 года, где окружающий мир изучался в рамках аналогичной дисциплины. Подробно рассматривались темы «я и окружающий мир», «моя семья», «животные», «транспорт», «здоровый образ жизни», «времена года» и т.д.

Во вторичной диагностике увеличилось количество правильных и полных ответов практически во всех вопросах. У некоторых детей все же остались небольшие затруднения в вопросах о космосе («что такое луна?»), некоторым было трудно назвать ФИО родителей, свой адрес и планету.

Данные положения позволяют сделать вывод о том, что для формирования основных понятий дисциплины «Окружающий мир» вполне достаточно изучать их в комплексе с другими дисциплинами, так как результат практически совпадает с результатом группы, где дети изучали окружающий мир на соответствующей дисциплине.

Литература

1. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипова, Л.И.Белякова и др.; под ред.Н.М. Назаровой. – 5-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006
2. [https://минобрнауки.рф/документы/2474/901/Госпрограмма_Развитие_Образования_\(Проект\).pdf](https://минобрнауки.рф/документы/2474/901/Госпрограмма_Развитие_Образования_(Проект).pdf)
3. <http://window.edu.ru/providers/61>

УДК 376.5
ГРНТИ 14.29.37

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РИТМИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

CONTENTS AND ORGANIZATION OF STUDIES OF RHYTHMICITY OUTSIDE SCHOOL HOURS IN PRIMARY SCHOOLS

Марина Александровна Гузеева

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: внеурочная деятельность, ритмическая гимнастика (ритмика), проблемный метод, частично-поисковый, исследовательская и проектная деятельность.

Key words: extracurricular activities, rhythmic gymnastics (rhythmic), problem method, partial search, research and project work.

Аннотация. В современном образовании все большую актуальность приобретает «Ритмика». Движение в ритме и темпе, заданном музыкой, способствует ритмичной работе всех внутренних органов и систем, что при регулярных занятиях ведет к общему оздоровлению организма.

Abstract. In today's education is increasingly urgent to "Rhythm." Stir in the rhythm and pace, given the music contributes to the rhythmic work of all internal organs and systems, at regular employment leads to a general improvement of the body.

В настоящее время существует стереотип, что занятие ритмикой – сугубо физическое развитие детей. Но это не является верным, так как ритмика может затрагивать и другие направления развития ребенка (реализовывать нравственное, эстетическое и трудовое воспитание, развивать универсальные умения). Целью нашей исследовательской работы явилась разработка и реализация программы по ритмике, направленной не только на физическое развитие детей, но способствующая формированию универсальных умений. Мы предположили, что внеурочные занятия по ритмике могут реализовывать не только предметные результаты, но и метапредметные и личностные, если включать детей в активные виды деятельности и применять проблемные методы.

Согласно ФГОС внеурочная деятельность – это деятельность учащихся, которая объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Кроме того, организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличительных от урочной системы обучения.

Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить целый ряд важных **задач**: обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;

улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Основываясь на ФГОС, рассмотрим виды и направления внеурочной деятельности. Для реализации в школе доступны следующие виды и направления внеурочной деятельности: игровая деятельность; познавательная деятельность; проблемно-ценностное общение; досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение); художественное творчество; социальное творчество (социально-преобразующая добровольческая деятельность); трудовая (производственная) деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; туристско-краеведческая деятельность. В качестве внеурочной деятельности мы рассмотрели занятия по ритмике у младших школьников. Ритмику же можно отнести к спортивно-оздоровительной и досугово-развлекательной деятельности, но также может относиться к познавательной, художественно-эстетической и трудовой (производственной) деятельности.

Ритмическая гимнастика (ритмика) – система музыкально-ритмического воспитания, созданная Эмилем Жак-Далькрозом (1865-1950). Метод заключается в развитии чувства ритма – чувства времени, иными словами, в развитии координации между нервной и мускульной деятельностью человека, что помогает достичь автоматизма в самых сложных движениях. Система Жак-Далькроза способствует развитию и упражнению внимания и памяти.

Значение ритмики для развития и воспитания детей младшего школьного возраста можно представить в виде таблицы.

Таблица 1

Возможности ритмики в начальной школе

Направление развития ребенка	Возможности ритмики
<p>Предметные результаты: физическое развитие, формирование знаний о физической культуре, музыке, танцевальном искусстве</p> <p>Метапредметные результаты: а) познавательные УУД</p> <p>б) коммуникативные УУД</p> <p>в) регулятивные УУД</p>	<p>Формирования понятий о танце как виде искусства, видах танца, о музыке и ее значении и особенностях, о нормах физической культуры, о правильной осанке; развитие таких физических показателей как сила, скорость, выносливость; развитие координации; укрепление мышечной массы и костей; физическое развитие создает лучшие условия для умственной работоспособности и содействует развитию интеллекта; укреплению здоровья.</p> <p>а) развитие быстроты мышления; тренировка внимания, развитие способностей (способностей к анализу и обобщению), познавательной активности и творческих проявлений в двигательной деятельности; решение на занятиях ритмики познавательных задач; у учащихся появляется необходимость принимать решения, действовать активно и творчески подходить к решению поставленных перед ними задач; происходит тренировка памяти, так как в одном танце достаточно движений, которые ребенок должен повторить по памяти и в соответствии с музыкой, восприятие различной музыки и ее анализ.</p> <p>б) Учатся общаться в паре, в коллективе, с руководителем.</p> <p>в) Учатся рассчитывать время, контролировать выполнения правильности движений.</p>

Направление развития ребенка	Возможности ритмики
Личностные результаты: а) отношение к нравственным ценностям	а) Формирование уважительного отношения мальчика не только к своей партнерше, но и к другим девочкам; взаимоуважение, познание эмоциональной сферы друг друга; воспитываются положительные лидерские качества; при коллективных танцах формируется такие представления как взаимная поддержка, дружба, сопереживание; формируется умение вести себя в обществе, строить взаимоотношения друг с другом; умение нести ответственность не только за свой результат, но и за групповой; воспитание коллективизма.
б) отношение к труду	б) понимание необходимости выполнения требований дисциплины; проявление инициативы в труде; учатся делать личный вклад в достижение коллективного труда; формирование организованности, настойчивости, способность преодолевать трудности, собственное нежелание или неумение и, в конечном итоге, воспитывают трудолюбие.
в) отношение к красоте, культуре, искусству	в) Воспитывается понимание красоты и изящества движений; воспитание эстетических чувств, вкусов и представлений, способствует проявлению положительных эмоций, жизнерадостности, оптимизма; развивает духовность ребенка, позволяет также правильно понимать и оценивать прекрасное, стремиться к нему.

Таким образом, ритмика – это не только физическая подготовка, она направлена на достижение всех трех видов образовательных результатов: предметных, метапредметных и личностных результатов.

Чтобы понять, как организуются занятия по ритмике во внеурочное время, мы проанализированы три программы. Автор первой программы Л.И. Ляскина. Целью автора было создание благоприятных условий для приобщения к богатству танцевального творчества и развития способности к культурно-личностному самоопределению. В этой программе решались такие задачи как: формирование представлений о специфике разнообразных жанров танцевального искусства, развитие индивидуальных способностей к межличностному взаимодействию в танцевальном коллективе, формирование навыков самостоятельной деятельности в освоении основ танцевальной культуры.

Автор второй программы Т.А. Хойкка. Цель курса: формирование музыкальной культуры школьников, воспитание интереса к музыке, раскрытие внутренних связей с жизнью. В этой программе решались следующие задачи: использование специфических средств искусства танца для гармонизации развития учащихся, расширение рамок культурного и исторического образования детей; обеспечение эмоциональной разгрузки учащихся, воспитание культуры эмоций.

Автор третьей программы Н.Н. Казанина. Цель этой программы звучит так: создание валеологически обоснованных условий, способствующих совершенствованию индивидуального здоровья учащихся средствами двигательной активности (ритмика, танец). Для решения этой цели автором поставлены такие задачи, как: развитие и сохране-

ние здоровья детей младшего школьного возраста, развитие эстетического вкуса, культуры поведения, общения, художественно-творческой и танцевальной способности; воспитание организованной, гармонически развитой личности.

Таким образом, на занятиях по ритмике решаются такие задачи, приобретение новых знаний о танце, музыке, а также реализуется нравственное, эстетическое воспитание.

Тем не менее, анализ программ позволил выявить проблему: все программы нацелены только на физическое развитие, здоровьесбережение, формирование танцевальных навыков, так же мы заметили, что в этих программах реализуется эстетическое развитие, но оно связано преимущественно с прослушиванием музыки и отсутствует направленность на достижение метапредметных результатов. Еще мы отметили, что отсутствует направленность на нравственное и трудовое воспитание детей. Таким образом, мы выявили противоречие между возможностями использования ритмики для достижения всех трех видов образовательных результатов и отсутствием программ для решения этой проблемы.

Мы решили составить программу по ритмике, которая будет включать в себя не только физическое развитие младшего школьника и будет направлена на достижение метапредметных и личностных результатов. Нами разработана программа «В ритме танца». Основой послужили: 1) программы «Ритмика и танец», «Ритмика», «Хореография и ритм» 2) новый ФГОС, 3) теории организации исследовательской и практической деятельности, 4) теории проблемного обучения.

Целью программы является приобщение детей к танцевальному искусству, развитие у учащихся творческих способностей, универсальных умений, общее психическое, физическое и элементарное музыкально-хореографическое развитие личности, и формирование у учащихся начальной школы основ здорового образа жизни.

Наша программа направлена на достижение всех трех видов результатов:

1. Задачи, направленные на достижение предметных результатов: на занятиях по ритмике происходит развитие у детей чувство ритма, формирование представлений о музыкальных жанрах, музыкальных произведениях и расширению кругозора, способности в физическом развитии (моторика, слух, правильная осанка)
2. Задачи, направленные на достижение метапредметных результатов: познавательные (развитие быстроты мышления, тренировка внимания) коммуникативные (учатся общаться в паре, коллективе и с руководителем), регулятивные (учатся рассчитывать время, контролировать выполнение правильности движений)
3. Задачи, направленные на достижение личностных результатов, к которым относятся такие составляющие, как ценностное отношение к культуре, искусству, к труду

С помощью чего мы можем организовать такую деятельность на занятиях по ритмике?

Мы предположили, что достичь результатов позволит использование активных методов на занятиях по ритмике.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

В начальной школе приветствуется проблемное изложение, частично-поисковый метод, исследовательский метод.

Проблемное изложение – это активизирующее изложение, когда учитель в ходе сообщения новых знаний систематически создает проблемные ситуации, ставит вопросы и направляет к решению учебных проблем, постоянно побуждает учащихся к самостоятельной познавательной деятельности.

Можно разобрать на примере изучения темы «Знакомство с европейскими танцами». Учитель знакомит учащихся с танцами Вальс и Венский Вальс. Во время своего рассказа он создаёт проблемные ситуации такие как, чем схожи эти танцы, найдите отличия между танцами, какие движения характерны для каждого из вальсов. При этом ученики могут воспользоваться дополнительным материалом, который заранее подготовил учитель, например, видео, сообщения.

Проблемное изложение перерастает в следующий метод проблемного обучения – поисковую беседу (частично поисковый). Поисковая беседа – это самый распространенный метод проблемного обучения и в той или иной мере используется на большинстве уроков.

Например, учитель может поставить проблемный вопрос, например, откуда к нам пришел стиль Хип-Хоп или Брейк-данс. Так как многие ребята в 4 классе уже интересуются различными танцами, а преимущественно современными можно опереться на их знания и жизненный опыт. В этом случае можно использовать поисковую беседу, когда и дети и учитель ищут информацию и делятся ей чередуясь. После постановки учебных задач учащиеся сами ищут правильное решение и делают выводы, устанавливают те или иные закономерности.

Для достижения результатов важно организовывать такие виды деятельности как исследовательская и проектная деятельность.

Исследовательская деятельность- это творческая, познавательная специально организованная деятельность учащихся, направленная на открытие новых знаний и способов действий с применением доступных для учащихся методов исследования. Результатом учебно-исследовательской деятельности являются субъективно новые для детей знания, умения, познавательные мотивы, личностные изменения

На занятиях по ритмике ребята так же могут проводить исследования. Учащимися выбирается интересующая их тема исследования, объединившись в пары или группы будут искать информацию на этот вопрос. Учитель должен помочь определить цель и задачи проекта, и направить ребенка таким образом, чтобы он не уходил от темы. Для лучшей систематизации знаний можно разбить этот общий вопрос на несколько подпунктов, которые дети могут предложить самостоятельно. После этого учащиеся ищут информацию по своим микротемам и

составляют доклад с презентацией, который будет передан перед другими учащимися или за границами школы.

Проектная деятельность младших школьников- это активная творческая деятельность учащихся, имеющая конкретную цель, определенную структуру, направленная на получение заранее прогнозируемого продукта. В начальной школе реализуется под руководством педагога.

Но для лучшего достижения поставленной цели. Можно выбрать такую тему, чтобы она была задействована и в исследованиях и в проектной деятельности учащихся.

Например, тема «Польки разных народов». Учащимся ставятся проблемные вопросы такие как, у каких народов есть танец «Полька»? Какие похожие элементы они имеют? В чем отличия? Дети, изучая эту тему, отвечают на проблемные вопросы и проводят свои исследования, а в конце года в качестве продукта проектной деятельности могут подготовить концерт. Где учащиеся сами разрабатывают сценарий, афишу, пригласительные и костюмы для выступления.

УДК 376.5

ГРНТИ 14.29.37

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE COURSE OF STUDYING THE DISCIPLINE «THE WORLD AROUND US»

Моторина Мария Александровна

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: духовно-нравственное, воспитание, ценности, активные методы, дисциплина «Окружающий мир».

Key words: spiritual, moral, education, values, active methods of discipline, «The world around us».

Аннотация. В настоящее время Россия переживает один из непростых периодов в своей истории. И это касается не политических систем и экономики, а разрушения личности. При огромном культурном наследии, накопленном предшествующими поколениями и нашими современниками, началось духовное и нравственное обнищание народа. В начальной школе духовно-нравственное воспитание может быть реализовано на уроках и во внеурочной деятельности. В данной статье мы представляем разработки по формированию духовно-нравственных ценностей при изучении дисциплины «Окружающий мир».

Abstract. At present, Russia is experiencing one of the difficult periods in its history. And it's not political systems and economies, and the destruction of personality. With a huge cultural heritage accumulated by previous generations and our contemporaries, began a spiritual and moral impoverishment of the people. In primary school, spiritual and moral education can be implemented in the classroom and during extracurricular

activities. In this paper, we present the development of the formation of spiritual and moral values in the study course «The world around us».

Ухудшение духовно-нравственной обстановки в российском обществе связано, в том числе, с отсутствием у подрастающего поколения четких положительных жизненных ориентиров.

Проблема духовно-нравственного воспитания нашла свое отражение в работах А.М.Архангельского, Н.М.Болдырева, Н.К.Крупской, А.С.Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.Ф.Харламова и др., в которых выделяется содержание основных понятий духовно-нравственного воспитания, показаны пути дальнейшего развития принципов, форм, приемов и методов духовно- нравственного воспитания. Такие исследователи как М.М.Гей, А.А.Калюжный, Т.Ф.Лысенко и другие излагают в своих трудах трудности подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников.

В рамках введения ФГОС НОО духовно-нравственное воспитание и развитие младшего школьника является первостепенной задачей современной школы. Младший школьный возраст – этап развития ребёнка, который соответствует периоду обучения в начальной школе. Этот возраст характеризуется также повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Поэтому именно в начальной школе должно быть уделено больше внимания на формирования духовно-нравственных представлений, понятий и ценностей. Для этого рассмотрим понятия «нравственность», «духовно-нравственное воспитание», «ценность».

Проанализировав научную литературу и рассмотрев несколько определений, мы выделили, что нравственное воспитание это в первую очередь, формирование представлений и понятий о нормах и правилах поведения, взаимоотношение с обществом, с самим собой. Но воспитание полноценно нравственной личности невозможно без духовного воспитания, которое подразумевает действия во благо окружающих, формирования соответствующих черт (милосердие, сострадание, помощь, трудолюбие, терпение и т.д.) и ценностного отношения к миру. Под ценностью мы понимаем категорию, подчеркивающую значимость объектов, явлений окружающего мира, определяющих смыслы бытия человека и общества в целом, т.е. это то, что существенно, важно для человека или групп людей. К ним относятся ценности жизни, добра, свобода, природы, семьи, истины и др. Таким образом, духовно-нравственное воспитание представляет собой становление нравственных отношений, опирающиеся на социально-общественные требования и нормы и обеспечивающие гармоничное и устойчивое развитие личности в целом.

Целью нашего исследования является изучение возможностей формирования духовно-нравственных представлений и ценностей у младших школьников при включении детей в различные виды деятельности при изучении дисциплины «Окружающий мир».

Учебная дисциплина «Окружающий мир» направлена на формирование целостной картины мира, основанной на рационально-логическом и эмоционально-ценностном отношении к нему. Исходя из этого, мы видим, что мир познается не только через логику, но и через эмоциональное восприятие, формирующее, с свою очередь, ценностное отношение к миру – объектам культуры, природе, традициям, Родине.

Нами были проанализированы программы по дисциплине «Окружающий мир» в рамках разных УМК («Школа 2100», «Школа России», «Перспектива», «Перспективная начальная школа») и сделаны выводы, что авторы уделяют большое внимание нравственному воспитанию и поэтому дают возможность реализации духовно-нравственного воспитания через ряд тем, имеющих глубокое нравственное основание.

В ходе исследования мы столкнулись с проблемой возможности формирования духовно-нравственных качеств, ценностей за период обучения в начальной школе. Проанализировав подходы к содержанию духовно-нравственного воспитания, мы выделили общие компоненты:

1. представления о духовно-нравственных ценностях, эмоционально-ценностные отношения должны формироваться при помощи активных методов. Под активными методами мы понимаем методы, направленные на формирование и развитие самодостаточной творческой личности. Данный метод осуществляется в разных видах активной деятельности: проектная, творческая, созидательная деятельности, игры, использование технологий (ТРИЗ, «Развитие критического мышления»), проблемных методов.

2. содержание духовно-нравственного воспитания должно быть представлено максимально широко и во взаимосвязи со всеми сферами жизни человека.

В рамках введения нового образовательного Стандарта, в основе которого лежит деятельностный подход, направленный на развитие личности ребенка, мы считаем необходимым применять следующие методы для формирования духовно-нравственных представлений и ценностей.

1) для формирования понятий о ценностях можно использовать:

а) активные методы (учащиеся в роли учителя, ролевая игра, дискуссия, семинар, эвристическая беседа, проблемные вопросы). Например, тема: «Природа и мы». Для развития дискуссии на уроке ставим перед учащимися вопрос: «Человек помощник или вредитель природе?»

б) некоторые приемы из технологии «Развития критического мышления» (РКМ), целью которой является развитие мыслительных навыков учащихся, которые позволят ориентироваться в учебном материале и в жизненных ситуациях (самостоятельно принимать решения, умение работать с информацией, анализировать):

✓ стратегия «Fishbone» – модель постановки и решения проблемы позволяет описать и попытаться решить целый круг проблем. Это могут быть проблемы нравственного характера, так актуальные на нынешнее время.

✓ прием «Синквейн» как средство оценки понятийного багажа учащихся. Например, тема урока: «О дружбе»

Дружба.

Нужная, неразлучная.

Понять, защитить, не предать.

Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

Товарищество.

✓ прием «Верите ли вы, что...» Пример по теме: «Пустыня».

1. Верите ли вы, что в пустыне живут слоны? – да – нет

2. Верите ли вы, что в пустыне нет растений? – да – нет

3. Верите ли вы, что в пустыне жарко? – да – нет

4. Верите ли вы, что в пустыне идет снег? – да – нет и т. д.

✓ кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Пример на уроке окружающего мира по теме: «Личная гигиена»:



✓ таблица ЗХУ стимулирует учащихся к познанию нового материала. Приведем пример использования таблицы ЗХУ на теме «Традиции народов нашей страны»

Знаю	Хочу узнать	Узнал(а)
Некоторые народы нашей страны	Какие еще народы проживают на территории страны	(заполняется в течение урока)
Праздники русского народа и т.д	Чем отличаются традиции народов и т.д	

2) включение детей в различные виды активной деятельности:

а) исследовательская деятельность – деятельность учащихся под руководством педагога, направленная на решение творческих исследовательских задач с неизвестным до этого решением. Данный вид деятельности позволяет развивать у детей познавательный интерес, самостоятельность, культуру учебного труда и т.д. Пример исследовательской

работы на уроках по темам «Моя родословная», «Значение дождевых червей в природе» и др.

б) проектная деятельность – это деятельность с использованием учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы. С помощью использования проектной деятельности у учащегося формируются как навыки самостоятельности, так и коллективной работы, терпимость, толерантность, уважение к другим. Пример проведения проектной деятельности на тему «Комнатные растения». В рамках этой деятельности учащиеся узнают, откуда пришли к нам комнатные растения, как за ними ухаживать и как они размножаются и какую пользу могут принести человеку. Продуктом проекта является справочник «Наши любимые зеленые друзья»

с) творческо-трудовая и общественно-полезная деятельности, направленные на трудовое воспитание, возможности творить и помогать другим (общественно полезный труд). Это позволяет развивать инициативу и творчество ребенка, способность принимать самостоятельные решения и оценивать результаты деятельности своей и своих товарищей. Примером включения детей в такую деятельность может быть уборка класса в рамках изучения темы «Чистота-залог здоровья».

д) творческо-театральная деятельность способствует проявлению любознательности, стремления к познанию нового, настойчивости, целеустремленности проявлению общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей. Кроме того, занятия театральной деятельностью требуют от ребенка решительности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера. Это может проявляться при проигрывании, моделировании ситуаций, требующих нравственного выбора. Пример, тема урока: «Такие разные праздники». Учащиеся по группам готовят инсценировки разных праздников, а остальные пытаются отгадать, что за праздник им показан.

е) социальная деятельность в начальной школе имеет огромное значение. Через нее мы формируем отношение к другим людям (подготовка праздников, концертов для детей с ОВЗ), взаимопомощи младшим, нуждающимся людям. Пример, изучение темы «День Победы» позволяет организовать праздничный концерт для ветеранов, младших школьников, учащихся параллельных классов.

На основе результатов диагностики мы сделали выводы, что многие показатели духовно-нравственного воспитания занижены. Для решения данной проблемы нами были разработаны и апробированы уроки по окружающему миру, направленные на формирование духовно-нравственных ценностей и представлений и, включающие в себя использование активных методов.

Путем применения активных методов учащиеся полностью вовлечены в решение проблемы, ведущей за собой осознание своих действий, формирование ответственности за окружающую среду и жизнь других людей, бережное отношение к природе.

Литература

1. Иванова Е.В. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания младших школьников и подростков// под общ.ред. М.А. Худяковой; Перм.гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2012. – Ч.1. – С. 37-44
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/Министерство образования и науки Российской Федерации.М.,2010.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ **ECOLOGICAL FORMATION OF YOUNGER SCHOOLBOYS AT TRAINING TO SOLUTION OF THE PROBLEM**

Светлана Валентиновна Павловская

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

Томский государственный педагогический университет, г.Томск, Россия

Ключевые слова: экологическое образование, экология, математическая задача, начальная школа, обучение.

Key words: environmental education, ecology, mathematical problem, elementary school, training.

Аннотация. Осуществление конституционных прав человека и гражданина Российской Федерации на благоприятную окружающую природную среду и конституционной обязанности каждого по сохранению окружающей среды требует непрерывного экологического образования. Напрямую с уровнем экологической безопасности или экологического загрязнения окружающей среды связано здоровье человека, сохранение популяций животного и растительного мира. В исследовании было рассмотрено понятие экологического образования младших школьников, экологическое образование младших школьников при изучении отдельных тем курса математики, была проведена диагностика уровня экологического образования младших школьников во втором классе.

Abstract. Implementation of the constitutional rights of man and citizen of the Russian Federation to a favorable environment and the constitutional responsibilities of each to preserve the environment requires continuous environmental education. Directly to the level of environmental safety or environmental pollution related health, conservation of populations of flora and fauna. The study examined the concept of environmental education of younger students, environmental education of younger schoolboys in the study of individual topics of the mathematics was conducted diagnostics of level of ecological formation of younger schoolboys in the second grade.

Формирование экологической воспитанности каждой личности является одной из стратегических задач образования. Это проблема общества, которую необходимо решать с раннего детства. Многие годы население страны было экологически безграмотным, и это привело к печальным последствиям: проблема антропогенного загрязнения окружающей среды стала глобальной проблемой не только нашей страны, но всего человечества в целом.

Экологическое образование начинается с детского сада, продолжается в школе и далее. В начальной школе при изучении предметов литературное чтение, окружающий мир, технология и математика учителю предоставляется возможность дать младшим школьникам экологические знания и соответственно умения в некоторых видах деятельности.

Проблемами экологии как науки и сохранения экологической безопасности биосферы как места пребывания живого на Земле занимались ученые Э. А. Арустамов, В. И. Вернадский, Э. Геккель, В. П. Казначеев, В. М. Константинов, Н. Н. Моисеев, Н. И. Николайкин, Ю. В. Новиков, В. И. Передельский, С. С. Шварц др.

В рамках обучения младших школьников в психолого-педагогической литературе рассматривают эту проблему такие известные психологи и педагоги как А. Д. Бокарева, С. И. Волкова, З. И. Калмыкова, А. М. Матюшкина, Р. С. Немов, Н. И. Подгорная, Е. И. Рогов, Л. Д. Столяренко и др.

Практические способы решения этой проблемы в рамках начального курса математики можно найти в трудах известных математиков, методистов, практиков (И. И. Аргинская, Т. Е. Демидова, Н. Б. Истомина, А. Л. Чекин, С. А. Козлова, Л. Г. Петерсон, А. В. Белошистая и др.).

Цель нашего исследования – разработать, систематизировать и апробировать экологические задачи по математике в начальной школе.

В теоретической части исследования было рассмотрено понятие экологического образования младших школьников, методика экологического образования младших школьников при изучении отдельных тем курса математики. Экологические представления лежат в основе развития экологического сознания, отношения детей к окружающему миру, самим себе – способствуют развитию ценностных ориентаций, определяющих и поведение.

Систематическое использование задач с экологическим содержанием на уроках математики у школьников способствует лучшему усвоению экологических знаний и понятий, расширяет кругозор младших школьников, помогает осознанию необходимости бережного отношения к природе. На уроках рекомендуется решать задачи, которые способствуют формированию у младших школьников экологических знаний и воспитанию ответственности в сохранении и преумножении природных ресурсов. Нужно показать, что решение этих задач связано с реальными жизненными ситуациями. Лучше всего, если решение будет связано с жизненными ситуациями родного края.

Задачи должны быть подобраны так, чтобы их постановка привела к необходимости приобретения учащимися новых знаний по экологии и математике, а приобретенные знания позволили решить не только поставленную задачу, но и ряд других задач прикладного характера.

Термин экология появился в XIX веке – так выдающийся биолог Эрнст Геккель назвал «науку о домашнем быте животных». В настоящее время экология определяется как «наука о взаимоотношениях живых организмов и условий среды» [1, с. 11].

Первым этапом экспериментальной части работы было проведение тестирования. Тест включал в себя вопросы и варианты ответов.

Нужно было выбрать правильный ответ. За правильный ответ ставился плюс (+), за неверный – минус (-). Это высокий и низкий уровни знаний. В том случае, когда ребенок выбирал из предложенных ответов два или все три, ответ засчитывался как отрицательный, ведь ребенок так и не смог выбрать правильный ответ.

Таблица 1

Содержание экологического теста

Вопрос	Варианты ответов (правильный – плюс, неправильный – минус)
Что такое экология?	1) наука о связи живых существ со средой обитания (+); 2) наука о погоде (-); 3) наука о природе (-)
Что вы понимаете под определением окружающая среда?	1) все, что окружает человека (+); 2) наука о живой природе (-); 3) место, где живет человек (-)
Что такое заповедник?	1) территория, где разводят редкие виды животных и растений (-); 2) участки земли, где вся природа находится под особой охраной (+); 3) участки земли, где животных подкармливают (-)
Что такое национальный парк?	1) природный музей под открытым небом (+); 2) территория, где разводят редкие виды животных и растений (-); 3) место, где отдыхают люди (-)
Как вы понимаете, что такое Красная книга?	1) книга, которая содержит сведения о животном мире (-); 2) книга, которая содержит сведения о редких, исчезающих растениях и животных (+); 3) книга красного цвета (-)
Что вы понимаете под определением экологическая безопасность?	1) защита растений и животных от браконьеров (-); 2) охрана воздуха от загрязнения (-); 3) защита окружающей среды от вредного воздействия загрязнений (+)
Что относится к живой природе?	1) грибы, растения, животные, бактерии и сам человек (+); 2) только животные и человек (-); 3) только грибы, животные и человек (-);
Что нужно сделать, чтобы воздух в Томске стал чище?	1) вырубить деревья (-); 2) убрать из города автомобили (-); 3) посадить деревья (+)
Чтобы улицы в Томске стали чище, что нужно сделать?	1) работать дворникам днем и ночью (-); 2) расставить везде контейнеры для мусора (-); 3) не кидать мусор на улицах (+)
Что нужно сделать, чтобы речка Ушайка стала чище?	1) расчистить дно реки (-); 2) посадить возле реки цветы (-); 3) не мусорить в речку, не сливать отходы (+)

Высокий уровень знаний (В) всех учеников определялся, исходя из 75-100% правильных ответов (всего вопросов 10). Средний уровень (С) – 50-74% правильных ответов. Низкий уровень (Н) – от 0 и до 49% включительно.

Таблица 2

Результаты констатирующего тестирования

Уровень экологических знаний	Количество учащихся (21)	%
Высокий	8	38,1
Средний	1	4,8
Низкий	12	57,1

Таким образом, большая часть детей показали низкий уровень экологических знаний – 57,1%, средний уровень – 4,8%, высокий – 38,1%. Примечательно, что учащиеся, которые правильно отвечали на первые вопросы, реже ошибались и в ответах на последующие.

Соответственно, разница между ответами детей, продемонстрировавшими низкий уровень экологических познаний (1-3 правильных ответа) и ответами, показавшими высокий уровень знаний (8-10) значительна. Но в целом количество правильных ответов (109) больше, чем неправильных (101).

Весомым вкладом в наше исследование является использование краеведческого материала по экологическому воспитанию и образованию. Приведем методику работы над задачей «Некоторые виды тополя живут до 300 лет. Самым старым тополям г. Томска уже 100 лет. Сколько лет еще могли бы простоять тополя в нашем городе?». Работа над задачей началась с прочтения условия. Обучающимся был предложен ряд вопросов: Что мы сделаем сначала? (запишем краткое условие задачи). Что нам известно? (что тополь живет до 300 лет, старым тополям Томска 100 лет). Что нужно узнать? (сколько лет могли бы простоять старые тополя). Каким действием будем решать задачу? (вычитанием, потому что тополя уже простояли 100 лет, нужно узнать сколько осталось). Почему тополя спиливают? (в последние годы в Томске наблюдается тенденция к спиливанию тополей из-за того, что они прожили большую часть своей жизни, стали хрупкими и есть очень большая вероятность, что они упадут). Дети записали на доске и в тетради: $300 - 100 = 200$ (лет). Обучающиеся совместно с учителем сделали вывод, что нужно беречь старые деревья и сажать новые, потому что они очищают воздух от пыли и выделяют кислород.

В своей работе мы рассмотрели экологические характеристики, взятые за основу разными авторами, соединили эти характеристики с имеющимися классификациями простых и составных задач и разработали свою классификацию экологических задач. Отдельный ее фрагмент представлен в таблице 3.

Таблица 3

Классификация составных задач

Экологические характеристики	Задачи на нахождение четвертого пропорционального	Задачи на пропорциональное деление	Задачи на нахождение неизвестного по 2-м разностям
1) охрана воздуха	Крупные промышленные предприятия Томска выбрасывают в атмосферу приблизительно 100 т сажи за полгода. Сколько сажи выбросит в атмосферу предприятие за 2 года, если будет работать по 11 месяцев в год?	Пихта и сосна являются хорошими очистителями воздуха. В городском парке посадили 10 сосен и 20 пихт. Площадь засаженной аллеи составила 600 кв. м. Сколько кв.м. пришлось на каждую пихту и сосну?	Два автомобиля работали одновременно. Первый выбросил в воздух 5л выхлопных газов, а второй – 3л. Первый работал на 10 минут больше, чем второй. Сколько выхлопных газов выбрасывал каждый автомобиль за 1 минуту?

Экологические характеристики	Задачи на нахождение четвертого пропорционального	Задачи на пропорциональное деление	Задачи на нахождение неизвестного по 2-м разностям
2) охрана воды	Если кран плохо закручен, из него за 1 час может вытечь 30 л воды. Сколько литров вытечет за неделю, если кран будет плохо закручен по 8 часов в день?	Из незакрученного крана текла вода. В первый день она текла 2 часа, во второй- 3 часа. За два дня вытекло 450 литров воды. Сколько вытекло воды в первый день и во второй день?	Для восстановления и экологической реабилитации водоемов Томского района провели выемку донных отложений. Из озера Ботанического подняли 26 тысяч тонн донных отложений, а из озера Больничного – 4 тысячи тонн. Озеро Ботаническое очищали на 44 месяца дольше, чем Больничное. Сколько месяцев очищали озера?
3) охрана природных ресурсов и животных	Кукушка за 60 минут съедает 100 гусениц. Сколько гусениц она съест за неделю, если будет питаться 6 часов в день?	По одной цене купили 2 скворечника и 6 пачек крупы для птиц. За всю покупку заплатили 560 рублей. Сколько стоили скворечники и крупа?	Для озеленения участка земли купили семена по одинаковой цене- 6 пачек ромашки и 2 пачки васильков. За ромашки заплатили на 28 рублей больше, чем за васильки. Сколько стоили семена ромашки и васильков?

Экологическое образование необходимо не только для общего развития, но и использования этих знаний для решения возникающих проблем в своей жизни и жизни товарищей и семьи. Экспериментальная часть исследования продолжается. На данный момент мы на этапе формирующего эксперимента. Контрольное тестирование будет проведено в мае.

Литература

1. Мамедов, Н. М. Основы общей экологии. Федеральный учебник для старших классов общеобразовательной школы / Н. М. Мамедов, И. Т. Суравегина, С. Н. Глазачев. – Москва, МДС, 1998. – 448 с
2. Поиск патентов и изобретений, зарегистрированных в РФ и СССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.findpatent.ru> (дата обращения : 21.04.2015).
3. Новости рыболовного мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusfishing.ru> (дата обращения : 21.04.2015).

УДК 372.874
ГРНТИ 14.27.09

**ЗАНЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ
С ДЕТЬМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ACTIVITIES OF FINE ARTS WITH CHILDREN PRIMARY
SCHOOL IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION**

Наталья Георгиевна Рощина

Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей Центр творческого развития и гуманитарного образования «Томский Хобби-центр», г. Томск, Россия

Ключевые слова: изобразительное искусство, чувства, эмоции, окружающий мир, творчество, педагог, художественный образ, фантазия

Key words: art, feelings, emotions, the world, creativity, teacher, artistic image, imagination.

Аннотация. В статье говорится о значении занятий изобразительным искусством для воспитания и образования детей начальной школы, о значении занятий изобразительным искусством в формировании личности юного художника, овладения им способов познания мира; об особенностях преподавания изобразительного искусства в сфере дополнительного образования, о принципах, которых придерживается педагог во время урока, о приемах создания художественного образа на уроках изобразительного искусства и выставочной деятельности Хобби-центра

Изобразительное искусство всегда имело огромное значение в жизни и в воспитании человека. Зародившись в 35 тысячелетии до нашей эры, т.е. 370 веков назад, искусство развивалось от примитивных форм палеолитических наскальных изображений пещер Сан-Изабель, Кастильо и Альпера до великолепной живописи эпохи Возрождения, Барокко, Просвещения, и стало неотъемлемой частью культуры и истории человечества. С незапамятных времен занятия изобразительным искусством входили во все образовательные программы, наряду с литературой, музыкой, математикой, изучением иностранных языков. Во все этапы развития человеческого общества люди осознавали огромное значение изобразительного искусства для полноценного воспитания и образования ребенка. Рисовать учили и египетских принцев, и французских дофинов, и испанских инфантов, и русских цесаревичей. Сегодня изобразительное искусство не потеряло своего значения и в образовании, и в воспитании подрастающего поколения. Оно является частью общеобразовательных программ современной начальной и средней школы. Оно на очень серьезном уровне преподается детям в детских художественных школах и специальных учебных заведениях дополнительного образования.

«Изобразительное искусство – особый предмет, и его нельзя преподавать, как другие предметы. Задачи основных дисциплин сводятся к передаче знаний, формированию умений и навыков. В искусстве только этого недостаточно. Освоение художественных техник не дает

гарантий создания гениального произведения. Искусство не только изучается, но и проживается. Ребенок приходит на урок искусства не только для того, чтобы посмотреть слайды, узнать о произведении и выполнить работу на заданную тему. А для того, чтобы почувствовать себя неотъемлемой частью человечества, т.е. приобрести эмоционально-ценностный опыт, который необходим ему для жизни, для овладения способами познания мира» [1, с.4].

И это не удивительно, ни для кого не секрет, что искусство – это язык чувств, эмоций, которые не возникают сами собой, но являются реакцией на явления окружающей жизни, иначе говоря, это суть выражения отношения человека к различным объектам, т.е. их оценка, формирование собственного отношения к окружающему миру «Содержанием искусства являются не просто чувства, а оценка разными людьми, в разные эпохи, разных явлений на основе выбранных человеческим родом нравственно-эстетических критериев... чувства в искусстве направлены в область высоких морально-нравственных отношений и не могут быть обыденными» [1, с.5].

«Занятия искусством способствуют развитию особого художественно-эстетического восприятия мира, созданию уникальной для каждого ученика модели мира. По мере того, как они формируются, их роль становится все более и более активной в построении системы отношений школьника с окружающей действительностью. Ученик на определенном этапе своего развития, ...начинает в большей степени исходить из созданной им модели мира, чем объективной реальности. От того, насколько широкой, многомерной и гибкой она будет, зависит настоящее и будущее ученика» [2]. Уроки изобразительного искусства формируют умения и навыки построения множества реальностей, а это в свою очередь является фундаментальной основой мышления и творчества. Именно в творческой деятельности соединены воедино эмоциональная, интеллектуальная и духовная сферы деятельности [2].

Сегодня многие родители понимают и осознают значение изобразительного искусства для формирования личности их ребенка и, учитывая, что все без исключения дети любят и хотят рисовать, родители считают необходимым углублять знания своих детей в изобразительном искусстве посредством дополнительных занятий вне общеобразовательной школы, на базе учреждений дополнительного образования, таких как Томский Хобби-центр. В отличие от художественной школы, в Хобби-центре нет вступительных экзаменов. Здесь ребята занимаются по собственному желанию, что является немаловажным фактором, занятия чаще всего проходят 2 раза в неделю и продолжаются два академических часа. В Хобби-центре с детьми проводят занятия высококвалифицированные преподаватели со специальным художественно-педагогическим образованием. В отличие от художественных школ, здесь нет возможности преподавать изобразительное искусство по предметам – рисунок, живопись, композиция. Но их компоненты являются неотъемлемой частью каждого урока изобразительного искусства, на которых преподаются основы композиции, цветоведения, перспективы и т.д.

Все специальные знания дети получают в ненавязчивой форме, без использования тяжело запоминающийся специальной терминологии. Педагоги, занимаясь с детьми, опираются на определенные принципы работы:

- Ученик прежде всего является автором своего произведения, затем проводит анализ его и соотносит с результатами других учеников группы
- Обучение направлено на развитие личности ребенка, на его самовыражение и приобщение к образцам мировой художественной культуры
- Любые виды творческой и учебной деятельности на уроке согласуются с интересами ребенка
- Предоставление детям свободы выбора в создании замысла, вида деятельности, художественных материалов и т.д.
- Демонстрация учителем различных приемов изобразительной деятельности, овладение ими детьми и формирование их собственного опыта работы.
- Анализ познавательных и творческих задач
- Развитие различных видов рефлексии [2].

На уроках царит дух доброжелательного сотрудничества, ученик приходит к педагогу, как к другу, который всегда поможет ему, направит его фантазию, даст возможность самовыражения ученика и покажет необходимые приемы, откроет ему секреты тех или иных художественных материалов.

Любое задание на уроке начинается с определения темы, технических возможностей материалов с которыми ученики будут работать над этой темой. Здесь немаловажным аспектом является создание художественного образа по заданной теме. Образ в искусстве обязателен, без образа нет смысла работать над композицией и направлять полет фантазии в каком – либо направлении. Что же такое художественный образ в искусстве?

«Наиболее философски настроенные скажут, что художественный образ – главная смысловая составляющая искусства, в искусстве все носит художественно-образный характер» [3, с.3]. Искусство говорит с нами на языке художественных образов, а художественные образы «заговаривают» тогда, когда мы внимательны, сосредоточены и настроены на этот разговор [3, с.11]. На уроке необходимо создать такую атмосферу, необходимо заинтересовать ученика и дать определенные необходимые навыки, направить творческую фантазию ребенка в нужном направлении. Для этого необходимо как можно точнее определить задачу. Можно говорить об отдельных образах, героях сказок или легенд, рассказов или повестей, при этом необходимо подтверждать эти рассказы литературными отрывками и иллюстрациями, созданными различными художниками. Можно говорить о более крупных понятиях, так, например, об образах природы, или еще шире, образах Родины. Очень важным представляется здесь увлеченность всего класса и самого педагога. Известно, что не увлеченный своим делом учитель не может увлечь учеников, а в искусстве это недопустимо.

«Великий Леонардо да Винчи определял цель и задачу художника и скульптора как «умение видеть». С его точки зрения и художник, и скульптор являются учителями человечества в области видимого мира: они раскрывают ту сущность явлений, которая теряется в потоке повседневности» [3, с.20].

В стенах Хобби-центра постоянно сменяют друг друга все новые и новые тематические экспозиции – целые серии работ учащихся. Художник, пусть даже маленький и еще никому не известный, не может развиваться без выставочной деятельности. Он должен иметь возможность сравнить свои работы с работами других, таких же маленьких художников. Он должен обязательно получить признание своих друзей, педагогов, родителей. Работы маленьких художников Хобби-центра выходят за его пределы. Наши ученики очень успешно принимают участие в городских, областных, всероссийских и международных выставках, фестивалях и конкурсах.

Литература

1. Неменский, Б. Н. Особенности обучения школьников по программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд» / Б. М. Неменский, И. Б. Полякова, Т. Б. Сапожникова – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2007. – 124 с.
2. Листова, В. В. Преподавание изобразительного искусства в начальной малокомплектной школе / В. В. Листова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Выпуск 11. – С. 132-136.
3. Себар, Т. В. Как научить понимать язык искусства / Т. В. Себар. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2006. – 72 с.

УДК 37

ГРНТИ 14.25

ЗАДАЧИ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

TASKS BASED ON LOCAL HISTORY AS A RESOURCE MATERIAL UNIVERSAL FORMATION OF COGNITIVE LEARNING ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Виктория Эдуардовна Сафина

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

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: математика, текстовая задача, начальная школа, познавательные УУД, мышление, краеведческий материал, Томская область.

Key words: math, word problems, primary school, educational ECU thinking, local history material, Tomsk region.

Аннотация. В начальном курсе математики наиболее сложным материалом являются задачи, в процессе решения которых у детей возможно формировать познавательные, в том числе логические универсальные учебные действия. В данной статье раскрывается значение краеведческого материала в формировании навыка решения текстовых задач. Рассматриваются примеры составления задач некоторых видов.

Abstract. In the initial course of mathematics the most complex materials are challenges in the process of solution of which in children may generate cognitive, including the logical universal educational activities. In this article the importance of local history material in the formation of word problems solving skills. The examples of preparation of certain types of tasks.

В ходе обучения в начальной школе у учащихся формируются следующие виды познавательных универсальных учебных действий: общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем. В начальном курсе математики для учащихся наиболее сложным является обучение решению текстовых задач. В этом процессе мы формируем у детей познавательные универсальные учебные действия (УУД), такие как умение анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, обобщение, устанавливать аналогию. Обучение решению задач выступает и как цель, и как средство обучения. Умение ставить и решать задачи является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути овладения новыми знаниями.

В настоящее время существуют нормативные документы в том числе ФГОС НОО, где детализированы требования к формированию познавательных (в том числе логических) УУД у учащихся при изучении отдельных тем курса математики. С одной стороны в методической литературе в последние рассматриваются продуктивные методы, формы, приёмы работы над задачей. С другой стороны в практике школ учителя часто работают на воспроизведение знаний, то есть «по – старинке». Поэтому проблема исследования заключается в рассмотрении возможных практических приёмов обучения учащихся решению текстовых задач. В нашей статье мы ограничимся задачами, содержание которых основаны на краеведческом материале. Психолого-педагогический аспект этой проблемы рассматривается в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.Л. Мельниковой, А.Э. Симановского, Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской. Методический аспект поставленной проблемы рассматривается в работах В.В. Афанасьева, А.В. Белошистой, В.А. Гусева, М.И. Зайкина, Л.В. Занкова, Т.А. Покровской, Е.И. Смирнова, Т.Г. Ходот, И.В. Шадрина, И.Ф. Шарыгина и др. На современном этапе формирование познавательных УУД исследуют такие ученые, как Н.Б. Истомина, М.И. Моро, А.М. Пышкало, Э.И. Александрова, А.Л. Чекин, Т.Е. Демидова, Л.Г. Петерсон и другие. Многие исследователи отмечают, что целенаправленная работа по формированию познавательных УУД у младших школьников должна носить системный характер (Е.В. Веселовская, Е.Е. Останина, А.А. Столяр, Л.М. Фридман и др.). В работах данных авторов доказывается, что в

результате правильно организованного обучения младшие школьники весьма быстро приобретают навыки познавательных УУД, в частности, умение обобщать, классифицировать и аргументированно обосновывать свои выводы. Ведущая роль в этом принадлежит учителю, который может организовать работу с обучающимися через решение текстовых задач, содержание которых основано на краеведческом материале.

Цель нашего исследования: на основе использования краеведческого материала разработать систему задач, направленных на формирование логические УУД у учащихся начальной школы.

В теоретической части исследования было рассмотрено понятие о мышлении, видах мышления и особенности мышления младших школьников. Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности [2, с.161]. К помощи мышления мы прибегаем тогда, когда не можем получить информацию, опираясь на работу только органов чувств. В подобных случаях приходится получать новое знание при помощи мышления, выстраивая систему умозаключений. Генетическая психология выделяет три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое.

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер. Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны. По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия. Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выведения следствия и пр.

В практической части нашего исследования были составлены задачи на основе краеведческого материала. Рассмотрим некоторые примеры этих задач и проанализируем процесс поиска их решения.

1). На территории Томских заказников за 5 лет численность глухаря повысилась на 110%. Какова численность глухаря сейчас, если 5 лет назад она составляла 2200 особей?

Решение:

Было – 2200 гл.

Стало – ?, на 110 % >, чем 

1) $2200 : 100 = 22$ (гл.) – составляет 1 %.

2) $100 + 110 = 210$ %

3) $22 \times 210 = 4620$ (гл.) – сейчас.

При решении данной задачи в первую очередь нужно обратить внимание детей на положительную динамику роста численности птиц в заповедных лесах Томской области, можно поговорить о заказниках и заповедниках, как способе сохранения природы родного края. В процессе решения данной задачи будут реализованы такие познавательные УУД как анализ, синтез, установление отношений между данными величинами в задаче и искомыми; знаково – символическое моделирование; работа по алгоритму нахождения процента от числа и числа по его проценту; проверка и оценивание решенной задачи.

2). Васюганские болота занимают площадь 53000 кв. км, а Швейцария 41000 кв. км. На сколько площадь Васюганских болот больше площади Швейцарии?

Данная задача направлена на развитие патриотических чувств детей. Прочитав задачу, дети обратят внимание, что небольшая часть территории Томской области больше европейской страны, а ведь Томская область это всего лишь часть нашей необъятной страны. В процессе решения задачи у детей формируются познавательные УУД – смысловое чтение текста задачи, выделение общего и различного, сравнение.

Текстовые задачи можно рассматривать в качестве одного из средств формирования элементов математической культуры младших школьников. Обучающее и воспитательное значение имеет наличие в них познавательного краеведческого материала, связанного с конкретными жизненными ситуациями. Представление конкретных проблем и способов их решения помогают школьникам понять роль математики в познании окружающей действительности и способствуют развитию их умения применять математические знания на практике. Одно из основных требований к текстовым задачам – это наличие в содержании познавательного материала. Отсутствие его в тексте задачи отрицательно скажется на понимании роли математики в познании окружающей действительности, на развитии умения применять знания на практике и осуществлять связь с жизнью, на воспитательном значении текста задачи. [3, с.15] Следовательно, отражение в текстовых задачах конкретной жизненной ситуации следует считать обязательным дидактическим принципом обучения. Однако реализовать этот принцип в учебнике математики невозможно из-за различных национальных, географических и производственных специфик того или иного микрорайона. Другими словами, один и тот же пример или задача, на основе которой разъясняется то или иное понятие, может восприниматься

ребёнком не одинаково, так как реальное содержание текста задачи может оказаться близким к условиям одного из них, но менее близким к условиям другого. Отсюда и различный уровень восприятия и усвоения одной и той же темы, предусмотренной программой и учебником. Именно поэтому следует обратить особое внимание на принцип краеведения в процессе обучения математике. От учителя, его умения и мастерства переделать материал, изложенный в учебнике, и подобрать примеры из окружающей действительности зависит качество усвоения материала детьми. При подборе и составлении текстовой задачи нужно исходить из той функции, которую выполняет задача в учебнике в качестве основной. Если задача решается в момент усвоения нового материала, то содержание текста обязательно должно быть взято непосредственно из окружения ребёнка и включать в себя понятные слова или выражения, чтобы ребёнок мог сосредоточить внимание на математической стороне вопроса. Например, к теме «Сложение многозначных чисел» на переднем плане приведена задача, где требуется найти расстояние от Бреста до Иркутска по железной дороге, проходящей через Москву – Свердловск – Новосибирск. Задача подобрана хорошо, сопровождается рисунком. Но для обучающихся Томской области можно взять направление: Стрежевой–Колпашево–Томск с указанием расстояний между этими городами по дороге. Можно составить такую задачу: *Расстояние от Томска до Колпашево 324 км, от Колпашево до Стрежевого на 2080 км больше. За сколько часов автомобиль доедет от Томска до Стрежевого, если средняя скорость будет составлять 80 км/ч?* Такая деформация основной задачи способствует повышению активности мышления обучающихся (реальные данные им пригодятся в жизни) и не влияет на функцию основной задачи. Конечно, учитель должен заранее готовиться, иметь реальные данные, чтобы в нужный момент изменить текст задачи. Замена задачи учебника своей задачей не должна вести к изменению дидактической функции оригинала, математическая суть её должна быть сохранена. А что касается вычислительных навыков, то от замены одних чисел другими вычислительные навыки не пострадают. Вопрос об адаптации содержания задачи к условиям ребёнка – задача нелёгкая. Здесь нужно и сохранять замысел авторов учебника, и придерживаться тех же дидактических функций. Такой творческий подход к текстовым задачам помог бы приблизить обучение математике к жизни и сделать его увлекательным; раскрыть роль учебника как необходимого источника познания; учить ребёнка применять знания на практике, в различных жизненных ситуациях; повышать качество знаний, умений и навыков обучающихся независимо от места расположения школы. Познавательный краеведческий цифровой материал, такой как протяжённость рек местности, площади территорий, протяжённость территориальных границ села (города, района и т.д.), даёт возможность дополнить задачи учебника самостоятельно составленными не только на этапе усвоения нового материала, но и на этапе его закрепления. Эти цифровые данные можно использовать при решении задач на разностное сравнение, на увеличение и уменьшение числа

на несколько единиц в прямой и косвенной форме, на пропорциональное деление, нахождение двух чисел по двум разностям и других. Если обучающиеся решали задачи из учебника на встречное движение или пропорциональное деление, то было бы интересно составить и решить ряд задач такого вида, используя собранные цифровые данные на основе краеведческого материала. Причём эти данные, одни и те же количественные отношения могут быть использованы учителями в различных классах с учётом содержания программного материала. Такие данные познавательны и обучающиеся могут обратиться к ним в любой жизненной ситуации. Задача на встречное движение: Из Колпашево и Томска одновременно вышли навстречу друг другу два автобуса и встретились через 3 часа. Каково расстояние между этими городами, если скорость одного из этих автобусов равна 50 км/ч, а скорость другого автобуса – 57 км/ч? Целенаправленная работа по составлению текстовых задач на краеведческом цифровом материале, собранном учащимися или учителем, имеет большое значение: ликвидирует формализм в знаниях, связывает математику с окружающей жизнью, снимает неуверенность ребёнка в своих математических способностях, к ребёнку приходит понимание решения настоящих жизненных математических задач, а это и есть одна из основных задач обучения математике.

Литература

1. Касинский, С. В. Томск в цифрах (2002-2009 гг.) / С. В. Касинский // Статистический сборник. – Томск: Томскстат, 2010. – 258 с.
2. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм Еврознак. Под общей редакцией А.А. Реана. 2002. – 656 с.
3. Шиянов, Е. Н., Котова, И. Б. Развитие личности в обучении / Е. Н. Шиянов, Е. Н. Котова. – Москва: Академия, 1999. – 288 с.

УДК 376.5

ГРНТИ 14.29.37

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ ЧЕРЕЗ АДАПТИВНЫЕ И МОДИФИЦИРОВАННЫЕ ИГРЫ, ПОБУЖДАЮЩИЕ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ

LANGUAGE DEVELOPMENT IN A CHILD WITH AUTISM THROUGH ADAPTIVE AND MODIFIED GAMES, ENCOURAGE THE SHARING OF PERSONAL PRONOUNS

Гульнара Закариевна Шайсламова

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 196», г. Северск, Россия*

Ключевые слова: аутизм, речевая патология, игровой подход, мотиваторы, личные местоимения.

Key words: autism, speech pathology, gaming approach, motivators, personal pronouns.

Аннотация. В настоящее время очень актуальна тема аутизма. В связи с введением инклюзивного образования, дети с аутизмом получают обучение в общеобразовательных классах. В моем классе обучается ребенок с ранним детским аутизмом, который имеет недостаточность развития эмоциональных связей и серьезные нарушения речи. В данной статье я представлю свой опыт работы по развитию речи ребенка с РАС, посредством игровой деятельности.

Abstract. At the present time a very hot topic of autism. In connection with the introduction of inclusive education, children with autism receive education in mainstream classes. In my class trained child with infantile autism, which has a lack of emotional ties and serious speech disorders. In this article I present my experience in speech development of a child with ASD, through gaming activities.

Аутизм проявляется как нарушение возможности устанавливать адекватные аффективные связи даже с самыми близкими людьми. Это может проявляться по-разному, у одних – это безразличие к людям, а у других проявление гиперчувствительности, тормозимости в контактах, непереносимости взгляда, голоса, прикосновения. Третий год в моем классе обучается ребенок с синдромом Аспергера. У моего ученика эти трудности проявляются в недостаточности развития эмоциональных связей – отсутствии сопереживания, в непонимании чувств и намерений других людей, эмоционального подтекста ситуации. Для него характерны пассивность, отсутствие интереса к окружающему. Присутствует и нарушение адаптации: недостаточность самосохранения, патология пищевого поведения, избирательность в еде, возникают трудности в усвоении навыков самообслуживания, бытового поведения, неумение функционально использовать предметы, но вместе с тем ему присуща особая аккуратность, педантизм и пунктуальность в быту. Как известно, такие дети часто испытывают дискомфорт от включения в социальную среду, чувствуют опасность в окружающем. Эти переживания нередко скрыты, но могут и проявляться как тревога и как стойкие страхи определенных предметов, людей, ситуаций.

При общем характерном нарушении коммуникативной функции у них отмечается широкий спектр речевой патологии. Мой ученик имеет бедную односложную речь, выраженную склонность к эхолалии, перверзии местоимений, использованию речевых штампов, речь вялая, затухающая либо напряженно-скандированная. Моторика в целом характеризуется как атипичная, неловкость и вычурность движений сочетаются с идеальным каллиграфическим письмом.

В работе с ребенком с аутизмом я применяю методику, которая, опираясь на психофизиологические возможности ученика, способствует поэтапному освоению ребенком навыков: от базовых до наиболее сложных. Для психологической комфортности процесса занятий использую увлекательный игровой подход.

Игровые занятия – это естественная деятельность ребенка по знакомству с окружающим миром и правилами взаимодействия с другими людьми. Это направление социальной адаптации, которое столь необходимо для детей с аутизмом и может быть развито с помощью последовательной и целенаправленной работы в режиме игротерапии, кото-

рая еженедельно осуществляется на индивидуальных коррекционных занятиях. Игры помогают развивать сенсорную систему, крупную и мелкую моторику, речевые и коммуникативные способности ребенка с аутизмом, тем самым создают условия для адаптации в различных ситуациях, в том числе в общении с окружающими людьми и при обучении в школе.

Для соотнесения тактильной и зрительной информации мы используем игру «Нащупай в мешке». На этапе включения в игру ребёнку предлагается предмет, он его рассматривает и трогает, а потом, не глядя в мешок, достаёт оттуда именно такой предмет. Это помогает ребёнку с аутизмом точнее воспринимать осязательные свойства предметов, когда они видят их в своем окружении. Со временем игра усложняется тем, что необходимо вынуть из непрозрачного мешка, не глядя, определенный предмет, используя только тактильную информацию.

Обычная игра в «Мыльные пузыри» решает много задач в работе с учеником с аутизмом:

- формирует зрительные навыки, ребенок в процессе должен следить за пузырями.
- зрительно – перцептивное развитие, различение предметов переднего и заднего плана.
- развитие зрительно – моторной координации в системе «глаз-рука», ребенок должен сначала отследить пузырь, а затем поймать его на палочку.
- формируется представление об очередности в игре, эту операцию мы выполняем по очереди, проговаривая «Моя очередь», «Твоя очередь», прорабатывая притяжательные местоимения.
- ребенок осязает свое тело, лопая по команде пузыри на колене, носу, локте, голове, проговаривая части тела.
- соответственно осуществляется речевое развитие.
- происходит тренировка артикуляции и улучшение техники дыхания.
- происходит планирование движений (праксис), преследование и лопание пузырей, которое требует координирования движения.
- формируются социальные навыки – разделенное на двоих удовольствие от лопания пузырей по очереди.

Игра «Описание людей на карточках» формирует навыки наблюдения, развивает эмоциональный интеллект, разговорную речь. Мною было замечено, что ученик с аутизмом не проявляет никакого интереса к одноклассникам, но когда я приготовила для него альбом с фотографиями ребят и превратила знакомство в игру, у него внезапно появилась мотивация. По описанию ребенка он пытается найти фотографию одноклассника, получает дополнительную информацию об однокласснике, запоминает фамилию и имя ученика, проговаривая их за педагогом.

Игра «Кукольный театр» помогает эстетическому развитию ребёнка, учит его сопереживать эмоциям героев, способствуют творческому самовыражению детей. При разыгрывании сказки «Курочка Ряба» при смене настроения сказочных персонажей, ученик правильно выбирал рисованную эмоцию героев, это подтверждает, что у ребенка формиру-

ется интерес к окружающему его миру. Постепенно мы осваиваем новые игры, а так же вовлекаем одноклассников в этот процесс, чтобы предоставить ребенку с аутизмом возможность ощутить себя частью социального мира других детей.

Также в работе мы начали использовать дидактическое пособие «Аутизон» – это задания для детей с расстройствами аутистического спектра. Данный дидактический комплект представляет собой набор карточек с изображением шедевров Государственного Эрмитажа с диагностическими заданиями. С помощью данного пособия ребенок, восприятие действительности которого затруднено его особенностями, сможет познавать реальный, окружающий его мир.

Мальчик, как будто бы пребывает в собственном мире, не вступает в контакт, не может попросить то, что ему нужно, привязан к своей маме в бытовом и эмоциональном плане. Мама постоянно находится рядом во время пребывания мальчика в школе. Так же у ребёнка нарушен контакт глазами, во время общения с учителем мальчик отводит взгляд и даже отворачивается, когда я пытаюсь поймать его взгляд. Особую проблему при обучении и общении с ним вызывает несформированность речи. В первом классе ребёнок говорил только отдельные слова, повторяя их как бы эхом за учителем, родителями (эхолалия) или произносил целые фразы, отрывки из услышанных сказок, фильмов, рекламы, не понимая их смысл. На вопросы он не мог ответить осознанно, не вступал в диалог. Поэтому в своей деятельности я поставила первостепенную задачу – работа по развитию речи ребенка и её коммуникативной функции.

Первым шагом было упрощение речи учителя, снижение темпа речи при общении с ребенком. Это помогло ученику следовать тому, что ему говорят, ему было легче подражать речи взрослого. Я пыталась говорить короткими фразами, использовала прием «плюс один», употребляла фразы, в которых содержится на одно слово больше, чем обычно говорит Ваня.

Для мотивации к выражению в словесной форме своих желаний, в классе мы «завели» прозрачную коробочку с любимыми конфетами мальчика, которую поместили на недоступное ему место. Этот прием позволил научить ребенка просить конфеты в нужной для учителя форме, составляя правильное предложение из 5-6 слов («Г.З. дайте мне, пожалуйста, конфетушку»). Теперь для учителя стало возможным просить обращаться и с другими просьбами в данной форме, говоря ребёнку: «Попроси правильно!».

Другой серьезной проблемой является неумение ученика использовать личные местоимения в нужной форме. Перестановка местоимений – это особенность языка, которая очень часто встречается у детей с расстройствами аутистического спектра. Эти дети говорят о себе «он», «она», «ты» или называют собственное имя. Оказывается, что детям с расстройствами аутистического спектра сложно запомнить, когда следует говорить «я», а когда «ты». К тому же эхолалия влияет на то, что они повторяют именно то местоимение, с которым к ним обращаются окружающие, соответственно неправильно употребляют местоимения. Ребёнок часто о себе говорит не в первом лице: «Он хочет пить», «Ты

хочешь играть» и т.д. Работу с ним по побуждению к использованию в своей речи личных местоимений мы выстраиваем через адаптивные и модифицированные игры.

Во время игры, где надо соблюдать очередность, в игровой обстановке мы много времени проводим за изучением местоимений, отрабатывая: «Чья очередь?» – «Моя очередь», «А сейчас чья очередь?» Теперь ученик тренируется говорить: «Да, это твоя очередь». Только когда ребенок перестанет путать местоимения «моё – твоё», можно переходить к обучению использованию местоимений “его”, “ее” и т.д.

Можно использовать следующий прием в обучении местоимениям «моё – твоё». Выбираем предмет, который явно принадлежит конкретному лицу, это также могут быть части тела. Даем ребенку задание: «Покажи **твою** голову» и поощряем правильный ответ. Если ребенок не отвечает или реагирует неправильно, используем процедуру исправления: еще раз инструкция и подсказка, необходимая для правильного выполнения задания (рука на руку, если необходимо, – фактически исполняем задание за ребенка). Еще раз повторяем инструкцию и чуть-чуть уменьшаем подсказку, давая ребенку возможность исполнить задание более самостоятельно.

Самой результативной игрой, которая была направлена на отработку использования фраз с местоимениями, стала обычная мозаика. Учитель предлагает ученику составить образцу фигуру, но детали мозаики не даёт. Предлагается попросить у педагога нужную фигуру. И при составлении простейшей фигуры, мальчик неоднократно обращался к учителю с фразой: « Дайте мне, пожалуйста...» . Далее ход игры был изменен, теперь учитель даёт ему фигуру, а ребёнок комментирует действия фразой «Вы мне дали...», и наконец , предлагаем мальчику взять нужную фигуру, но при этом обязательно сказать какую фигуру он взял: «Я взял...».

Безусловно, много времени может понадобиться на обучение ребёнка с аутизмом уместному использованию местоимений. Это зависит от скорости приобретения им новых навыков, от системы работы в этом направлении и уровня мотивации ребенка к обучению. Из опыта работы я сделала вывод, что если у ребенка не получается что-то при систематической работе в течение нескольких недель, лучше всего сделать перерыв на продолжительный период (например, на месяц) и работать над другими аспектами языка. По истечении времени необходимо вернуться к теме и вновь начать работу – расширение словарного запаса, активизация речевой практики позволяют сделать доступным усвоение более сложных тем.

Литература

1. Аникеева Л.И. Направление коррекционно-воспитательной работы с детьми дошкольного возраста Дефектология. СПб, 2007.
2. Аутизон. Методические рекомендации. Москва, 1 марта 2014г. Фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход», 2014.-40с.
3. <http://coollib.net>.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



УДК 373.2

ГРНТИ 14.23.07

ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PRESCHOOLERS' VERBAL CREATIVITY IN THE HISTORY OF PEDAGOGY

*Ольга Ивановна Киселёва, к. филолог. н., доцент
Ольга Анатольевна Кривоногова*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дошкольная педагогика, подход, словесное/речевое творчество, педагогическая система, технология, методика обучения.

Key words: preschool pedagogy, approach, speech/verbal creativity, pedagogical system, technology, method of education.

Аннотация. Дошкольная педагогика всегда отличалась наличием гуманистических идей в обучении и воспитании подрастающего поколения. Подтверждением тому служит история становления и развития методики речевого творчества дошкольников. Сохранение наследия исторического опыта, наиболее ценных идей по развитию речи и речевого творчества дошкольников и использование их в совместной творческой деятельности с детьми в условиях детского сада являются приоритетным направлением и задачей Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Дошкольная педагогика всегда отличалась наличием гуманистических идей в обучении и воспитании подрастающего поколения, периодически предаваемых забвению по политическим и идеологическим мотивам. История становления и развития системы речевого творчества в дошкольной педагогике связана с формированием методики обучения детей родному языку. Задача педагога – сохранить наследие исторического опыта, наиболее ценных идей в педагогике по развитию речи и речевого творчества дошкольников и использовать их в совместной творческой деятельности с детьми в условиях детского сада.

Основные подходы к развитию речи и речевого творчества ребёнка оформились во второй половине XIX века и связаны прежде всего с именами К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого. К. Д. Ушинский считал, что

источник речи заложен в опыте ребёнка, приобретаемом им в процессе деятельности, а устное народное творчество является средством обучения детей родному языку. Выступая противником пересказа, он предложил для развития монологической речи сочинения на темы для упражнений детей в самостоятельном выражении собственных мыслей. Развивая гуманистические взгляды на развитие ребёнка, К. Д. Ушинский ставил задачу формирования его активной и творческой личности.

В дальнейшем эту позицию разделял Л. Н. Толстой. Его взгляды на развитие детского словесного творчества были положены в основу методики обучения детей творческому рассказыванию: им предусматривался выбор тем, отбор фактов и слов для сочинения, соединение частей, совместная деятельность педагога и детей по созданию сочинения с учётом особенностей восприятия и интересов детей [1]. Л. Н. Толстой сделал вывод, что темы для сочинений должны быть тесно связаны с опытом и эмоциональными переживаниями ребенка. Как сторонник «свободного воспитания», он выступал за развитие творческой личности ребенка.

Благодаря рекомендациям К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого, ориентированным на развитие речи и словесного творчества детей с позиций подходов народной педагогики, складывалось общее представление о необходимости обучения родному языку, формировалась и разрабатывалась методика первоначального воспитания речевых способностей ребёнка.

С начала XX века в России в детских садах начинают появляться первые программы обучения детей родному языку. Основной акцент в них ставился на развитие грамматически правильной речи детей, обучение рассказыванию, умение вести беседу. Их появление послужило условием дальнейшего развития методики обучения ребёнка родному языку и речи.

Период с 1918 по 1940 гг. – этап пересмотра наследия дореволюционной России, научного обоснования и создания методики развития речи дошкольников как отрасли педагогической науки, учебной дисциплины и практического руководства для деятельности воспитателей детских садов. На Всероссийских съездах по дошкольному воспитанию большинство педагогических деятелей выступало против сказки как тормоза в развитии материалистического мышления строителей коммунизма. Однако благодаря вмешательству М. Горького, прогрессивных педагогов Е. И. Тихеевой, А. П. Усовой и др. в 1930-ые гг. начинается период возрождения и переоценки устного народного творчества.

Разделяя взгляды К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого, Е. И. Тихеева считала родной язык «величайшим народным наставником», «великим педагогом», обучение родному языку она рассматривала в связи с развитием личности ребенка. Речь детей, с её точки зрения, развивается в деятельности – игре и труде, которые создают условия для творческой самостоятельности детей в области языка. При этом основным средством развития речи детей она считала фольклор: пословицы, поговорки,

загадки, сказки. Наиболее полно ею разработаны и представлены виды детского рассказывания: рассказы по заглавиям, по началу рассказа, по картинкам, из опыта и др.

Вслед за нею Е. А. Флёрина разработала методику беседы, рассказывания и художественного чтения, признавая их основными видами речевой работы с детьми, установила требования к содержанию и форме детской книги с учётом восприятия детьми литературных произведений. По её мнению, творческое рассказывание самих детей развивает мышление и навыки речи, а самые продуктивные методы обучения – наблюдения, игра, труд, эксперимент, чтение художественной литературы. Народная культура, по словам Е. А. Флориной, является источником создания художественного образа в игре и изобразительной деятельности, активизации процесса детского творчества [1].

Большое влияние на образовательные программы этого периода оказали научные психологические и лингвистические исследования детской речи Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, К.И. Чуковского, А. Н. Гвоздева, А. М. Леушиной и других. В конце 1920-х г.г. Л. С. Выготский сформулировал требования к программе детского сада, касающиеся систематичности, преемственности целей и задач дошкольного и школьного обучения, учёта возрастных и индивидуальных особенностей развития ребёнка в обучении.

В 1938 г. публикуется «Руководство для воспитателей детского сада», где развитие речи детей впервые выделяется в самостоятельный раздел. В качестве основного средства решения речевых задач выдвигались методы чтения и рассказывания детям произведений известных писателей и поэтов: К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, В. В. Маяковского, братьев Grimm и Г. Х. Андерсена, в основу которых положены традиции устного народного творчества.

С именами Е. И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е. А. Флориной связано решение вопросов определения содержания и форм организации работы по развитию речи и детского словесного творчества в детских садах в 1930-40-е г.г. с позиций культурологического и деятельностного подходов.

С 1940 по 1953 г.г. происходит психологизация теоретических подходов и усиление роли активных средств обучения, обогащение теории и методики развития речи дошкольников.

В годы Великой Отечественной войны в центре стояли вопросы патриотического воспитания средствами родного языка, устного народного творчества. В это время М. М. Кониной проводится исследование влияния народной сказки на словесное, изобразительное творчество, игру дошкольников, в результате которого она отметила, что наибольшее влияние на словесное творчество оказывает весёлая сказка, способствуя воспитанию у детей чувства юмора, умению подметить комическое в жизни. Широкую известность получили работы Л. А. Пенъевской о содержании обучения детей рассказыванию.

В 1947 г. выходит пособие А. П. Усовой «Устное народное творчество в детском саду», где автор придаёт особое значение сказке как

основному средству и источнику развития речи, формирования личности дошкольников. При этом основными формами работы с детьми она считала занятия, игру и трудовую деятельность ребёнка [1].

Наряду с сохранением особого внимания педагогов к устному народному творчеству и детской деятельности, к основным достижениям в методике развития речи дошкольников этого периода можно отнести исследование детского творческого рассказывания при ориентации на возрастные и индивидуальные особенности детей; использование комплексного подхода к развитию речи детей.

С 1953 по 1989 г.г. Программа воспитания и обучения в детском саду является единственным государственным, обязательным документом, а занятие – основной формой организации детей, что ограничивало возможности для творчества педагогов и нередко приводило к формализму. Методика и программы развития речи дошкольников были построены на основе культурологического, деятельностного и комплексного подходов. Обосновываются и находят своё отражение в практике детских садов идеи о необходимости интегрированного подхода к обучению детей родному языку. Интеграция основывалась на общности психических познавательных процессов, развитие которых необходимо для успешного осуществления речевой деятельности ребёнка, взаимодействии различных видов искусства и детской деятельности [2].

В 1950-70-х г.г. проводятся исследования на кафедрах педагогических вузов Москвы и Санкт-Петербурга, сотрудников лаборатории развития детской речи в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР под руководством М. М. Кониной, А. М. Бородич, В. И. Логиновой, Ф. А. Сохина, О.С. Ушаковой разных сторон речевого развития детей дошкольного возраста [1].

Неоценимый вклад в становление методики обучения дошкольников сочинению сказок с учётом принципов гуманизма в 1950-60-е г.г. внёс В. А. Сухомлинский. В специальной комнате сказок им проводились уроки сказок, в результате которых дети сочиняли сказки, разыгрывали их, мастерили декорации и костюмы. Хотя его система была ориентирована на детей школьного возраста, предложенные им условия, этапы, методические рекомендации работы со сказкой продолжают оставаться актуальными для педагогов дошкольного образования.

Психологи и педагоги Ф. А. Сохин, А. В. Запорожец, О. С. Ушакова, Н. С. Карпинская, Л. М. Гурович, О. И. Никифорова, О. М. Дьяченко отмечают, что в основе словесного творчества детей лежат особенности восприятия литературных произведений и деятельность воображения. С точки зрения А. Е. Шибицкой, Р. Н. Бош, Н. В. Гавриш, Г. А. Куршева, А. Н. Илькова, сказка – наиболее доступное и эффективное средство формирования творческих речевых умений дошкольника.

В исследованиях Н. А. Орлановой, Э. П. Коротковой, Л. М. Ворошиной, Л. Е. Туминой, С. М. Чемортан, А. А. Мелик-Пашаевой, И. Базик, посвящённых словесному / речевому творчеству дошкольников, уточняются тематика, виды, способы, условия, этапы, средства, методы и приёмы творческого рассказывания, формируется диагностический

инструментарий, выявляющий способности к творческой речевой деятельности детей. Целостный подход в обучении детей сочинению сказок средствами фольклора впервые был предложен А. Е. Шибицкой, он отличается системным характером и открытостью, последовательностью, логической цельностью, взаимосвязью отдельных методических шагов. Этот период характеризуется также зарождением методики обучения отгадыванию и придумыванию загадок, сочинению рифмованных и стихотворных строк детьми. Их обобщение предложено в пособии О.И. Киселевой [3].

В 1989 г. с принятием в новой Концепции личностно-ориентированной модели **дошкольного воспитания**, основной целью обучения является не подготовка ребёнка к школьному обучению, как было ранее, а развитие творческого потенциала детей. Приоритетным направлением Концепции становится развивающее обучение с учётом индивидуальных особенностей ребёнка, предусматривающее широкий спектр вариантов решения образовательных задач и, тем самым, обеспечивающее свободу выбора детей. В целом к концу 1980-х г.г. развитие речевого творчества ребёнка оформляется в отдельное направление в дошкольной педагогике, осуществляется с позиций культурологического, гуманистического и гуманитарного подходов. В рамках указанных подходов это направление получает наиболее интенсивное развитие в течение 1990-х г.г.

В 1990-е г.г. появление значительного количества психолого-педагогических исследований развития речи и речевого творчества дошкольников позволило педагогам более объективно оценить возможности детей и творчески подойти к организации педагогического процесса. В этот период педагогами активно осваивается опыт зарубежного дошкольного образования (Д. Родари, Б. Беттельхейм и др.).

Развитие индивидуальных творческих проявлений ребенка в речевой деятельности рассматривается в работах О.С. Ушаковой, О. В. Акуловой, В. Н. Андросовой, Л. М. Ворошниковой, Л. М. Гурович, Н. А. Орлановой, А. И. Полозовой, О. Н. Сомковой, Л. А. Таллер, С. Н. Цейтлин и другими.

Появляются новые вариативные программы воспитания и развития дошкольников с учетом специфики регионов, национально-культурных и климатических условий, значительное внимание в которых уделяется самостоятельной художественно-речевой деятельности детей. В отдельных программах «Наследие», «Развитие», «Одаренный ребенок», «Золотой ключик», «Радуга», «Истоки», «Детство» решаются задачи развития речевого творчества дошкольников. Методы и приёмы работы со сказкой, предложенные авторами этих программ, ориентированы на развитие творческих, умственных, художественно-речевых способностей детей [3].

Особый интерес для педагогов-практиков представляют оригинальные методики отдельных авторов по обучению детей сочинению сказок и развивающие дидактические игры на материале сказок отдельных авторов: О. М. Дьяченко, Н. Е. Вераксы, Л. П. Стрелковой,

Л. Я. Стрельцовой, Л. А. Венгера и А. Л. Венгера, Н. С. Тамарченко, О. А. Белобрыкиной, Е. И. Сенициной и др.

Уникальный опыт работы со сказкой предложил Дж. Родари, который был в дальнейшем использован целым рядом исследователей, педагогов, психологов: Л. Б. Фесюковой, В. Г. Кудрявцевым, С. И. Минкиной, Э. Д. Удальцовой, Т. В. Дмитриевой, О. А. Белобрыкиной и др.

Отдельного внимания заслуживают работы М. Н. Шустермана, З. Г. Шустерман, В. В. Вдовиной, А. М. Страунинг, Т. В. Ляшко, Е. И. Сенициной и др., направленные на развитие творческих способностей детей на материале сказок средствами технологий ТРИЗ, РТВ и РТМ.

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (2009) комплексный подход к речевому развитию детей осуществляется в соответствии с принципами развивающего обучения, интеграции образовательных областей с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, комплексно-тематического построения образовательного процесса. В основе государственного документа лежат коммуникативный, гуманитарный, гуманистический и системно-деятельностный подходы. Эти же принципы и подходы декларирует Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2014), а развитие речи и речевого творчества детей становятся обязательным направлением и задачей работы детского сада.

Сложившаяся система развития речевого творчества дошкольников имеет длительную историю и требует дальнейшего изучения. Наиболее актуальными являются: уточнение терминологии, углубление лингводидактических, психолингвистических и психофизиологических основ методики развития речевого творчества детей; оценка путей повышения эффективности обучения дошкольников сочинению сказок и связанных с ними вопросов индивидуализации развития ребёнка и мониторинга [4].

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Изд. 3-е, стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
3. Киселёва, О. И. Теория и методика развития речи детей: теория и технология обучения речевому творчеству: Учебное пособие для студентов / О. И. Киселёва. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. – 84 с.
4. Киселёва, О. И. Реализация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учетом особенностей их развития / О. И. Киселёва, О. А. Кривоногова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – Выпуск 1. – С. 80-86.

УДК 373.2
ГРНТИ 14.23.01

**ПОКАЗАТЕЛИ И МЕТОДИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ
СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ–ДОШКОЛЬНИКОВ**

**INDICATORS AND TECHNIQUES OF IDENTIFICATION
OF LEVEL OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT
OF CHILDREN–PRESCHOOL CHILDREN**

Ирина Леонидовна Люлина

Научный руководитель: О. И. Киселева, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, социально-коммуникативное развитие, методики диагностирования, показатели, уровни развития.

Key words: children of preschool age, social and communicative development, diagnosing techniques, indicators, levels of development.

Аннотация. В статье рассматривается социально-коммуникативное развитие дошкольников как приоритетная область исследования вместе с введением нового Федерального государственного образовательного стандарта. Раскрыта актуальность коммуникативного развития. По теме исследования были предложены показатели и уровни социально-коммуникативного развития.

Abstract. In article social and communicative development of preschool children as a priority area with introduction of new Federal state standard is considered. Relevance of communicative development is opened. On a subject of research indicators of social and communicative development and some techniques for diagnosing children in preschool institutions on the basis of which levels of development were offered.

Современное поколение требует деятельных и предприимчивых молодых людей, способных в жизни найти свое место и самореализоваться, легко адаптироваться в социуме, быть нравственно-культурным и профессионально-мобильным человеком, при этом стремясь к постоянному совершенствованию.

Основные характеристики личности закладываются еще в дошкольные годы, соответственно большая ответственность по воспитанию качеств и развитию детей возлагается на дошкольные учреждения и семью. Это закреплено и находит свое отражение в новом федеральном государственном образовательном стандарте (здесь и далее ФГОС), где социально-коммуникативное развитие выступает как особое направление, которое «направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей

семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»[1]. Следуя положениям ФГОС и мнениями научной общественности в нашей работе будем определять социально-коммуникативное развитие, как комплекс мероприятий, направленных на формирование психологической готовности ребенка к школьному обучению, которое характеризуется достаточным уровнем развития социального и эмоционального интеллекта, способностью реализовывать различные формы совместной игровой деятельности и общения со сверстником и взрослым, а также положительной мотивацией к взаимодействию с другими детьми.

Помимо основных характеристик социально-коммуникативного развития ФГОС предъявляет и требования к результатам их освоения. Эти требования обозначены в виде целевых ориентиров, которые можно обозначить как критерии сформированности социально-коммуникативного развития у дошкольника. В этой связи можно утверждать, что дошкольник развит в социально-коммуникативном направлении, в случае если он:

- овладел культурными основами и проявляет самостоятельность в общении, игре и др.;
- активен при взаимодействии со сверстниками и взрослыми в совместных играх;
- доброжелателен в отношении к миру, другим людям и к себе;
- умеет договариваться, учитывая чувства и интересы других, а также сопереживать неудачам и радоваться успехам других;
- умеет следовать разным социальным нормам и правилам во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками;
- хорошо владеет устной речью и выражает свои собственные мысли, чувства и желания, строит речь в процессе общения;
- способен принимать собственные решения.

Указанные выше целевые ориентиры представляют собой социальные и психологические характеристики возможных достижений детей, а не их оценку. Вместе с тем, обозначенные целевые ориентиры представляют собой всего лишь ориентир, а проработка критериев их сформированности, показателей, а главное диагностического инструментария в виде разного рода методик, в научно-методической литературе представлена достаточно скупо. В этой связи целью нашего исследования является определение показателей и методик для выявления уровня социально-коммуникативного развития дошкольников. Достижение данной цели возможно при решении следующих задач:

1. Выявить показатели и критерии уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.
2. Обозначить методики в соответствии с которыми происходит выявление уровня социально-коммуникативного развития дошкольника.
3. Определить траекторию развития корректирующей работы, направленной на формирование социально-коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста.

Анализ научно-методической и периодической литературы по педагогике и психологии показал наличие множества подходов к рассмотрению социально-коммуникативного развития: системный, деятельностный, *субъектный и средовой (в экологической психологии)*. За основу нашего исследования мы взяли теоретико-методологические модели социально-коммуникативного развития детей – дошкольников с позиций системного подхода (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, А.А. Венгер, Г.М. Андреева, Т.А. Репина и др.), который рассматривает феномен социально-коммуникативного развития дошкольников как системное образование, включающее в себя структуру компонентов, каждый из которых представлен комплексом взаимосвязанных составляющих. Вместе с тем, изучение уровня их развития осуществляется через систему психодиагностических методик для каждого компонента исследуемого феномена. Так, в социально-коммуникативном развитии дошкольников выделяют социально-интеллектуальный компонент, в который в свою очередь включаются умения понимать ситуации поведения других людей, определять ход развития событий, предположить, что произойдет в дальнейшем; деятельностно-практический компонент сочетает в себе комплекс показателей, которые проявляются в ходе выполнения совместной игровой деятельности со сверстниками, таких как кооперированность, контроль, самостоятельность подгрупп, наличие обсуждения, активность участников взаимодействия; мотивационно-эмоциональный компонент интегрирует показатели мотивационной включенности детей в игровое взаимодействие со сверстником, развитие их эмоционального интеллекта, социально-эмоциональную область общения [2], социометрический статус ребенка в среде сверстников. Мы возьмем за основу именно этот подход, поскольку, на наш взгляд, он отражает проблематику нашего исследования, и, обобщив труды И.А. Андреевой [3] (интересны с позиции методологии и диагностического инструментария), а также М.И. Лисиной и ее учеников-последователей [4] (интересны с точки зрения концепции генезиса общения), дополнив их данными различных методик одновекторного диагностирования социально-коммуникативного развития дошкольников, а также включив данные нашего практического исследования позволим себе представить результат нашей работы виде показателей. Мы наблюдаем взаимосвязь между показателями социально-коммуникативного развития и методиками, с помощью которых уровень его развития диагностировать. Так, среди показателей социально-коммуникативного развития мы будем выделять когнитивный (речь, внимание, память, мышление), коммуникативный (умение общаться, вступать в диалог со сверстниками и взрослыми, обращаться с просьбой, проявлять эмпатию), эмоционально-волевой (сочувствие, волевое усилие), деятельностно-поведенческий (соблюдение норм морали и ценностей, проявление дружеских чувств, сформированность чувства коллектива, социальная приспособленность и взаимоотношения с окружающими; развитие социального потенциала) критерии напротив

которых располагается список методик при помощи которых можно выявить уровень сформированности того или иного компонента социально-коммуникативного развития.

- Когнитивные:
 - речь – **О.А.Безрукова, О.Н.Каленкова “Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста”**[6]
 - внимание, память – **Методика А.Р.Лурии «Заучивание 10 слов»**
 - мышление (анализ, сравнения, сопоставления) – **Методика «Воспроизведение рассказа» Методика «Опосредствованное запоминание»**(предложена Л.С.Выготским и А.Р.Лурия, разработана А.Н.Леонтьевым)

- Коммуникативные:
 - умение общаться – «**Картинки**» Е.О. Смирнова, Е.А.Калягина
 - проявлять эмпатию (сочувствие) – **Экспериментальная методика «Лабиринт»**Л.А.Венгер
 - умение вступать в диалог со сверстниками и взрослыми, умение обращаться с просьбой – **Диагностика способности детей к партнерскому диалогу** А.М. Щетинина[5]

Эмоционально-волевые:

- сочувствие (как модель поведения), волевое усилие – **Методика исследования социального интеллекта**Дж.Гилфорд, М.Салливен[6]

- Деятельностно-поведенческие:
 - соблюдение норм морали и ценностей – **Методика «Неоконченные ситуации»** А.М. Щетинина, Л.В.Кирс, Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) А.М.Щетинина, Л.В.Кирс[5].

- проявление дружеских чувств – **Методика «Мозаика»**- естественный эксперимент, в котором изучаются особенности межличностных отношений между детьми в группе сверстников.

- сформированность чувства коллектива – **Адаптированные социометрические методики:** «Капитан корабля», «Два домика» и пр. [6];

- межличностные отношения, социальная приспособленность и взаимоотношения с окружающими – **Методика особенностей межличностных отношений ребенка Рене Жиль**[6].

Если говорить об уровнях социально-коммуникативного развития, то интересно в этом отношении исследование Антопольской Т. А., Журавлевой С. С., которые выявили абсолютно недостаточный (0–1 балл), недостаточный (1,1–2 балла), минимально достаточный (2,1–3 балла), достаточный (3,1–4 балла) и высокодостаточный (4,1–5 баллов) уровни социально-коммуникативного развития дошкольников, определив при этом характеристику каждого уровня. Мы же, приняв во внимание вышеизложенные данные, а также позицию Андреевой И.А. [3] в ходе нашего эксперимента в отношении диагностики дошкольников позволим себе выделить следующие уровни их социально-коммуникативного развития.

Высокий уровень социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста характеризуется высокой степенью развития по

всем представленным в таблице показателям. Ребенок с высоким уровнем развития владеет способностью к диалогу не только со сверстниками, но и с взрослыми: умеет эмоционально настраиваться на чувства собеседника, умеет внимательно слушать и договариваться.

Средний уровень социально-коммуникативного развития детей носит ситуативный характер. Дети умеют слушать и договариваться, но в некоторых ситуациях проявляют недостаточно терпения при диалоге. В результате возникает избирательное отношение: положительное к себе и отрицательное к окружающим. Существующие проблемы разрешаемы самим ребенком или с небольшой помощью взрослых.

Низкий уровень социально-коммуникативного развития детей характеризуется низкой степенью развития по нескольким показателям. Дети либо вообще не общаются между собой, либо изредка напоминают о себе. Не умеют слушать и сопереживать друг другу, нет договоренности между собой. Возникают серьезные проблемы с взрослыми и сверстниками. Все это у ребенка формирует низкую самооценку, негативное влияние не только к себе, но и к другим детям. Преодоление проблем возможно через квалифицированных специалистов.

Таким образом, социально-коммуникативная деятельность имеет сложную структуру и включает в себя разные стороны и направления. Отсутствие единого мнения ученых в выделении критериев и показателей представляет определенные трудности. Но обозначенные в статье показатели и уровни имеют право на существование в дошкольном учреждении, и возможно будут являться основой для определения отношения и взаимодействия в дошкольном учреждении.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Официальный сайт компании «Консультант плюс»]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_LAW_154637/?Fram=1
2. Киселева, О.И. Развитие коммуникативного потенциала личности как основа позитивной социализации ребенка в условиях непрерывного образования / О.И.Киселева // Вестник Томского государственного педагогического университета.-2003.-С. 39-47.
3. Андреева, И.А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста / И.А.Андреева //Научно–педагогическое обозрение. «PedagogicalReview», 2014.-Выпуск 4(6). С.7-11.
4. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И.Лисина. – Москва: Педагогика, 1986. – 144 с.
5. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка / А.М.Щетинина // Учебно-методическое пособие. Великий Новгород: Новгородский государственный университет им.Ярослава Мудрого.-2000 – .88 с.
6. Альманах психологических тестов – Москва: Изд-во «КСП», 1996. – 400 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ –
ПОКАЗАТЕЛЬ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

**PSYCHOLOGICAL CLIMATE IS THE INDICATOR
OF HEALTH CONDITION IN PEDAGOGICAL COLLECTIVE**

Анастасия Станиславовна Онищук

Научный руководитель: З.Н. Ажермачёва, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г.Томск, Россия

Ключевые слова: здоровье, психологический климат, формирование благоприятного психологического климата, образовательное учреждение, педагогический коллектив.

Key words: health, psychological climate, formation of favorable psychological climate, educational institution, pedagogical collective.

Аннотация. Проблема формирования благоприятного психологического климата актуальна для любого коллектива, особенно для находящегося на стадии становления. В данной статье рассматриваются результаты диагностических исследований и особенности психологического климата педагогического коллектива конкретного дошкольного образовательного учреждения, а также пути его формирования.

Здоровье человека – тема для разговора достаточно актуальная для всех времён и народов, а в XXI веке она становится первостепенной. Сегодня в дошкольных учреждениях уделяется большое внимание здоровьесбережению, которое направлено на решение самой главной задачи дошкольного образования – сохранить, поддержать и обогатить здоровье детей.

Создание здоровьесберегающего пространства в детском саду зачастую включает только те направления, которые ориентированы на сохранение и укрепление здоровья ребёнка, на создание условий для его полноценного развития. При этом мы совершенно забываем о том, что ключевой фигурой здоровьесберегающей деятельности является педагог и от его здоровья напрямую зависит качество организации образовательного процесса.

Исходя из того, что корпус детского сада открылся год назад, коллектив нашего образовательного учреждения на данный момент ещё находится на стадии становления – для нас, как для руководящего звена очень важно создание условий для сохранения психического здоровья коллектива. На наш взгляд, это возможно при условии формирования благоприятного психологического климата, под которым мы понимаем «эмоциональный настрой коллектива», «стойкое», «преобладающее настроение людей, удовлетворённость их своим трудом, руководством, организацией, взаимоотношениями».

Подобно тому, как в одном климате растение может зачахнуть, а в другом пышно цвести, так и человек может испытывать внутреннюю

удовлетворенность и быть хорошим работником в одном коллективе и совершенно захиреть в другом. Когда говорим о психологическом климате в коллективе, то имеем в виду не влажность, и не материальные вещи, и не условия труда, а все в комплексе, что создает у человека хорошее настроение. Настроение определяет и производительность труда, и качество работы.

В качестве показателей позитивного (благоприятного) психологического климата специалисты отмечают:

- удовлетворённость взаимоотношениями, трудом, организацией;
- преобладающее настроение в коллективе;
- взаимопонимание и авторитет руководителей и подчинённых; степень участия членов коллектива в управлении и самоуправлении;
- сплочённость как эмоциональное единство;
- сознательную дисциплину.

Благоприятный психологический климат – это такой, который положительно влияет на самочувствие коллектива и определяет общий эмоциональный настрой на деятельность. Это преобладающий в коллективе относительно устойчивый психологический настрой его членов, проявляющийся во всех многообразных формах. [2]

Климат не статичен, он видоизменяется во времени – пылко-романтическое приятие коллег или сдержанная уверенность в том, что здесь хорошо, достаточно быстро сменяются разочарованиями, пересмотром первых впечатлений. Строительство психологического климата это важнейшее дело не только администрации, но и каждого члена коллектива.

В начале учебного года нами был проведён ряд диагностических методик с целью изучения уровня психологического климата в коллективе; факторы, оказывающие влияние на его формирование (анкета «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе», опросник «Взаимоотношения в педагогическом коллективе» и др.)

Результаты диагностических исследований показали, что основными факторами, способствующими сплочению коллектива, являются: мажорный тон настроения, участливое и доброжелательное отношение к новым членам коллектива, а также большой энергетический потенциал коллектива.

Основными факторами, которые способствуют разобщению коллектива, является то, что членов коллектива сложно поднять на совместное дело, мало времени члены коллектива уделяют участию в совместной деятельности.

В общем, коллектив имеет большой потенциал для дальнейшего развития и существования, но вместе с тем, нет объединяющих факторов, традиций, которые помогали бы поддерживать в коллективе мажорный настрой. Следует отметить незначительный вклад каждого члена коллектива в его формировании и существовании.

По результатам проведённых исследований нами были выстроены направления дальнейшей деятельности в работе с педагогическим коллективом по формированию благоприятного психологического климата. Условно мы их разделили на 3 группы:

Методические мероприятия:

-тренинги «Знакомство», «Устранение барьеров эмоционального общения»;

-семинар «Важно видеть, а не смотреть, и слышать, а не слушать»;

-педагогический совет «Важней всего погода в ДОУ»;

-круглый стол «Изучение сильных сторон своего характера»;

-психолого – медико – педагогические пятиминутки в комнате психологической разгрузки.

Организация общественной деятельности:

-личностный конкурс: «Наши руки не для скуки»;

-профессиональный конкурс «Музыкальный вернисаж»;

-выставки увлечений, хобби педагогов;

-природоохранные акции «Посадка цветов», «Весёлый огород»;

-субботники по уборке территории детского сада;

-выпуск стенгазет к праздникам.

Организация досуговой деятельности:

-посещение музеев, театров;

-празднование Дней рождений сотрудников;

-празднование Юбилея детского сада;

-корпоративный отдых (в тематических стилях).

Совместное проведение сотрудниками досуга имеет значение в плане организации полноценного отдыха и работы по выработке взаимопонимания и даже общих подходов к решению профессиональных задач. Всё это способствует лучшему узнаванию членами коллектива друг друга. Когда люди хорошо знают друг друга, у них исчезает необходимость в психологической защите, что позволяет проявлять большую открытость в общении.

На сегодняшний день можно уже говорить о положительных результатах нашей работы. Об этом свидетельствуют проведённые промежуточные диагностические исследования, которые доказывают, что у педагогов снизился уровень тревожности. Педагоги стали ещё более доброжелательно общаться друг с другом, стали сплочёнными. Коллектив активизировался, стал с большим интересом участвовать в общественных мероприятиях, повышающих имидж учреждения. Результаты только подтвердили большой энергетический потенциал коллектива.

Таким образом, мы видим, что формирование благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе ДОУ обеспечивается посредством организации последовательного и целенаправленного управленческого и психолого-педагогического воздействия.

Создание психологического климата – это сложная и трудоёмкая работа, но очень благодарная. Коллектив с благоприятным микроклиматом всегда будет успешным, эффективно решающим задачи, стоящие перед ним.

Литература

1. Губанихина, Е.В. Здоровьесберегающий аспект профессиональной деятельности воспитателя детского сада/ Е.В. Губанихина// Детский сад: теория и практика. – 2014.- №11. - С. 92-97.

2. Самыгин, С.И., Столяренко, Л.Д Психология управления: учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс; Москва: Изд-во «ЗЕВС»,1997. – 512 с.

УДК 373.2.02
ГРНТИ 14.23.09

УЧИМ ДЕТЕЙ ОБЩЕНИЮ WE TEACH CHILDREN COMMUNICATION

Галина Викторовна Семенникова

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 48», г. Северск, Россия*

Ключевые слова: общение, эмоциональное благополучие, воспитательная работа, дошкольный возраст.

Key words: communication, emotional well-being, educational activities, preschool age.

Аннотация. Современные дети – дети-«техники». Они практически с младенчества умеют обращаться с сотовым телефоном и компьютером, планшетом и телевизором. Все это приводит к исчезновению «живого» общения ребенка со взрослыми и сверстниками, и, как следствие, многие дети не умеют общаться. Общение имеет огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения. Через активное общение с развитыми личностями он сам превращается в личность. В связи с этим, детей надо учить общению, поэтому актуальность данной проблемы не вызывает сомнений.

Abstract. Today's children – children with “technology.” They practically from infancy know how to deal with a cell phone and a computer, tablet and TV. All this leads to the disappearance of “live” communication of the child with adults and peers, and as a result, many children are not able to communicate. Communication is very important in the formation of the human psyche, its development and formation of a reasonable, civilized behavior. Through active dialogue with developed personalities he turns into a person. Therefore, children should be taught to communicate, so the relevance of this issue is not in doubt.

В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Такие дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддержать и развить установившийся контакт; не умеют согласовывать свои действия с партнерами по общению или адекватно выразить им свою симпатию, сопереживание, поэтому часто конфликтуют с ними или замыкаются в одиночестве. В то же время, общительность, умение контактировать с окружающими людьми – необходимая составляющая самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему окружающих людей. Формирование этой способности – важное условие нормального психического развития ребенка, его эмоционального благополучия, а также, одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни.

Общение – это процесс, который осуществляется вербально и невербально. О том, как помочь детям осмысленно пользоваться невербальными средствами в общении с окружающими я и хочу рассказать.

Невербальные средства – это целая система несловесных сигналов, внешних телесных движений. По мимике, жестам, интонациям, осанке, позе, походке человека, по размаху, силе, скорости его движений, по напряжению (или расслаблению) мускулатуры, характеру и темпу его дыхания можно понять, «прочитать» этого человека. А именно: что он чувствует, какое у него настроение, чего он хочет или ожидает, как относится к окружающим и другое. Такие движения называются выразительными. Являясь неотъемлемым компонентом эмоций, они достоверно (порой, даже более достоверно, чем слова) свидетельствуют о внутренних, психологических свойствах и состояниях человека. Можно говорить о существовании специфического языка – языка выразительных движений. Однако, чаще всего люди пользуются им произвольно и неосознанно. В связи с этим, роль невербальных средств в общении не всегда очевидна, но от этого не менее значима.

Невербальными средствами общения человек начинает пользоваться с первых дней своей жизни.

Родившись, ребенок не просто появляется на свет – он вступает в мир людей, мир человеческой культуры, и, в том числе, в мир культуры общения между людьми. При этом, культура общения для ребенка выступает двояко.

В широком смысле слова – это выработанный на протяжении истории человечества огромный арсенал невербальных средств и нормативных, т.е., общепринятых, способов их употребления. Этот арсенал ребенок осваивает постепенно. По мере взросления он использует все более разнообразные и сложные двигательно-пластические средства для выражения более богатых и тонко дифференцированных эмоций, чувств, отношений с окружающими.

Первыми, кто передает ребенку опыт в непосредственном эмоциональном общении, становятся близкие взрослые, прежде всего мать. Ребенок, общаясь с матерью и отцом, бабушкой и дедушкой, старшими детьми, если они есть в семье, присваивает именно те мимические выражения, жесты, позы, манеру держать себя, которые наиболее часто употребляются и допускаются в данной «ячейке общества».

Хорошо, если родители выражают свою любовь к ребенку не только в физическом уходе за ним, но и в эмоциональном общении: участливо разговаривают с ним, играют, ласкают его. Хорошо, если в семье царят доверие, доброжелательность, искренняя забота, бережное отношение друг к другу, взаимопомощь. У ребенка, живущего в такой атмосфере, естественно и органично развивается способность к позитивному взаимодействию с окружающим миром. Он растет эмоционально защищенным и уверенным в себе, открытым и общительным. И даже если такой ребенок попадает в конфликтные ситуации (что случается не слишком часто), то легче, конструктивнее справляется с ними и собственными негативными переживаниями. Вот такому достаточно

благополучному ребенку практически не требуется специальное обучение, хотя и для него оно может быть увлекательным, приносящим новые впечатления, а значит – новый опыт.

К сожалению, бывает (и довольно часто), что в семье принят агрессивный, неискренний или эмоционально сухой стиль общения. С малышом разговаривают резким голосом, одергивают, отталкивают от себя, высмеивают его оплошности или общаются с ним мало, внешне безразлично и т.п. Тогда и ребенок будет вести себя соответственно: настороженно-агрессивно или заискивающе, пытаюсь хитрить, или замкнуто, не умея наладить контакты с окружающими и т.п. Пока дошкольник воспитывается только в условиях семьи, ограниченность его способов общения может выглядеть не очень проблематично. Трудности со всей очевидностью обнаруживаются, когда ребенок начинает посещать детский сад. Здесь необходимо взаимодействовать со сверстниками, и они чаще всего не спешат на помощь, а наоборот, действуют, исходя из собственных интересов. Эта конкуренция «на равных» может проявляться в довольно жестких формах и разрешаться не самыми культурными, социально одобряемыми средствами.

Детям с подобными проблемами как раз и требуется специальное обучение общению.

Для этого я использую интересные для дошкольников игровые упражнения. Предлагаю такую работу проводить родителям. При желании мамам и папам нетрудно освоить эти упражнения и играть вместе с детьми дома.

Независимо от того, кто играет с ребенком, воспитатель или родитель, необходимо, чтобы взрослый сам был эмоционально «включен» в игровое взаимодействие. Иногда, чтобы преодолеть привычные для дошкольника негативные способы общения, настороженность или робость, взрослому важно увлечь его, «заразить» переживанием. А это возможно, если он действительно играет с ребенком, «веря в предлагаемые обстоятельства» с позиции взятой на себя роли. Однако важно и не «переигрывать»: гипертрофированный артистизм может исказить развивающиеся у детей представления о мере чувств и средствах их выражения.

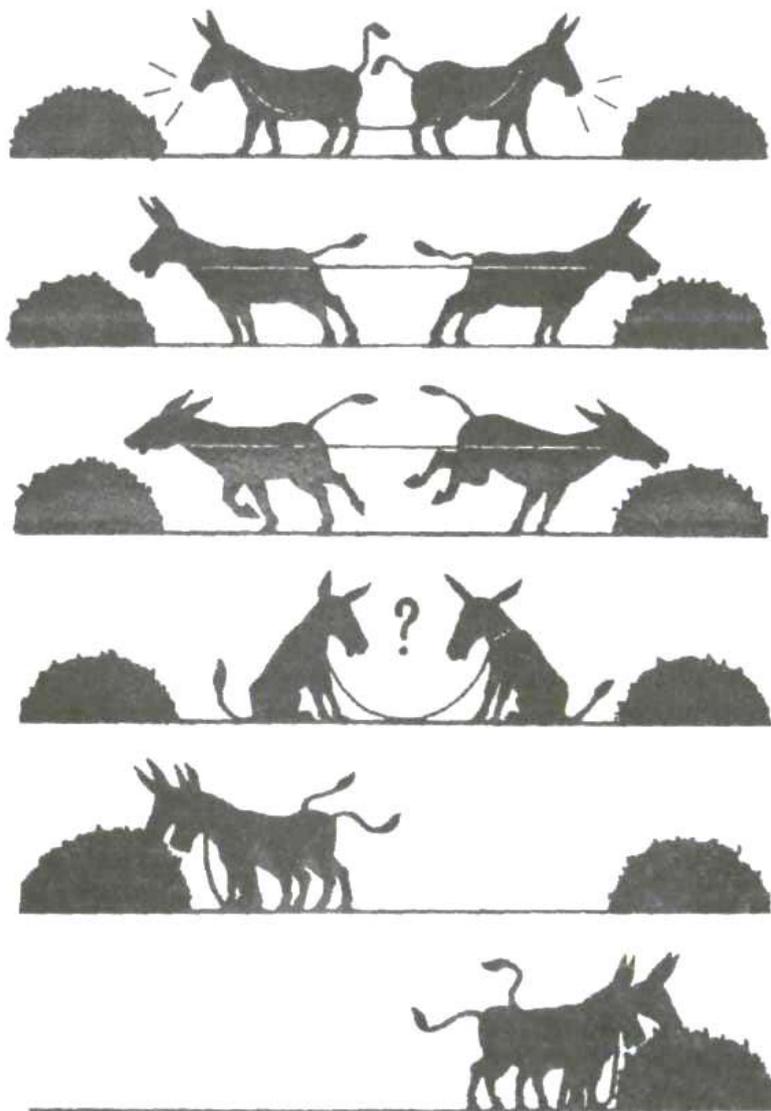
При развитии навыков общения у детей дошкольного возраста я использую различные виды деятельности:

- развивающие игры (дидактические игры, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры и др.);
- упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера);
- этюды;
- наблюдения, прогулки, экскурсии;
- рассматривание рисунков, картин, фотографий;
- моделирование и анализ заданных ситуаций;
- чтение художественных произведений;
- беседы.

Развивающие игры (дидактические игры, игры-драматизации)

Дидактическая игра «Что происходит с осликами?».

Цель игры: научить детей решать конфликтные ситуации, не прибегая к насилию.



Материал: увеличенная копия рисунка-истории про двух осликов

Подготовка. Нужно закрыть два последних рисунка.

Повесьте рисунок-историю про двух осликов на видное место (два последних рисунка закрыты).

Спросите детей, что происходит с осликами. В чем их проблема? Что привело к этому? Сформулируйте суть конфликта и спросите, как эта ситуация может развиваться. Какие возможности есть у осликов, чтобы решить проблему? Обсудите с детьми все плюсы и минусы предложенных решений. Затем откройте нижние рисунки и спросите, какое решение нашли ослики. Как стало возможным, что они пришли именно к этому решению? (Например, они остановились и обсудили свою проблему; они вместе подумали над тем, как выйти из положения.) Можно ли чему-нибудь научиться у этих осликов?

Важно, чтобы дети четко поняли, что думали и испытывали ослики, прежде чем нашли это решение.

Опыт. При решении задачи про осликов дети каждый раз высказывали все новые и совершенно неожиданные идеи:

- ослики вместе съедают сначала одну кучу сена, затем вторую; при этом следует учитывать опасность, что они опять могут поспорить из-за того, что кто-то ест быстрее, чем другой;
- они вдвоем толкают одну кучу сена поближе к другой, чтобы они могли одновременно есть каждый свое сено;
- они перегрызают веревку и едят каждый свое сено;
- они перетягивают «канат», и победитель ест первым;
- они перетягивают «канат», пока не поранятся и уже не смогут есть свое сено.

Игра-драматизация «Дюймовочка у майских жуков»

Дети вместе с воспитателем вспоминают сказку Г. Х. Андерсена «Дюймовочка» и останавливают свое внимание на том эпизоде, в котором майский жук приносит Дюймовочку на дерево, где он жил.

«Он (майский жук) уселся с крошкой на самый большой лист, покормил ее сладким цветочным соком и сказал, что она прелесть какая хорошенькая, хоть и совсем непохожа на майского жука.

Потом к ним пришли с визитом другие майские жуки, которые жили, на том же дереве. Дни оглядывали девочку с головы до ног, и жучки-барышни шевелили усиками и говорили:

– У нее только две ножки! Жалко смотреть!

– У нее нет усиков!

– Какая у нее тонкая талия! Фи! Она совсем как человек! Как некрасиво! – сказали в один голос все жуки женского пола.

Дюймовочка была премиленькая! Майскому жуку, который принес ее она тоже понравилась сначала, а тут вдруг и он нашел, что она безобразная, и не захотел больше держать ее у себя – пусть идет, куда знает, слетел с нею с дерева и посадил на ромашку».

Дети, взявшиеся изображать майских жуков, с презрением рассматривают девочку-Дюймовочку.

Выразительные движения. Смотреть сверху вниз; при этом голова откинута назад, брови приподняты, лицо вытянуто. Выражать пренебрежение движением: отстраняться, отходить от презираемого существа.

Упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера)

«Найди друга»

Упражнение выполняется в группе детей. Одной половине завязывают глаза, дают возможность походить по помещению и предлагают найти и узнать друга. Узнать можно с помощью рук, ощупывая волосы, одежду, руки. Затем, когда друг найден, игроки меняются ролями.

«Зеркало»

Детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одна половина группы – зеркала, другая разные зверушки.

Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы – зеркала должны точно отражать движения и выражение лиц зверушек.

Этюды

Этюды на выразительность жеста

Общей целью этих этюдов является развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жеста, что в свою очередь способствует социальной компетенции ребенка.

Вот он какой!

Ребенок должен без слов рассказать о размерах и форме хорошо известных ему предметов. С помощью жестов он характеризует предмет: маленький, большой, заостренный, крупный, круглый, четырехугольный, мелкий, длинный, короткий.

Этюды на выражение различных эмоций

Целью этих этюдов является закрепление и воспроизведение различных эмоций.

Поссорились и помирились

Два ребенка сначала изображают поссорившихся детей.

Выразительные движения. Двое детей стоят спиной друг к другу и притопывают одной ногой; руки на поясе или за спиной.

Затем изображают помирившихся.

Выразительные движения. Дети поворачиваются лицом друг к другу и, улыбаясь, берутся за руки, весело кружатся в танце. В конце обнимаются.

Важно, что я стараюсь делать так, чтобы приобретенные умения дети использовали во взаимодействии со сверстниками и в игре, и в повседневном общении.

Литература

1. Вайнер М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников. Педагогическое общество России, 2005.
2. Пиз А. Язык жестов. – Воронеж, 1992.
3. Про чудесные превращения и «говорящие» движения // Дети, в школу собирайтесь. – Москва, 1996.
4. Чистякова М.И. Психодиагностика. – Москва, 1990.

УДК 373.2.02

ГРНТИ 14.23.09

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Скащук Юлия Валерьевна

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 48», г. Северск, Россия*

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, дошкольники, дошкольное учреждение, общение, ФГОС ДО.

Key words: communicative competences, preschool children, preschool institution, communication, federal state educational standard of preschool education.

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и личностно-ориентированная модель образования ставят в центр внимания ребенка с его индивидуальными и возрастными особенностями развития. Одним из ведущих направлений развития детей является социально-коммуникативное. Автор обосновывает необходимость использования компетентностного подхода в современном образовании. В статье также представлена программа дополнительного образования по формированию коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Введение ФГОС дошкольного образования в практику дошкольных учреждений повлекло за собой изменение в организации воспитательно-образовательного процесса. Одной из задач современного дошкольного образования является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства. Это все требует обновления дошкольного образования, обеспечивающего формирование ключевых компетентностей детей дошкольного возраста.

Такие понятия, как компетентность, компетентностный подход, компетенция рассматривались в психолого-педагогических исследованиях А.В. Хуторского, Б.Д. Эльконина, Л.В. Михайловой-Свирской, Е.А. Смирновой и др.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается способность дошкольника действовать в различных проблемных ситуациях.

Компетентностный подход усиливает практикоориентированность образования, существенно расширяя содержание образования собственно личностными составляющими, делая его гуманистически направленным. [1]

В настоящее время компетентность рассматривается как совокупность индивидуальных навыков в определенной сфере, приобретенных в результате образования, в сочетании с инициативностью, адекватным социальным поведением, эффективной коммуникацией, способностью к сотрудничеству и преодолению конфликтов в групповой деятельности.

Коммуникативные компетенции включают знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями (по определению А.В. Хуторского). [2]

Формирование базовых компетенций осуществляется еще в дошкольном возрасте. На решение этой задачи должны быть направлены содержание образовательных программ с одной стороны, и современные технологии образования, с другой стороны.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования представлены требования к результатам освоения образовательных программ – целевые ориентиры, в соответствии с которыми на этапе завершения дошкольного образования ребенок до-

статочно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения.

С целью развития у детей старшего дошкольного возраста коммуникативной компетенции, педагогами ДООУ была разработана и апробирована программа дополнительного образования детей «Школа общения». Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста, срок реализации – 1 год. Занятия организованы в малых группах по 8-10 детей разного возраста. Программа предполагает проведение двух занятий в месяц (один раз в две недели) в первой или второй половине дня. Продолжительность занятия – 30 минут.

Программа основывается на принципе поддержки инициативы детей в различных видах деятельности.

В структуре изучаемой программы выделяются следующие основные разделы, направленные на формирование у детей навыков общения:

1. Языки общения.
2. Я и другие.
3. Правила этикета.

Краткое содержание разделов

Раздел 1. Языки общения

Для формирования положительных навыков общения необходимо развивать в детях эмоциональное восприятие окружающего. Эмоции – одна из составляющих частей человеческой природы. Они – отражение индивидуальности человека, его внутреннего состояния (интерес, радость, удивление, горе, гнев, стыд, страх). Доминирование отдельных эмоций у ребенка определяет характер его поощрения. Воспитание способно ослабить отрицательное эмоциональное восприятие у детей, а положительное, наоборот, усилить.

Способность понимать эмоциональное состояние человека и умение передать свои эмоции всеми доступными выразительными средствами (поза, наклон или поворот головы, характерные движения рук, ног и туловища, мимические средства) – более высокая степень человеческого общения.

Раздел 2. Я и другие

Человек является частицей окружающего мира. Важно научить ребенка умению видеть взаимосвязь человека и природы, привить любовь к тому, что его окружает, к животному и растительному миру. Дети познают сложность окружающего мира, наблюдая за природой, ее явлениями, животными и растениями на прогулках, экскурсиях, во время игр.

Постигая свое «Я», самоутверждаясь, ребенок стремится к лидерству в общении: конфликтует со сверстниками, осознает свои собственные желания и возможности, понимает, что и у других есть свои интересы, права. Он ищет свое место среди других людей и, только благодаря этому, осознает границы и возможности своего «Я», приходит к адекватной самооценке.

Для нормального развития ребенка ему нужны товарищи- сверстники, с которыми он почувствует себя на равных. Общаясь с детьми, ребенок научится не только считаться с другими, но и постоять за себя. Некоторым дошкольникам трудно вести себя по отношению к другим детям дружелюбно, доброжелательно, вместе добиваться каких-либо результатов, потому что дети эгоцентричны. В игре ребята учатся помогать друг другу, учатся достойно проигрывать. В игре формируется самооценка. Дети развивают свои организаторские способности, укрепляют возможные качества лидера или тянутся за лидером в группе. От того, как складываются отношения ребенка со сверстниками, зависит его умственное, психическое, социальное и физическое развитие.

Важную роль в процессе общения играет умение управлять своим поведением, контролировать свою речь и поступки, развивать внимание к окружающим людям.

Правила поведения и общения со взрослыми усваиваются ребенком в различных ситуациях в семье, на улице, в транспорте, в магазине и других общественных местах. Важно показать ребенку взрослый мир, его доброту, милосердие, гуманное отношение людей друг к другу, научить понимать хорошие и плохие поступки и самому активно вступать в контакты с окружающим миром.

Раздел 3. Правила этикета

Культура общения людей основана на соблюдении определенных правил, которые вырабатывались человечеством на протяжении многих веков, – правил этикета. Этикет определяет формы, технику общения в различных жизненных ситуациях (как спорить, не обижая собеседника, как разговаривать по телефону, как вести себя за столом и т.д.).

Воспитание невозможно без учета психологических различий мальчиков и девочек. В совместной деятельности мальчики и девочки должны учиться быть собою, так сказать, «от противоположного».

К концу года дошкольники:

- владеют речевыми средствами и навыками общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками и другими окружающими людьми;
- стремятся к самоконтролю в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения;
- способны соблюдают очередность, когда этого требует ситуация, слушать других, не перебивая, договариваться, планировать совместную деятельность, включаться в игру других детей, делиться с ними игрушками.

У дошкольников сформированы умения и навыки практического владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой) – средствами человеческого общения.

Литература

1. Михайлова-Свирская Л.В. Метод проектов в образовательной работе детского сада : пособие для педагогов ДОО . Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение ,2015 – 95 с. .: – (Работаем по ФГОС дошкольного образования). – с. 48.

2. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Электронный журнал Эйдос. Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 31.03.2015)
3. Шипицина Л.М., Заширинская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) – «ДЕТСТВО-ПРЕС», 2003. – 384 с.

УДК 373.2

ГРНТИ 14.23.01

СЕМЬЯ КАК ОСНОВНОЙ РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА FAMILY AS MAIN RESOURCE OF EDUCATION OF THE CHILD

Марина Анатольевна Трескова

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева канд. психолог. наук

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: семейное дошкольное воспитание, общественное дошкольное образование, детство, вариативное образование.

Key words: family preschool education, public preschool education, childhood, variable education.

Аннотация. Целью данной статьи является рассмотрение семейного воспитания, выявление его сильных и слабых сторон. А, так же, взаимосвязь семейного и общественного дошкольного воспитания и их влияние на становление личности ребенка.

Традиционно в России сложилось так, что основным институтом воспитания дошкольников является семья. Семью можно охарактеризовать как малую социальную группу, в которой все члены связаны брачными или родственными отношениями, общим бытом и взаимной моральной ответственностью. Семья – это разновозрастная социальная группа, в которой совместно проживают несколько поколений, имеющих разный жизненный опыт. Все члены семьи оказывают естественное влияние друг на друга. Являясь малой социальной группой, ячейкой общества семья лучше всего отвечает постепенному выключению ребенка в общественную жизнь и постепенного расширения его кругозора и опыта. Важность воспитания в семье обоснованна тем, что в ней дети находят наиболее значимую часть своей жизни. Как писал А.С. Макаренко, каждая семья представляет явление особое, индивидуальное, и воспитательная работа в одной семье вовсе не должна быть точной копией такой же работы в другой. В семье закладывается фундамент начала индивидуального и коллективного самосознания, гармония ума, души и воли ребенка, идет подготовка к полноценной взрослой жизни [1].

Детство как время интенсивного развития, приобретения знаний об окружающем мире, является временем вхождения в сферу нравственности и временем приобретения привычек[2]. То, что дети в первые –

значимые годы своей жизни приобретают в семье, они сохраняют в течение всей своей последующей жизни. Дошкольное детство – ступень особой чувствительности ребенка к воспитательному процессу и влиянию окружающей среды. В этом возрасте развивается основа, на которой возводится все последующее воспитание и обучение. Поэтому семья для дошкольника – это своего рода «социальная платформа», с которой он постепенно приобщается к социальной жизни, усваивает нормы человеческого общения, нравственные ценности.

На современном этапе развития дошкольного образования в России существуют формы вариативного образования, что позволяет семьям:

- организовать семейные группы по уходу и присмотру за детьми;
- заменить традиционное общественное дошкольное образование, на группы кратковременного пребывания детей (2 -3 часа в день);
- выбирать программы дошкольного образования для своих детей.

Семейное дошкольное воспитание является альтернативной формой дошкольного образования, и подходят семьям, которые выделяют в качестве особой ценности не общественное воспитание, а воспитание в семье[3]. Таким образом, они проявляют большую готовность взять на себя воспитательную функцию и нести за это личностную ответственность. В то время как большинство родителей перекладывает эту ответственность на систему общественного воспитания (детские сады, школы). В.А.Сухомлинский говорил что, главный смысл и цель семейной жизни – воспитание детей [4].

В то же время в нашем российском обществе интересы государства и родителей в вопросе воспитания детей чаще всего совпадают. Следовательно, главной целью в воспитании дошкольников в семейных детских садах является всестороннее воспитание и развитие личности, сочетающее в себе духовное начало, психологическое и физическое здоровье. По нашему мнению, семейное воспитание как основополагающее в становлении личности ребенка, нуждается в научном обосновании и требуется системность и целенаправленность в его реализации. Об этом писали многие классики отечественной педагогики (Е.П. Арнаутова, Л.В. Загик, О.Л. Зверева, Т.А. Маркова и др.).

Итак, выделим особенности семейного дошкольного воспитания.

Воспитание дошкольника происходит в привычной жизненной среде, в которую включен ребенок. В семье происходит естественный процесс перехода от одного вида деятельности к другому[5].

Воспитательная среда семьи строится эмпирическим путем: она постоянно апробируется в опыте, включает в себя много педагогических «находок», хотя зачастую не лишена и серьезных ошибок.

Семейное воспитание может быть гармонизированным и упорядоченным, если родители имеют определенную цель воспитания, проводят ее в жизнь, используют методы и средства воспитания, учитывающие особенности возраста ребенка .

В семье есть возможности для естественного включения ребенка в бытовую, хозяйственную деятельность, а так же, в общественно-полезную работу. В исследованиях Д.О. Дзинтере, Т.А. Марковой, Л.В. За-

гик отмечается, что если ребенок-дошкольник, как и другие члены семьи, выполняет трудовые обязанности, живет интересами и заботами семьи, то он становится действительно полноправным членом семейного коллектива, привыкает уважать труд матери, отца, что способствует воспитанию у него заботливости, ответственности, трудолюбия. Все это влияет во многом на выбор будущей профессии[6].

В семейном воспитании одним из важных мест занимает забота о здоровье ребенка, его физическом и психическом развитии.

В таблице 1 показаны преимущества и недостатки семейного воспитания:

Таблица 1

Преимущества и недостатки семейного воспитания

Семейное воспитание	
Преимущества	Недостатки
Часто мягкие, доверительные, эмоционально окрашенные отношения между родителями и ребенком. (привязанность, доверие детей к родителям).	Отсутствие целевой программы воспитания! Наличие фрагментарных представлений у родителей о воспитании, использование родителями случайной педагогической литературы.
Постоянство и длительность воспитательной устремленности родителей при воздействии на ребенка.	Не регулярный характер воспитания и обучения ребенка. Использование отдельных традиций и элементов целенаправленного воспитания (у нас так принято).
Индивидуальная обращенность к ребенку. Присутствие подвижного режима дня. Общение с детьми-родственниками разных возрастов.	Стремление взрослых создать в семье условия для себя, принижение ими этих условий для ребенка.
Семья лучше всего соответствует постепенному приобщению ребенка к социальной жизни и способствует поэтапному расширению его кругозора и опыта.	Непонимание или не принятие возрастных особенностей дошкольников. Представление о детях как об уменьшенной копии взрослых. Инертность в поисках методов воспитания.
В семье представлены различные возрастные, половые, профессиональные «подсистемы». Это способствует ребенку активнее проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности.	Непонимание важности оценки в воспитании и обучении ребенка. Неумение дать ребенку объективную характеристику, проанализировать свои методы воспитания.

В то же время следует отметить возможности и пользу общественного воспитания. В социальных институтах (сад, школа, система дополнительного образования и др.) свои возможности. Богатый социальный опыт в исследовании и практики работы с дошкольниками помог социальным институтам разработать и внедрить грамотный, научно обоснованный подход в обучении и воспитании дошкольников[7]. Ребенок имеет дополнительные возможности социализации, происходит расширение его социального опыта, развитие социальных умений, социального интеллекта. Именно это не могут в полной мере реализовать «семейные детские сады».

В таблице 2 мы рассмотрим преимущества и недостатки общественной системы воспитания:

Таблица 2

Общественная система воспитания (ДО, ДОО, школа и т.д.)	
Преимущества	недостатки
Научная обоснованность педагогического процесса, присутствие и использование научно-методических пособий, программ воспитания и обучения детей, педагогических знания у педагогов.	Нет гарантий в принятии высококвалифицированного работника и просто порядочного человека.
Планомерный процесс воспитания и обучения детей, качественное проведение занятий. Разносторонние педагогические меры по комплексному развитию детей.	Лишний формализм в отношении педагога с детьми, эмоциональная дистанция с ребенком. Присутствие практики сменяющих друг друга воспитателей, которые приходят с разными формами их поведения и методами воздействия на ребенка.
Компетентное применение оценки деятельности и поведения дошкольников (используются для стимула их развития).	Человеческий фактор как непрофессионализм приводящий к «изгоям» и «любимчикам» в группе.
Использование методов воспитания, обучения, развития соответствующих возрастным особенностям и возможностям ребенка.	Перекалывание ответственности за воспитание и обучение ребенка на одну из сторон (или ДОО, или родителей).
Многообразная содержательная деятельность детей в детском учреждении. Возможность играть и общаться с широким кругом детей соответствующего возраста.	Наличие жесткости распорядка режима дня в ДОО.
Учет возрастных, физических и психических особенностей ребенка.	Воспитатель направляет свою деятельность на всех детей, небольшой процент индивидуального общения с каждым ребенком.

Основываясь на приведенные данные можно сделать вывод о том, что каждый из социальных институтов имеет свои сильные и слабые стороны. Так, воспитываясь и обучаясь только в семье, получая воспитание, любовь, опеку, заботу ребенок, не вступая в контакт со сверстниками, может вырасти эгоистичным, замкнутым не приспособленным к запросам жизни социума и окружающей среды. Отсюда следует, что общественное воспитание по сравнению с семейным, отличается большей научной обоснованностью, целенаправленностью, планомерностью, способствует постепенному вхождению ребенка в социальное пространство. Дает первый социальный опыт ребенку, помогает родителям компенсировать их педагогическую некомпетентность в воспитании. Однако это не ставит приоритетом общественное воспитание в формировании личности ребенка, особенно в первые значимые годы его жизни. Практика показывает наличие важной роли семьи в развитии ребенка и формирования его личности особенно в первые годы его жизни.

На наш взгляд, в современных условиях вариативного образования грамотное сочетание домашнего воспитания дополненное общественным (в виде групп кратковременного пребывания детей, групп выходного дня и других форм вариативного образования) помогут семьям, занимающимся воспитанием детей дошкольного возраста самостоятельно, сбалансировать дефициты в педагогическом образовании родителей, расширить социальный опыт детей и сохранить преемственным семейное воспитание дошкольников.

Литература

1. Макаренко, А. С. Семья и воспитание детей: Учебное пособие / А.С.Макаренко. – Москва: Изд-во «Педагогика», 1984. – 38 с.
2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. 1966. – № 6 – С.63-68.
3. Князев, Е. Елизавета Смидович и домашний детский сад / Е. Князев // Дошкольное воспитание. 2014. – №2. – С.119-127.
4. Сухомлинский, В.А. Собрание сочинений: Учебное пособие / В.А.Сухомлинский – Москва: Логос 1999. С. 149.
5. Волкова, Т. В. Семейный детский сад / Т. В. Волкова, А.С. Чернова // Практическое пособие.- Москва: «Айрис- пресс», 2011. – С.12–49.
6. Левин – Щидрина, Ф.С. Методы и приёмы воспитания поведения дошкольника / Ф.С. Левин – Щидрина, // Дошкольное воспитание. – 2008. – №4. – С.15–29.
7. Арнаутова, Е.П. Планируем работу с семьей / Е.П Арнаутова,. //Управление ДОУ. – 2002. – №4. – 20 с.

УДК 37.014.5

ГРНТИ 14.23.01

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В УПРАВЛЕНИЕ ДОУ

PROBLEMS OF IMPLEMENTATION ICT IN THE MANAGEMENT OF PRESCHOOL

*Светлана Олеговна Хиль,
Александр Анатольевич Степанов*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: управление образовательными системами, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), дошкольное образовательное учреждение.

Key words: management of educational systems, information and communication technology (ICT), pre-school educational institution.

Аннотация. В исследовании последовательно проводится экспликация и экспозиция проблемного поля внедрения и эксплуатации ИКТ в управление ДОУ. Эксплицированы теоретико-юридический, системной интеграции знаний различных дисциплин ИКТ, моделирования структуры коммуникаций центров принятия решений ДОУ и ее информационных взаимодействий со средой, специфичности регионального и видового существования ДОУ слои проблемного поля ИКТ в управлении ДОУ; показана их взаимосвязь и единство.

Тенденция внедрения и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс управления дошкольными образовательными учреждениями (ДОУ) имеет общемировой и общезивилизационный характер и связано с формированием нового типа социально-исторического бытия получившего названия информационного или постиндустриального общества и даже «цифрового общества», «глобального инклюзивного общества знаний» [1, с. 9].

Применение ИКТ должно изменить характер и процедуры управления ДОУ. Машины призваны выполнять рутинную, трудоемкую обра-

ботку и хранение больших массивов информации об организации воспитания и обучения, медицинском обслуживании, финансово-хозяйственной деятельности, методическом сопровождении, кадровой политике, делопроизводстве и т.д. Человеку же предоставляется возможность творческого подхода к принятию управленческих решений. Однако в практике внедрения ИКТ в управление ДООУ не обходится без трудностей и проблем.

Имеющаяся литература по внедрению ИКТ в управление ДООУ, в отличие от той же тематике по управлению и использованию ИКТ в среднем и высшем образовании [например: 2, 3.], небольшая по объему и может быть разделена по содержанию на две большие группы: 1) теоретико-методические рекомендации и пожелания [например: 1, 4]; 2) дескрипция индивидуального опыта по внедрению и эксплуатации ИКТ в деятельность ДООУ [например: 5]. Таким образом, экспликация и экспозиция проблемного поля внедрения ИКТ в управление ДООУ остаются нерешенными задачами. Основная цель этой данной статьи обозначить данное проблемное поле и представить вариант целостной его презентации.

Первый пласт проблем обнаруживается в самом понятие «ИКТ в управлении ДООУ». Понятие «информационно-коммуникационные технологии» хотя и широко используется в педагогической литературе, тем не менее не получило однозначного толкования. Мало того, само понятие «ИКТ» содержит некоторый алогизм и тавтологию. Тавтология понятия ИКТ, по нашему мнению, заключается в том, что информационный процесс уже предполагает коммуникацию (передачу сообщений) и наоборот любая коммуникация несет информацию. Алогизм использования клеше «ИКТ в ДООУ» связан с тем, что любой процесс образования и воспитания является процессом передачи информации и существовал всегда.

Юридически закреплено понятие «информационные технологии», под которыми понимают «процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов» [6]. В этом же законе конституировано понятие «информационно-телекоммуникационная сеть – технологическая система, предназначенная для передачи по линиям связи информации, доступ к которой осуществляется с использованием средств вычислительной техники» [там же]. Эти два понятия в основном и встречаются в законе «Об образовании в Российской Федерации» и отсутствует словосочетание «информационно-коммуникационные» [7]. Таким образом, первая группа проблем связанная с использованием ИКТ в ДООУ может быть обозначена как теоретико-юридическая и связана с однозначным толкованием понятия ИКТ и его юридическим закреплением.

Выше изложенное приводит к вопросу: что привело и почему данное понятие стало широко используемым в отечественной педагогической литературе? Скорее всего, оно было заимствовано из системы образования Великобритании. Понятие «Information and communications technology» (ICT) впервые появилось в докладе британского прави-

тельства Дениса Стивенсон в 1997 году [8], а затем стало использоваться в национальной программе образования для Англии, Уэльса и Северной Ирландии, принятой в 2000 году. Однако, уже в 2012 году The Royal Society рекомендует не использовать термин ИКТ в британских школах, «так как он имеет слишком много негативных коннотаций» [9, p.18] и начиная с 2014 года Национальный учебный план был изменен с учетом этих рекомендаций. Критики в частности подвергается необоснованное сведение различных предметов (компьютерной грамотности, средств связи, программирования, мультимедийных технологий и т.п.), относящихся к различным специальностям и без должных оснований, сведенных в один учебный курс. Все это наводит на мысль, что следующая группа проблем заключается в системной интеграции знаний различных дисциплин, используемых в современных ИКТ. Именно эта интеграция должна послужить основой определения компетенции персонала ДОУ в области ИКТ.

В настоящее время, в отечественной педагогической литературе речь идет преимущественно о «компьютерной компетенции» работников ДОУ [10], при этом выделяя шесть её уровней: начальный, минимальный базовый, базовый, углубленный, исследовательский, уровень эксперта. Уже на начальном уровне: «Воспитатель демонстрирует роль и значение ИКТ в педагогической деятельности, показывает элементарные знания в данной области. Проявляет позитивное отношение к инновационному развитию ДОУ и внедрению ИКТ в учебно-воспитательный процесс» [Там же, с. 73]. Приведенная цитата наглядно показывает как подменяется или отождествляется компьютерная и ИКТ компетенции.

Следующая группа проблем связана с теорией и практикой управления образованием вообще и ДОУ в частности. Наиболее адекватным с точки зрения нашей темы, выступает подход, предложенный С.В. Воробьевой [11]. С точки зрения этого автора: «При системном подходе к управлению в центре внимания оказывается процесс принятия решений. Решения принимаются на всех уровнях организации, в том числе и на уровне рядовых работников (они решают, работать или не работать в этой организации, какие усилия прикладывать, как строить отношения с коллегами и администрацией и т.д.). Таким образом, организация представляется как совокупность центров принятия решений, связанных между собой каналами коммуникации» [С.7-8.]. Следовательно, для внедрения и эксплуатации ИКТ должны быть разработаны две модели структуры коммуникации как внутри ДОУ, так и отражающие ее связи со средой, включая и вышестоящие организации. Эти модели должны предусматривать не только обратную связь, но быть адаптированы как к внутренним, так и средовым изменениям. Моделирование структуры коммуникаций центров принятия решений ДОУ и ее информационных взаимодействий со средой, выступает следующим проблемным слоем внедрения ИКТ в управления ДОУ.

Именно моделирование структуры коммуникаций центров принятия решений определяет техническую (компьютеры, средства видео и

аудио наблюдения, средства связи, средства отображения информации и т.д.) и программную составляющую ИКТ.

При решении последней проблемы очень важно не просто отразить существующую структуру управления, но и модифицировать ее с учетом и возможностью внедряемых ИКТ. Простая автоматизация посредством внедрения информационных систем (ИС), например, в структуру управления образованием региона не ведет к устранению всех недостатков неавтоматизированной системы управления, а именно: большое количество ошибок при сборе и агрегировании информации; при агрегировании исчезает часть информации о природе данных; практически невозможно получить информацию, непосредственно не включенную в статистические отчеты [12, с. 35]. Более того, «при таком подходе почти не уменьшается (а часто даже и увеличивается) число сотрудников, занимающихся обработкой данных. К сотрудникам, занимающимся разработкой разнообразных форм для подчиненных учреждений и технических заданий на создание этих форм, а также форм, затребованных вышестоящим учреждением, добавляются сотрудники, обслуживающие ИС и создающие новые приложения для ее правильного функционирования» [Там же, с. 36]. Другими словами, очень важно, чтобы внедряемые ИКТ делали более эффективным функционирование ДОУ, облегчали, а не усложняли как систему управления так процесс воспитания и образования в дошкольном учреждении.

Следующая группа проблем связана с типами и видами ДОУ. Статья 23 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определяет дошкольную образовательную организацию как осуществляющую в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми [7]. Дошкольное образовательное учреждение, согласно Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 октября 2011 г. N 2562 г., «обеспечивает воспитание, обучение и развитие, а также присмотр, уход и оздоровление воспитанников в возрасте от 2 месяцев до 7 лет» [13]. Если обратиться к существующей литературе по проблемам ИКТ в управлении ДОУ, то не трудно увидеть, что речь идет в основном о муниципальных бюджетных детских садах. Совершенно отсутствует литература на русском языке о ИКТ в других видах ДОУ (например, ясли) и другой формы собственности. Слабо также учтена региональная специфика существования ДОУ. Таким образом, следующий проблемный слой – это проблемы специфичности регионального и видового существования ДОУ.

Подведем итоги нашего небольшого исследования. Нами было выявлено несколько слоев проблемного поля внедрения ИКТ в управление ДОУ:

- 1) теоретико-юридический;
- 2) системной интеграции знаний различных дисциплин;
- 3) моделирования структуры коммуникаций центров принятия решений ДОУ и ее информационных взаимодействий со средой;
- 4) специфичности регионального и видового существования ДОУ.

Приведенные выше слои проблемного поля ИКТ в управления ДОУ имеют сложный структурный характер и должны решаться в целостности своего содержательного и формального единства.

Литература

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под. редакцией: Бадарча Дендева – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Осетрин К.Е., Пьяных Е.Г. Информационные технологии в организации самостоятельной работы студентов // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2011. 13 (115). – С. 210-213.
3. Информационные технологии в управлении образованием. Часть I: Пособие для системы доп. проф. образования. М.: НФПК, 2006. -168 с.
4. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туляков А.В. и др. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 128 с.
5. Алмаева Е.В. Использование ИКТ в управлении ДОУ для организации обратной связи через сеть Интернет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sociosphera.com/publication/conference/2014/238/ispolzovanie_ikt_v_upravlenii_dou_dlya_organizacii_obratnoj_svyazi_cherez_set_internet/
6. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. N 149-ФЗ. Об информации, информационных технологиях и о защите информации // Российская газета № 149-ФЗ от 29 июля 2006 г.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>
8. Information and Communications Technology in UK Schools AN INDEPENDENT INQUIRY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.archive.org/web/20070104225121/http://rubble.ultralab.anglia.ac.uk/stevenson/ICT.pdf>
9. Shut down or restart? The way forward for computing in UK schools Issued: January 2012. – 121 p.
10. Семчук С.И. Актуальные вопросы формирования компьютерной компетентности специалистов дошкольного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 2. – С. 71-74.
11. Воробьева С.В. Основы управления образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. учеб. М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 208 с.
12. Васильев В.Н., Кириллов В.В., Громов Г.Ю., Черемухин В.С., Дорохин Д.А., Скагин А.В. Концепция построения интегрированной информационной системы управления региональной системой образования // Научно-технический вестник СПб-ГИТМО (ТУ). Выпуск 10. Информация и управление в технических системах. – СПб.: СПбГИТМО (ТУ), 2003. – С.34-38.
13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 октября 2011 г. N 2562 г. Москва // Российская газета № 5688 от 26 января 2012 г.

УДК 15.21
ГРНТИ 06.81.23

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кристина Сергеевна Черникова

Научный руководитель: Е.Г. Ожогова, канд. психол. наук, доцент

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: эмоциональная сфера, развитие эмоциональной сферы, дошкольный возраст, программа работы педагога ДОУ, информационные технологии, сервис Blabberize.

Key words: emotional sphere, development of the emotional sphere, preschool age, program of work teachers of preschool educational institution, information technologies, Blabberize service.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития эмоциональной сферы личности детей дошкольного возраста, перечисляются условия развития эмоций и чувств у дошкольников и на основе проведенных исследований предлагается программа работы педагога ДОУ по развитию эмоциональной сферы личности детей дошкольного возраста при помощи сервиса Blabberize.

Дошкольный возраст – это период, в течение которого происходит максимальное развитие человека, развитие его речи, воображения, памяти, эмоций и др. Важнейшая функция эмоций определена В. К. Виллюнасом: «Эмоции – субъективный носитель мотивации поведения». Дошкольный возраст – это период, в течение которого происходит максимальное становление человека, развитие его познавательных и когнитивных процессов, в том числе и эмоций.

В последнее время система дошкольного образования больше ориентируется на развитие интеллектуальной сферы детей, но мало кто уделяет должное внимание развитию эмоциональной сферы личности детей дошкольников, напрямую связанной с благополучием ребёнка в дальнейшей жизни. Сейчас чаще всего дошкольники начинают вести себя менее отзывчиво к другим детям, они не всегда могут понять и держать под контролем свои чувства и эмоции, а это может привести к импульсивным реакциям в их поведении.

Поэтому так важна и актуальна деятельность, направленная на развитие эмоциональной сферы.

Стремительное развитие информационных технологий, проявление и широкое распространение мультимедиа, электронных информационных ресурсов дают возможность использовать информационные технологии в качестве средства обучения, общения и воспитания. Использование информационных технологий в современном дошкольном образовании целесообразно и актуально и позволяет воспитать в каждом дошкольнике разносторонне развитую личность. [3]

В дошкольном возрасте эмоции господствуют над всеми сторонами деятельности ребенка, придавая им свой цвет и яркость красок. До-

школьник еще не научился управлять своими эмоциями и чувствами, он почти всегда оказывается в плену у захватившего его переживания.

Внешнее выражение чувств у дошкольника по сравнению со взрослым человеком носит более яркий, спонтанный и экспрессивный характер. Чувства ребенка быстро вспыхивают и также быстро гаснут.

Эмоциональная сфера выводится в ранг важнейших основ личности детей дошкольного возраста, ее «центрального звена» по Л.С. Выготскому. Следует постоянно обращать особое внимание на состояние детей, их настроение. Можно спросить, например, что у них произошло сегодня веселое, забавное, кто сегодня грустил или радовался, кого что-нибудь расстроило и почему. Если дети не знают, что сказать, нужно помочь – напомнить какое-нибудь событие или момент, уточнить, почему это произошло. Когда подобные беседы войдут в норму, дети сами будут запоминать все, что с ними произошло и с интересом рассказывать. [2]

По итогам проведенного нами эмпирического исследования на основе методики М.Люшера мы выявили, что у 46,7% дошкольников младшей группы и у 53,3% средней группы наблюдается тревога, стресс невысокой степени, а у 73,3% старших дошкольников отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний. Таким образом, чем младше дошкольники, тем более они эмоционально неустойчивы.

Методика Изотовой выявила, что 60% дошкольников младшей группы и 46,7% имеют средний уровень развития эмоциональной сферы – они правильно смогли определить и соотнести 6 эмоциональных состояний, а также смогли показать некоторые эмоции сами. Из старшей группы дошкольников у 66,7% детей выявлен высокий уровень развития эмоциональной сферы – они правильно определили и соотнесли 8 из 10 эмоциональных состояний и смогли показать большинство эмоций.

У всех детей вызвали трудность такие эмоции как отвращение и презрение. Следовательно, чем старше дошкольники, тем лучше они понимают эмоциональные состояния и тем лучше они умеют их проявлять.

Существует множество программных средств для развития эмоциональной сферы дошкольников: PurposeGames (организация игры по изображениям), Puzzing (генерация пазлов) и т.д. Примером реализации игровых ситуаций может служить программное средство Vlabberize. Этот сервис позволяет создавать говорящую картинку за счет установки на любое графическое изображение раскрывающегося рта и включения звукового файла. Имеется возможность использовать готовый аудиофайл или подготовить аудиозапись при наличии микрофона. Программа очень проста для работы с детьми, и они самостоятельно могут подготовить такой видеоролик. Данный сервис мгновенно объединяет выбранные элементы и говорящий персонаж готов. [4]

Интерфейс программы очень прост. Для начала работы необходимо нажать на кнопку «Make», загрузить фото или картинку (Рис. 1). С по-

мощью маркеров обозначить подвижную область для анимации, выбрать источник звука (Рис. 2), и документ готов.



Рис. 1

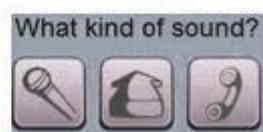


Рис. 2

При помощи выбранного сервиса можно: мультяшным героям читать дошкольникам стихи и сказки; озвучивать разнообразных животных (как говорит собака, кошка, корова, петух и т.д.); предоставить возможность детям отвечать на вопросы героев известных произведений, выполнять задания, ими озвученные и т.д.

Цель этого подхода – приобщить детей к информационным технологиям, научить детей понимать и адекватно выражать свои эмоции при помощи информационных технологий, а именно при помощи сервиса Blabberize.

В процессе такой работы (а дети воспринимают ее как игру) легко научить детей понимать и адекватно выражать свои эмоции, происходит постепенное психологическое развитие ребенка, пространство вокруг ребенка расширяется – в него включаются другие люди (ровесники и взрослые), окружающий мир окрашивается разнообразными цветами: ребенок учится определять настроения, владеть своими чувствами.

При реализации данной программы используется игровая технология, с элементами проблемного обучения, занятия строятся в доступной и интересной для детей форме. Для этого в основном предлагаются развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения); упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию); этюды; обсуждение рисунков и фотографий; чтение художественных произведений; беседы; слушание музыки; рисование; мини-конкурсы, игры – соревнования.

Литература

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология Развитие ребенка от рождения до 17 лет. Учебник для студентов пед. институтов. / Под ред. Л. А. Венгера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 272 с

2. Ушинский К.Д. О методике воспитания.//Изб.пед.соч. в 2-х т. – М.: Гос.уч.-пед.изд-во, 1953, т.2,-с. 604-606
3. <http://festival.1september.ru/articles/625180/> [Интернет-ресурс] Актуальность использования информационных технологий в современном дошкольном образовании
4. Web – сервисы для образования: <https://sites.google.com/site/badanovweb2>

УДК 373.2.02
ГРНТИ 14.23.09

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВА ИНТЕГРАЦИИ РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

USE OF THEATRICALIZATION AS MEANS OF INTEGRATION OF DIFFERENT TYPES OF ACTIVITY OF CHILDREN UNDER SCHOOL

Ольга Юрьевна Черных

Научный руководитель: О.И. Киселева, канд. филол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: театрализованная деятельность, театрализованные игры, игра, творчество, интеграция, музыка.

Key words: theatrical activity, theatrical plays, play, creation, integration, music.

Аннотация. Дошкольное образование выступает первой ступенью во всестороннем развитии детей. В связи с реализацией новых ФГОС ДО к системе работы дошкольных образовательных учреждений предъявляются высокие требования по решению задач воспитывающего, развивающего и обучающего характера. С целью реализации установок ФГОС в статье дается оценка театрализации как продуктивному средству интеграции разных образовательных областей и видов детской деятельности.

В дошкольном возрасте наблюдается активный процесс социализации, устанавливаются взаимоотношения ребёнка с ведущими сферами бытия, осваиваются разные образовательные области и виды детской деятельности.

Современное дошкольное образовательное учреждение призвано обеспечить не только развитие детского интеллекта, подготовку к школе, но и формирование творческих способностей ребенка, его склонностей и интересов, учитывая особенности возраста. Особая роль в образовании дошкольников принадлежит игре, в том числе театрализованным играм.

Многие современные авторы такие, как Н.Ф. Сорокина, Д.В. Менд-жерицкая, Г.В. Ануфриева и др. утверждают, что сейчас в детских садах дети стали меньше играть, особенно в театрализованные игры. Игры заканчиваются и не достигают развитой формы, что отрицательно отражается на психическом и личностном развитии ребенка [5]. Поэтому, по мнению ученых, важно вернуть игру в образовательное пространство, сформировать в детском коллективе атмосферу свободного

выражения чувств и мыслей, пробудить фантазию детей, пытаться максимально реализовать их способности. В этом процессе важная роль принадлежит театрализованным играм (И.М. Каплунова, И.А. Новоскольцева, Н.Ф. Губанова [1] и т.д.).

Цель статьи – доказать, что театрализацию дошкольников целесообразно использовать как особое пространство, в котором органично интегрируются разные виды детской деятельности и образовательные области.

Как известно, театр – это синкретичный вид искусства, в котором сочетаются речь, музыка, пластика, пантомимика, движение, невербальные средства общения и т.д. Это позволяет педагогу использовать при подготовке театрализации различные современные технологии – логоритмику, пантомимику, технику речи, ритмопластику, музыкальную, изобразительную и другие продуктивные виды деятельности дошкольников.

Благодаря своей специфике театральное искусство помогает решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, которые связаны с нравственным воспитанием детей, развитием памяти, воображения, инициативности; с решением конфликтных ситуаций между детьми.

Одновременно театрализация обнаруживает тесную связь с игровой деятельностью детей. Как известно, игра является основным видом деятельности дошкольников. Через игру решаются задачи воспитательного, развивающего и обучающего характера. В условиях театрализации дети осваивают игровой сюжет, выполняют различные роли и игровые действия, имитируют поведение и деятельность взрослых, переносят быденную жизнь в игровое пространство.

Исследователи отмечают, что в игровой деятельности формируются не только психические процессы и личностные качества детей такие, как решительность, смелость, внимательность, вдумчивость, настойчивость, наблюдательность, но и происходит активное физическое развитие дошкольников, которое проявляется в точности движений, физической силе, ловкости, подвижности рук. Как говорят психологи А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Е.Е. Кравцова [2] и др., игра способствует проявлению разнообразного творчества детей (речевого, двигательного, артистического, оформительского и пр.).

С другой стороны, театрализация является компонентом художественно-речевой деятельности дошкольников. Особая роль принадлежит театру в решении задач, связанных с развитием художественной речи у дошкольников. Исследованием в этой области занимались ученые Т. Н. Доронова, А. И. Буренина, Н. Ф. Сорокина, Л. Г. Миланович, М. Д. Маханева [3] и многие другие педагоги.

По определению исследователей, художественно-речевая деятельность – это речевая активность с ярко выраженной эстетической направленностью, которая связана с восприятием, переживанием и осознанием художественных произведений, их пересказом, заучиванием наизусть и обыгрыванием, а также с попыткой собственного сочинения по аналогии со знакомыми детям литературными текстами. По призна-

нию педагогов, *среди творческих игр особой любовью детей пользуются именно игры в “театр”, инсценировки, драматизации, театральные постановки, сюжетами которых являются хорошо известные и любимые детьми сказки, рассказы, стихи.*

Важнейшим источником театрализованной деятельности и развития творческих, артистических способностей дошкольников являются произведения художественной литературы и устного народного творчества для детей, в том числе объемные и малые фольклорные формы – сказки, пословицы, поговорки, загадки, песенки, потешки, считалки, которые являются основой театрализованной игры. Выразительность речи проявляется в образности и интонационно-звуковом оформлении речевых высказываний. Это выражается в умении изменять голос (повышать или понижать его тон, усиливать или понижать громкость, изменять высоту звучания), ускорять или замедлять темп речи, использовать паузы, выделять голосом отдельное слово или группу слов, придавать голосу определенную эмоциональную окраску [3].

Во время подготовки к спектаклю ребенок осознаёт нравственный подтекст литературного произведения именно через выразительные средства: мимику, жесты, интонацию, походку – самостоятельно создает конкретный образ. Во время знакомства со сказкой благодаря новой постановке у детей активизируется мышление, фантазия, эмоциональная отзывчивость, готовность к сопереживанию и активному содействию героям.

Совершенно очевидно, что для реализации театрализованной деятельности необходимо создание особой предметно-развивающей среды. Определенным образом созданная среда способствует творческой самореализации детей, избирательности в выборе наиболее привлекательных видов театра по желанию ребенка. Значимыми для детей являются то оборудование и атрибуты, которые могут быть предложены для театрализации: это различные ширмы и экраны, наборы кукол и костюмов, сценическая площадка для настольного театра, настольно-печатные игры, картинки, книжки-самоделки, стенд-книжки, кубики, детские работы на литературные сюжеты, которые можно использовать в качестве декораций. Именно этот материал должен быть доступен и располагаться в игровом уголке или уголке для театрализации на уровне «глаз и рук» ребенка.

Для полноценного развития художественно-речевых способностей у детей дошкольного возраста нами применялся принцип интеграции, который предполагает взаимосвязь и взаимодействие разных видов детской деятельности и образовательных областей в пространстве театрализации. Согласно рекомендациям ФГОС ДО, интеграция помогает свести к минимуму традиционные формы организации образовательной деятельности и служит залогом благополучного развития и результативного обучения дошкольников в ДОУ.

В настоящее время активно ведутся поиски реализации на практике форм, способов, возможностей интегративного подхода к образовательному процессу в детском саду. Ряд исследователей предлагают раз-

личные рекомендации в связи с его использованием в дошкольном образовании (К.Ю. Белая, Л.А. Венгер, Е.Е. Кравцова, Л.А. Парамонова, П.Г. Саморукова, С.Д. Сажина, В.Т. Фоменко, Е.Г. Юдина, И. Слепцова и др.).

По мнению С. Д. Сажинной, именно интегрированные занятия помогают в развитии художественно-речевых и других способностей детей [4]. При организации интегрированных занятий следует придерживаться принципа объединения всех видов деятельности по общей теме, с опорой на синтез изобразительной, театрализованной и музыкальной деятельности дошкольников. С другой стороны, принцип интеграции предусматривает сочетание различных образовательных областей, решение задач по когнитивному, социально-коммуникативному, речевому, художественно-эстетическому, физическому развитию ребенка. Театрализованные игры целесообразно включать во все разновидности непосредственно образовательной деятельности, в совместную деятельность взрослого и ребенка и, наконец, в самостоятельную деятельность детей.

В нашей экспериментальной работе мы предусмотрели реализацию принципа интеграции в нескольких направлениях.

Безусловно, в процессе подготовки детей к театрализации, в ходе ознакомления с художественным произведением, его обсуждения и оценки мы знакомим детей с определенными сторонами жизни людей, явлениями социального характера, особенностями предметного или природного мира, окружающего нас. Здесь одновременно решаются задачи, связанные с разными образовательными областями знания, вне взаимодействия с которыми невозможно выстраивать единый, целостный образовательный процесс. Разнообразные представления ребенка об окружающем мире подкрепляются с помощью заданий познавательного, социально-коммуникативного, речевого, художественно-эстетического характера или задач воспитания физической культуры, здорового образа жизни человека.

Продолжая работу над художественными произведениями, мы активно приобщали детей к подготовке инсценировки, театрализованной игры, театрализованного представления или спектакля. Так, например, организуя изготовление атрибутов, декораций, костюмов для театрализованной деятельности, мы создаем условия для интеграции речевой, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной деятельности и конструирования детей. Дошкольники с удовольствием рисуют, лепят, конструируют, слушают музыку, представляют определенные обстоятельства, в которых действуют герои, и эти занятия приобретают единый смысл и цель и являются частью общего замысла, связанного с определенным сюжетом. Такая деятельность позволяет успешно интегрировать знания из разных образовательных областей и способы действия из разных видов деятельности.

Проведение интегрированных занятий с применением театрализации показало, что у дошкольников, включённых в образовательный процесс в условиях театрализованной деятельности, актуализируется

игровая мотивация. Дети раскрепощаются, у них заметно возрастает познавательная активность, расширяется кругозор. В результате таких занятий успешно формируются произвольность поведения и ведущих психических процессов, что служит необходимой предпосылкой для становления целенаправленной учебной деятельности. Автор В.Т. Фоменко обращает внимание на то, что именно интеграция образовательных областей и видов деятельности позволяет всесторонне развивать ребенка [6].

Технология интеграции непосредственно организованной образовательной деятельности может быть различной, однако в любом случае необходимо проявление творческой активности самого педагога. Это одно из важных условий ее реализации для развития детских способностей.

Анализируя предварительные результаты экспериментальной работы по интеграции образовательных областей и видов детской деятельности в условиях театрализации, нами были отмечены позитивные моменты. Действительно, театрализованная деятельность создает комфортные, адекватные возрасту условия и помогает дошкольнику развиваться всесторонне, содействует художественно-речевому, познавательному, социально-личностному развитию, коммуникации с окружающими, поддерживает его физическое развитие и двигательную активность.

Литература

1. Губанова, Н.Ф. Развитие игровой деятельности / Н.Ф. Губанова. – Москва, 2014. – 160 с.
2. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника / Е.Е. Кравцова. – Москва: Просвещение, 1996. – 205 с.
3. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду / М. Д. Маханева. – Москва: ТЦ Сфера, 2001. – 134 с.
4. Сажина, С.Д. Технология интегрированного занятия в ДОУ: метод. пособие / С.Д. Сажина. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
5. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр: программа «Театр – творчество – дети» / Н.Ф. Сорокина, Л.Г. Миланович. – Москва: АРКТИ, 2002. – 208 с.
6. Фоменко, В.Т. Построение процесса обучения на интегрированной основе. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы [Текст] / В.Т. Фоменко. – Ростов-на-Дону, 1996. – 130 с.

УДК 373.2
ГРНТИ 14.23.11

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL ACTIVITY ON THE DEVELOPMENT OF IDEPENDENCE IN ACTIVITIES OF CHILDREN OF EARLY AND PRESCHOOL AGE

Елена Юрьевна Чистякова

Научный руководитель: З.Н. Ажермачева, канд. пед. наук, доц. каф. ДОиЛ

Томский государственный педагогический университет, г.Томск, Россия

Ключевые слова: самостоятельность, виды деятельности, показатели, проявления самостоятельности, двигательно-моторная деятельность, педагогическая деятельность.

Key words: independence, activities, performance, show independence, moto activity, pedagogical activity.

Аннотация. В данной статье раскрыта актуальность проблемы развития детской самостоятельности в раннем и младшем дошкольном возрасте. В ходе исследования был проведен анализ разных видов самостоятельности и предложен системный подход к рассмотрению данного вопроса, представлены характеристики проявлений самостоятельности у детей 2–3 и 3–4 лет отдельно по разным видам деятельности и определены направления педагогической деятельности. Материал представлен в компактной логической форме в виде таблицы, удобен для анализа и использования на практике.

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню развития и образования детей. Начальной ступенью образования традиционно являются детские образовательные учреждения. Наряду с общими потребностями ухода, оздоровления и обучения детей, становятся востребованными такие функции, как всестороннее развитие личности, раскрытие индивидуальности и способностей ребенка.

Целевые ориентиры направляют педагогов и родителей на развитие самостоятельности в разных ее проявлениях – эмоциональная вовлеченность в действие, настойчивость в достижении результата, владение навыками самообслуживания, умение общаться. [1] Таким образом, самостоятельность приобретает особый вес в современных условиях и являясь одним из системообразующих качеств личности ведет к дальнейшему развитию в человеке ответственности, инициативности, суверенизации. Только при формировании свободной и самостоятельной личности, возможно стать человеком, способным ставить задачи повышенного класса и находить нестандартные новые решения.

Важно обратить внимание на развитие детской самостоятельности в раннем возрасте. Именно в это время рядом с ребенком должен быть компетентный человек, осуществляющий воспитывающую роль с вы-

соким уровнем осознанности. Только грамотный специалист может вовремя заметить нарушения, связанные с воспитанием ребенка и найти нужный подход не только для развития качественного взаимодействия ребенка со взрослым, но и создаст необходимые педагогические условия для раскрытия дополнительных ресурсов в осуществлении самостоятельной деятельности малышом.

Многие авторы в своих трудах поднимают вопрос о развитии самостоятельности детей, рассматривают данное качество в разных сферах деятельности и в разных проявлениях, не объединяя в целостную систему.

Изучая и систематизируя различные подходы к изучению развития самостоятельности, рассмотрев разнообразные виды деятельности, в которых ребенок обнаруживает себя как развивающаяся личность, была разработана таблица «Развитие самостоятельности в разных видах деятельности» (см. табл.1). В таблице отражены различные грани самостоятельности в разных сферах деятельности. Представлено 6 видов детской деятельности:

- Двигательно-моторная деятельность;
- Познавательнo-речевая деятельность;
- Игровая деятельность;
- Продуктивная деятельность;
- Коммуникативная деятельность;
- Трудовая деятельность.

Поскольку в основу исследования взяты два возрастных периода – ранний и младший дошкольный возраст, то и проявления самостоятельности рассмотрены отдельно для каждого возрастного периода – умения детей 2–3 и 3–4 лет. Далее разработаны и предложены направления и структура по организации педагогической деятельности. В заключении рассмотрены формирующиеся качества личности, при успешно реализованной педагогической деятельности.

Для примера рассмотрим развитие самостоятельности через двигательнo-моторную деятельность (см. табл.1). Для детей 2 – 3 лет показателем проявления самостоятельности являются следующие умения: бегает, самостоятельно приседает, встает, наклоняется, поднимает предметы с пола и т.д. Главное здесь, что ребенок находится в процессе научения и не важно, насколько точно и хорошо он умеет все это делать.

Для детей 3–4 лет показателем самостоятельности является не столько общая характеристика развития крупной моторики, сколько точность, координация работы рук и ног, насколько свободно ребенок движется во время ходьбы, насколько он умеет держать и бросать мяч двумя руками, отрывает ли ребенок ноги при прыжках в высоту, умеет ли кувыркаться и т.д. Показателями проявления самостоятельности становятся более точные и умелые движения во время моторно-двигательной активности. Здесь еще нельзя говорить о полной независимости от взрослых, ребенок пока еще нуждается в подстраховке и в поддержке и, тем не менее, он уже может быть более сконцентрирован, более организован, более независим – и эти умения особенно ценны.

Таблица 1

Развитие самостоятельности по разным видам деятельности

Виды деятельности	Проявления самостоятельности		Деятельность педагога по развитию самостоятельности	Черты характера, которые формирует самостоятельность
	2 – 3 года	3 – 4 года		
Двигательно-моторная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • Бегают, приседает и встает, наклоняется, поднимает предметы с пола; • К 2,5 г. поднимается и спускается с лестницы, чередуя ноги (с опорой), • к 3-м годам прыгает на двух ногах. 	<ul style="list-style-type: none"> • Работа рук иногда координирована; • при ходьбе руки свободно движутся; • умеет бросать мяч двумя руками, прыгать в высоту • умеет сдерживать движения; • умеет кувыркаться, прыгать на одной ноге; 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация среды; • предоставление свободы; • организация подвижных и малоподвижных игр; • «тихие игры»; • конструирование; • физкультура; • организация трудовой деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> • Независимость от взрослых; • вера в себя; • стремление к поиску адекватных средств самовыражения; • самодостаточность; • инициативность; • целенаправленность • развитие волевых качеств.
Познавательно-речевая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • Задает вопросы: «Кто это?», «Что это?» • появляются вопросы: «Где?», «Куда?» • проявляет «читать»; • рассматривает иллюстрации 	<ul style="list-style-type: none"> • Иницирует общение; • использует связную речь; • проявляет познавательную активность; • испытывает потребность в сотрудничестве 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация мотивации к общению • работа «на круге»; • сюжетно-ролевые игры, игры-забавы; • наблюдение за живой и неживой природой; 	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельность в организации себя; • найти/предложить решение в проблемной ситуации; • проявление добрых человеческих качеств; • развитие качества самооценности
Игровая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • сюжетный характер; • сосредоточен на своих действиях. 	<ul style="list-style-type: none"> • появляются элементы ролевой игры; • интересуется деятельностью сверстника; • нужен товарищ. 	<ul style="list-style-type: none"> • помощь при распределении ролей; • предоставление свободы; • все виды игр (см. выше). 	<ul style="list-style-type: none"> • Социальный опыт; • развитие инициативы; • формирование лидерских качеств; • умение брать ответственность.
Продуктивная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • простая работа с пластилином; • рисовать/красить одной краской; • приклеивать простые аппликации; 	<ul style="list-style-type: none"> • умеет работать с помощью разных инструментов (кисть, ножницы, клей, ватные палочки и т.д.) 	<ul style="list-style-type: none"> • организация рабочего места; • обучение разным видам творчества; • показ алгоритма действий; • мотивация выполнять задания до конца; • совместное творчество); 	<ul style="list-style-type: none"> • независимость от взрослых; • стремление к поиску решений; • самостоятельная творческая деятельность; • работа на результат; • целеустремленность; • инициативность.
Коммуникационная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • чаще общается с взрослыми; • проявляет чувства; • может работать в малых группах; • участвует в общих играх; 	<ul style="list-style-type: none"> • строит взаимоотношения; • может сотрудничать; • может предложить выход из ситуации; • знает вежливые слова 	<ul style="list-style-type: none"> • организация среды; • работа на круге; • акцентирование на проблеме; • организация досуга. 	<ul style="list-style-type: none"> • уверенность в себя; • чувствительность (бережное отношение) к другим людям, окружающей природе; • формирование образа самого себя и образа другого человека

Виды деятельности	Проявления самостоятельности		Деятельность педагога по развитию самостоятельности	Черты характера, которые формирует самостоятельность
	2 – 3 года	3 – 4 года		
Трудовая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • простейшие навыки самообслуживания; • вытирает со стола; • поливает цветы; • убирает и складывает игрушки 	<ul style="list-style-type: none"> • более умелые действия в самообслуживании; • может найти себе занятие; 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация среды (доступность) • «Практическая зона» (чистка обуви, стирка, глажение белья и т.д.) • совместный труд; 	<ul style="list-style-type: none"> • умение ставить цель, планировать; • совершенствует навыки самообслуживания, • уважение к труду других людей. • настойчивость; • независимость от взрослых.

На данном этапе формирования самостоятельности при организации двигательной активности требуется в первую очередь – организация среды (безопасность, доступность, многофункциональность, обеспеченность для различных видов деятельности, возможность для самовыражения). И затем уже – организация соответствующих занятий, игр, организация совместной и трудовой деятельности.

При правильной, гармонично-организованной педагогической деятельности и соответствующих средовых условиях ребенок, становится более самостоятельным и независимым. У него растет вера в себя и в свои силы. Так постепенно формируется характер.

Аналогично можно рассмотреть формирование характера через развитие самостоятельности при организации других видов деятельности (см. табл. 1).

Особо хочется обратить внимание на трудовую деятельность и, как частный случай труда, самообслуживание. Самообслуживание – это один из видов детского труда, важность и значимость которого недооценена.

В результате наблюдений за детьми, проведения мониторинга и анализа полученных результатов, было выявлено, что если ребенок проявляет себя активно в разных видах деятельности (продуктивная, игровая, познавательно-речевая, трудовая), это еще не значит, что он также активен в самообслуживании и в проявлении коммуникативной деятельности. Однако, если у ребенка высокий уровень самостоятельности в сфере самообслуживания, то чаще всего, в других сферах деятельности он также проявляет достаточно высокий уровень активности и самостоятельности.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Официальный сайт компании «Консультант плюс»]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_LAW_154637/?Fram=1129503 (дата обращения: 25.12.2013).
2. Долгушева С.А. Статья «Игровая деятельность детей раннего возраста». – 2015
3. Касаткина Е.И. Статья «Воспитание, развитие детей раннего возраста в условиях д/с, семьи»

4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии/ Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1997, 224 с.
5. Петерсон Л.Г. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Мир открытий»./Под общей редакцией Л.Г.Петерсон, И.А.Лыковой – Москва: Цветной мир, 2012.- 320 с.
6. Смирнова Е. О. Детская психология: Учебник для вузов/Е. О. Смирнова – Москва: Дрофа, 2008.
7. Программа корпоративного обучения сотрудников РЦ «Филиппок» (Авторы: Волкова Ж.В., Дронюк И.В., Науменко Ю.А., Кротова Е.В., Косарева Д.С.).

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ



УДК 373.14
ГРНТИ 144.23.05

РАЗВИТИЕ ПОИСКОВО ИСЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE DEVELOPMENT OF SEARCH AND RESEARCH ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN IN CORRECTIONAL WORK THROUGH THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES

*Анна Дмитриевна Орехова,
Татьяна Анатольевна Малиновская,
Оксана Романовна Евграфова*

Научный руководитель: Е.Д. Файзулаева. канд. пед. наук

МАДОУ № 63, г. Томск, Россия

Ключевые слова: творческая группа, мультимедийные презентации, поисково-исследовательская деятельность, самомассаж, автоматизация звуков, профилактика дисграфии.

Key words: The creative group multimedia presentations, search and research activities, self-massage, automation of sounds, prevention dysgraphia.

Аннотация. Для улучшения качества коррекционной работы предпринимается множество усилий. Хотелось бы поделиться опытом работы нашей творческой группы, целями, которой является: расширение возможностей коррекционно-развивающей работы с помощью мультимедийных презентаций (внедрение ИКТ технологий в коррекционно-развивающий процесс). Статья будет полезна всем педагогам, работающим с детьми дошкольного и школьного возраста, так как мультимедийные технологии способствуют развитию поисково-исследовательской деятельности ребенка, задействуя одновременно все органы чувств, что позволяет детям усваивать до 75 % образовательного материала, повысить мотивацию к обучению, ускорить запоминание содержания.

В настоящее время значительно возросли требования к качеству дошкольного образования и к профессиональной компетенции педагогов. Теперь требуются педагоги творческие, способные к развитию, умеющие собрать и применить весь свой личный опыт в работе с детьми

дошкольного возраста. В связи с повышением требований, в нашем дошкольном учреждении появилась необходимость создания творческих групп, в работе которых, как раз, и заключается развитие педагога творческого, современного, умеющего применять компьютерные технологии.

При формировании групп учитывались индивидуальные предпочтения педагогов и специфика работы в данном дошкольном учреждении. Одна из групп сформирована по направлению «Коррекционная работа в ДОУ». В её состав вошли специалисты, которые работают в этом направлении, т.е. учителя-логопеды и педагог-психолог. Продумывая темы самообразования, педагоги этой творческой группы выбрали направление – осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми посредством мультимедийных презентаций. Кроме этого целью группы стало внедрение ИКТ технологий в коррекционно-развивающий процесс.

Актуальность использования мультимедийных презентаций продиктована временем. Применение компьютерных технологий мотивирует ребенка на выполнение задания, показывает материал в интересной и понятной форме. Это бесспорно ускоряет запоминание содержания коррекционно-развивающей работы, делает его более осмысленным и долговременным.

Подборка мультимедийных презентаций создавалась по следующим коррекционным направлениям:

1. «Обучение самомассажу детей дошкольного возраста с помощью применения мультимедийных презентаций»

В данном направлении решаются такие задачи как, профилактика и устранение речевых нарушений через нормализацию мышечного тонуса, систематическое применение массажных технологий. Дети учатся применять разные методики и приемы самомассажа, у них формируются навыки заучивания текста и одновременного произнесения его с массажными упражнениями. Кроме того, у детей развиваются функции поисково-исследовательской деятельности через изучение своего тела, всех его частей, умение прислушивается к ощущениям.

Дети настроены на работу потому, что презентации носят анимационный характер, и дают массу положительных эмоций.

2. «Автоматизация звуков речи через применение мультимедийных презентаций».

Самое важное в логопедической практике – это постановка звуков и их автоматизация. Монотонное повторение определённых звуков и слов очень быстро надоедает детям, и они теряют интерес. Здесь тоже более, чем актуально применение ИКТ технологий для побуждения мотивации и интереса у детей к занятиям. Дети повторяют артикуляционный уклад звуков, артикуляционную гимнастику, произносят звук отдельно, называют слоги и слова, работают с предложением, все это решается через поисково-исследовательскую деятельность детей, они приобретают опыт работы с презентациями, отрабатывая материал вновь и вновь с логопедом, с воспитателем группы, с родителями дома.

3. «Профилактика дисграфии детей дошкольного возраста, в работе с мультимедийными презентациями».

Проводя коррекционную логопедическую работу, мы одновременно осуществляем профилактику дисграфии, дислексии. В банке мультимедийных презентаций собран богатейший материал, состоящий из разных упражнений, которые вызывают у детей огромный поисково-исследовательский интерес. Дети с удовольствием решают предложенные логопедом задания. Удовлетворяя свою любознательность, ребенок с одной стороны расширяет свои представления о мире, с другой овладевает навыками установления причинно-следственных связей, пространственными, временными отношениями. Это позволяет связать отдельные представления в целостную работу по профилактике дисграфии, дислексии.

Мы рекомендуем использовать мультимедийные технологии, поскольку это полезно и удобно по нескольким причинам:

1. Занятия проводятся не только индивидуально, но и фронтально с группой детей одновременно, а для закрепления материал передается и воспитателю в группу (Flash – карта с презентацией).
2. Мультимедийные презентации сформированы, исходя из лексических тем, (соответствие тематике комплексно-тематического планирования в ДОУ), это дает возможность использовать их и воспитателям на группе.
3. Занятия можно выполнять многократно в течение дня, включая его в различные режимные моменты (например, самомассаж как физминутки во время НОД) в условиях дошкольного учреждения.
4. Мультимедийные презентации можно передать родителям для занятий с ребенком дома (просмотра, выполнения и заучивания).
5. Занятия могут применяться как профилактика речевых нарушений детей младшего дошкольного возраста и в работе с младшими детьми в семьях.

Таким образом, применение ИКТ технологий помогает существенно облегчить и оптимизировать логопедическую работу с детьми с речевыми нарушениями, активировать их исследовательскую деятельность.

Литература

1. Бессонова, Е. Ю. и др. Программа «Создание психолого-педагогических условий для совместной исследовательской работы детей и педагогов в учреждении дополнительного образования» [Текст] /Е. Ю.Бессонова, Н. Ф.Фёдорова, Е. Г. Салимгареева // Бюллетень. – 2007. – №2. – С.33-38
2. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с. – (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
3. Калинина Т.В. Управление ДОУ. “Новые информационные технологии в дошкольном детстве”. Москва, Сфера, 2008.
4. Моторин В. «Воспитательные возможности компьютерных игр». Дошкольное воспитание, 2000 г., № 11.
5. Новоселова,С.Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новоселова, Г.П. Петку. – Москва : Новая школа, 1997. – 128 с. – ISBN 5-7301-0145-7.

**РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**PARENTS' COMPETENCE AS THE FACTOR
OF OVERCOMING THE PROBLEMS OF DEVELOPMENT
OF PRESCHOOL CHILDREN**

*Наталья Евгеньевна Тимонова,
Елена Николаевна Дудина*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, педагогическая компетентность родителей, воспитатель ДООУ.

Key words: children with heavy violations of the speech, pedagogical competence of parents, the tutor of preschool educational institution.

Аннотация. По данным мировой и отечественной статистики число детей, имеющих различные речевые нарушения, с каждым годом увеличивается. В связи с этим, особую актуальность приобретает развитие педагогической компетентности родителей, имеющих детей с тяжелыми нарушениями речи. В статье раскрыто понятие компетентностный родитель. На основе разработанных критериев и показателей проведено исследование в МАДОУ №28 г. Томска.

Современная политика российского государства направлена на социальную поддержку семьи и признание ее первостепенной роли в физическом, нравственном и интеллектуальном становлении личности ребенка. В последние годы, как в науке, так и в образовательной практике уделяется большое внимание проблемам семьи, родительства, сотрудничества семьи и образовательных учреждений (Т.В.Архиреева, Л.Я. Верб, Е.А. Галко, Т.М. Зенкова, И.С.Кон, Ю.Г. Королева, Е.А. Лукьяненко, Л.Р.Миронова, Н.Л. Мудрова, Р.В. Овчарова, Ю.Е. Скоромная, И.А. Стародубцева, Н.А. Тырнова, Е.К. Узденова и др.). Учеными определены ценности семьи, ее основные функции, подходы и принципы взаимодействия с семьей, раскрываются направления, содержание, формы и методы работы с родителями. Установлено, что эффективность деятельности родителей, как воспитателей, зависит от уровня педагогической грамотности, педагогической культуры, педагогической образованности, личностной зрелости и педагогической компетентности (Л.К. Адамова, И.В. Гребенников, Е.А. Нестерова, С.С. Пиюкова, Н.А. Стародубцева, Н.Ш. Тюрина и др.) [1].

Г. М. Коджаспирова подчеркивает, что «педагог должен овладеть определёнными педагогическими умениями, чтобы быть компетентным педагогом», а «компетентный родитель – это человек, который не испытывает страха за то, что он «плохой» родитель, и не переносит чувство страха и вины на своего ребенка. Это человек, готовый видеть реальную ситуацию, в которой растёт его ребенок, и предпринимать

усилия для того, чтобы ее менять. Это человек, который знает, что если не помогает одно, надо пробовать другое. Компетентный родитель понимает, что для изменения развития ребенка в более благоприятную сторону, надо меняться самому, пробовать, искать – в общем, учиться».

А. В. Козлова и Р. П. Дашеулина выделяют следующие критерии педагогической компетентности родителей:

- открытость и доверительное отношение с детьми;
- контроль и координирование в развитии ребёнка;
- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как равноправных участников;
- последовательность в своих требованиях к детям (не требовать невозможного).
- оптимистичность взаимоотношений в семье [2].

У современных родителей зачастую отсутствуют навыки воспитания ребенка, недостаточно опыта и времени, необходимых для качественного взаимодействия с ребенком, что компенсируется родительской гиперопекой, безальтернативными формами отношений взрослого и ребенка. Как правило, это приводит к накоплению негативных эмоций в отношениях взрослых и детей, изменению общего климата в семье. Чрезмерная занятость родителей, перепоручение воспитания ближайшему окружению (дедушки, бабушки) или третьим лицам (няни, гувернантки) изменяет содержание и темп воспитательного процесса, принимает формы непостоянного, даже негативного или незапланированного воздействия. Результаты такого воспитания достаточно явно прослеживаются в поведении ребенка и проявляются у детей в форме серьезных акцентуаций, отсутствии необходимых мотивов, умений, знаний и навыков [3].

Современные семьи отличаются своей нестабильностью, развиваются процессы кризисных явлений в семье, увеличивается число конфликтных семей, где разногласия родителей между собой отражаются на воспитании ребенка.

Большое количество современных родителей готовы повысить свою педагогическую компетентность. Для этого они используют различные источники: многочисленные пособия для родителей, специальные телепередачи, периодические издания, просветительские проекты. Приобретенные самостоятельно ими знания приходится тщательно отбраковывать ненадежную и недостоверную информацию, ориентируясь не только на «модные» в родительской среде тенденции, но и собственную интуицию и житейскую мудрость.

Опыт работы с родителями показывает, что большинство проблем, возникающих в отношениях между ними и детьми (начиная с младенческого возраста), – результат недостаточной педагогической родительской компетентности. Родители, будучи недостаточно осведомленными в вопросах развития и воспитания детей, вынуждены строить предположения и догадки, пользоваться подсказками других людей. В этих условиях необходима система работы по повышению компетентности родителей.

На наш взгляд, целесообразно в содержании повышения педагогической родительской компетентности, имеющих детей с тяжелыми нарушениями речи, включить:

- повышение психолого-педагогических знаний родителей (лекции, семинары, индивидуальные консультации, практикумы), вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс (родительские собрания, совместные творческие дела и др.);
- родительские и детско-родительские тренинги по изменению взаимодействия в семье;
- тренинговые занятия с родителями по самопознанию и саморазвитию родительства.

Проведенный анализ исследований проблемы по развитию педагогической компетентности родителей позволяет нам сделать некоторые выводы:

- в психолого-педагогической литературе чаще встречаются понятия «педагогическая поддержка», «педагогическая помощь» родителя и значительно реже употребляется понятие «психолого-педагогическое сопровождение», когда речь идет о развитии родительской компетентности. Однако, эти понятия связаны в смысловом контексте, что позволяет выделить, в качестве ведущего, понятие «психолого-педагогическое сопровождение», включающее в себя понятия «педагогическая и психологическая поддержка» и «педагогическая и психологическая помощь». Педагогическое сопровождение и развития родительской компетентности не исключает, а напротив, включает в себя, как необходимый компонент, психологическое сопровождение;
- психолого-педагогическое сопровождение должно быть ориентировано на такую организацию взаимодействия, направленного на развитие родительской компетентности, в которой будут созданы условия для самопрогнозирования, самоопределения, самореализации, самопроявления и саморазвития личности родителя, где цели будут иметь векторный характер, к ним можно стремиться, выбирая разные способы самодвижения, где результаты будут вероятностны, а не жестко регламентированы;
- в качестве ведущих методов психолого-педагогического сопровождения следует рассматривать: дискуссии, проекты, игры, тренинги, консультации, с помощью которых человек приобретает опыт общения с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

Состав семей наших воспитанников разнородный: есть полные и неполные семьи. Более чем половина семей имеет по два ребенка. Родители детей – люди самых разных возрастов. Уровень образования родителей тоже неодинаков. Поэтому задача состоит в том, чтобы помочь родителям осознать свою роль в процессе развития ребенка, выбрать правильное направление обучения, вооружиться определенными знаниями и умениями, методами и приемами преодоления речевого нарушения ребенка[4].

Семья является первичным институтом социализации, обладающим необычайно широким спектром воздействия на личность. Именно в семье начинается складываться жизненный опыт человека, формируются его моральные ценности, потребности, интересы, усваиваются социальные нормы и культурные традиции общества.

Отцы и матери часто совершают педагогические ошибки в воспитании не по злему умыслу, а из-за отсутствия педагогических и психологических знаний. Накопление родителями знаний, а на их основе – умений и навыков, осуществляется через различные формы взаимодействия, в том числе через работу клубов. Работа клуба направлена на повышение компетентности родителей, укрепление внутрисемейных связей, оптимизацию детско-родительских отношений [5].

Основными направлениями деятельности клуба являются оказание медико-психолого-педагогической помощи родителям воспитанников, повышение компетентности родителей в вопросах развития детей дошкольного возраста.

При организации заседаний родительского клуба используются разные формы работы: круглый стол, тренинги, практикумы. Родители получают квалифицированную помощь специалистов дошкольного учреждения: учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя.

На итоговом заседании обсуждаются результаты работы клуба и их эффективность.

К концу формирующего этапа опытно-экспериментальной работы было выявлено, что в экспериментальной группе произошли существенные изменения в позиции родителей относительно преобразования своего восприятия ребенка.

На аналитико-обобщающем этапе данные полученные в начале опытно-экспериментальной работы соотносились с итоговыми результатами. Анализ полученных результатов свидетельствует о положительной динамике в развитии педагогической родительской компетентности.

О результативности процесса развития педагогической родительской компетентности в условиях психолого-педагогического сопровождения можно судить по целому ряду эффектов, проявившихся в родительской деятельности:

- усилилась динамика развития детей с тяжелыми нарушениями речи;
- возросла творческая активность родителей в применении полученного опыта и знаний.

Анализ факторов, препятствующих саморазвитию родителей, выявил определенные тенденции:

- объективные факторы: недостаток времени, ограниченные ресурсы и стесненные жизненные обстоятельства;
- субъективный фактор – собственная инерция. Признание наличия субъективного фактора говорит о критичности и объективности родителей при оценке себя, что является положительным фактором, так как они видят препятствия для развития не в

ребенке и окружающих людях (отсутствие поддержки и помощи), а в себе.

Диагностика ориентированности родителей на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми показала следующее: при наличии знаний более чем у половины родителей не хватает гибкости, желания изменить подходы к взаимодействию с детьми.

Литература

1. Ашикова С. Воспитатель и родитель /С. Ашикова : Изд-во «Дошкольное воспитание», 2004. № 10. – С. 44-47.
2. Майоров, И.А. Компетенция. Компетентность. Педагогическое мастерство: методич. пособие / И.А. Майоров; ИРО РТ. – Казань, 2008.- С. 41 – (Компетентностный подход).
3. Барымова, С. Е. Познавательнo-речевое развитие детей раннего возраста / С. Е. Барымова // 2013.
4. Прохорова Г.А. Взаимодействие с родителями в детском саду: практ. пособие / Г.А. Прохорова. – Москва.: Айрис-пресс, 2009. – С. 64 – (Дошкольное воспитание и развитие).
5. Алямовская, В.Г. Организационно-методические основы партнерства педагогов дошкольных образовательных учреждений и родителей Текст. / В.Г. Алямовская / Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада – СПб.: Детство-Пресс, 2004. 224 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРАКТИКА



УДК 373
ГРНТИ 14.23.05

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF TEACHER'S WORK WITH FAMILY TO IMPROVE PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS IN ADDITIONAL EDUCATION ESTABLISHMENTS

*Оксана Владимировна Безденежных,
Елена Николаевна Дудина*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: педагогическая культура родителей, учреждение дополнительного образования.

Key words: педагогическая культура родителей, учреждение дополнительного образования.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы педагога дополнительного образования с семьей по повышению педагогической культуры родителей в условиях учреждения дополнительного образования (далее УДО). Обозначается роль семьи и учреждений дополнительного образования в развитии и воспитании детей, не посещающих детский сад. Представлен опыт реализации проекта «Семья», целью которого является взаимодействие учреждения дополнительного образования и родителей в совместной реализации образовательного процесса через различные формы работы.

Социально-экономические изменения в стране оказывают влияние на российском образовании: меняются формы организации образовательно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, повышаются требования к профессионализму педагога, актуализируются творческие способности педагога, которые наиболее необходимы педагогу, работающему с детьми дошкольного возраста.

В воспитании, образовании и развитии ребенка принимают участие и семья и образовательное учреждение. Требуются объединенные усилия образовательного учреждения и семьи, а так же грамотный подход педагога к организации процессов воспитания, образования и самоорганизации детей [1].

Для оказания адресной помощи родителям в конкретном вопросе, педагогу необходимо обладать профессиональными компетентностями, чтобы сплотить родителя и ребенка для совместной плодотворной деятельности, уметь оказывать поддержку и помощь в сложных ситуациях или возникающих конфликтах.

Высоко оценивая важность семьи, ее влияния на становление и развитие личности ребенка, понимая, что именно в семье формируются и закладываются ценностные ориентиры и нравственные начала ребенка, закладываются основы его личности, мировоззрения, формируются жизненные принципы, мы подчеркиваем необходимость личного примера родителей, так как их образованность и воспитанность являются определяющим фактором воспитательной функции семьи [2].

В современном мире многие родители озабочены экономическим, материальным положением своей семьи, у них остается мало времени для решения вопросов воспитания, развития ребенка. Они занимаются воспитанием «вслепую», на интуитивном уровне, так как не достаточно осведомлены в вопросах возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, что негативно сказывается на результатах такого воспитания.

Для детей, не посещающих детский сад, УДО играет важную роль в воспитании, развитии и образовании ребенка. Здесь ребенок приобретает опыт общения со взрослыми и со сверстниками, получает образование, усваивает ценности, нормы поведения, соответствующие социальной среде. Однако какова будет устойчивость приобретенных навыков, будет зависеть от того, как к этому учреждению относится его семья. Взаимодействие родителей с педагогом благоприятно сказывается на усвоении ребенком новой информации.

Семья и образовательное учреждение представляют собой два значимых института социализации детей. Хотя они и имеют различные воспитательные функции, но для полноценного развития ребенка очень важно их сотрудничество.

Диалог между УДО и семьей основан на демонстрации успехов ребенка, его положительных черт, веры в его возможности и способности. Педагог выступает как равноправный партнер в процессе воспитания: родители доверяют ему и прислушиваются к его мнению [3].

Педагогу необходимо учитывать возраст родителей, их уровень образования, осведомленность в вопросах воспитания детей, а так же желание сотрудничать с УДО. Педагогу важно обладать умениями организации работы с родителями, как в группах, так и индивидуально с целью повышения педагогической культуры родителей, обобщения интересов родителей и педагога, улучшения образовательного, воспитательного, развивающего процессов [4]. Для выявления уровня педагогической культуры родителей можно использовать такие методы как:

- анкетирование родителей,
- личные беседы,
- наблюдение за взаимодействием родителей и детей в процессе занятий (при их присутствии) [5].

Исходя из полученных результатов диагностики, можно наметить стратегию работы по педагогическому сопровождению родителей с целью повышения их педагогической грамотности.

В 2010 году вместе с коллегами-педагогами мы начали разработку проекта «Семья», целью которого является взаимодействие УДО и родителей в совместной реализации образовательного процесса через разнообразные формы работы. Проект по повышению педагогической грамотности родителей осуществлялся нами, исходя из поставленных задач:

- формирование у родителей активной педагогической позиции;
- вооружения родителей педагогическими умениями и знаниями;
- повышение активности в воспитании детей;
- получение родителями психологических, педагогических знаний;
- коллективное обсуждение семейных проблем и нахождение решения.

При реализации проекта «Семья», использовались следующие методы работы с родителями:

- «круглый стол»;
- тематические консультации;
- совместные мероприятия: викторины, концерты, весёлые старты, утренники. Все участники активно проявляют себя на всех стадиях мероприятия.
- совместные творческие работы детей и родителей: изготовление поделок и творческих работ, а затем голосование за лучшие по их мнению работы;
- совместные конкурсы.

Все эти формы работы благоприятно сказываются на атмосфере и эмоциональном настрое внутри детского коллектива [6].

Привлечение родителей на всех стадиях мероприятий способствует сплочению родителей и дошкольников, оптимизации социальных взаимоотношений детей друг с другом, повышению педагогических и творческих знаний родителей, что благотворно отражается на воспитанниках.

При реализации проекта «Семья» проводятся творческие совместные мероприятия, где родители вместе с детьми принимают активное участие. Исходя из результатов опытно-экспериментальной работы, можно констатировать, что привлечение родителей к активной совместной деятельности привело к повышению родительской грамотности в вопросах развития ребенка и благополучного его воспитания; сформированности активной позиции родителей, которая помогает им раскрыть потенциальные возможности в сфере развития и воспитания детей.

Возникшее сотрудничество родителей и педагогов дает возможность лучше прочувствовать ребёнка, увидеть его в различных ситуациях, выявить его индивидуальные особенности и способности, а если необходимо, то оказать помощь в преодолении трудностей.

Во время работы над проектом апробированы разнообразные формы работы. На данном этапе можно сделать вывод, что взаимодействие педагогов с семьей имеет положительный результат:

- от родителей исходит инициатива сотрудничества семей с УДО;

- педагоги стали более тесно общаться со всеми родителями, участились совместные мероприятия;
- изменились взаимоотношения педагогов и родителей: они стали партнерами;
- совместная деятельность оказывает положительное влияние на всех участников, а особенно на детей: они становятся более уверенными в себе, более инициативными, чувствуют себя более раскованно и ближе по отношению к педагогу.

Подводя итоги реализации проекта «Семья» в УДО, следует отметить, что семья и образовательное учреждение – два значимых социальных института, способствующие социализации ребенка. Для полноценного развития ребенка необходимо активное участие родителей. Для повышения педагогической грамотности родителей следует использовать новые нетрадиционные способы сотрудничества, нацеленные на организацию индивидуальной работы с семьей, дифференцированный подход к различным семьям.

Литература

1. Культура семейных отношений. Сборник статей. – Москва: Знание, 1985. С. 49.
2. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. – Москва, 2006. – 80 с.
3. Болотова М. И. Семья и учреждение дополнительного образования детей: грани сотрудничества [Электронный ресурс] / Болотова М. И. // ЗПУ. 2008. №2.
4. Стрелкова Л. П. Чувство любви к ребенку. – 2005. - №3. - С. 3-21.
5. Рубченко А. К. Подходы к проблеме детско-родительских отношений в отечественной психологии // Вопросы психологии. – 2005. – №4.-с.98-114.
6. Бочарова Н.И. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста / Н.И. Бочарова. – Москва. : АРКТИ, 2003. – 94 с.

УДК 376.5

ГРНТИ 14.29.05

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF SOCIALLY RESPONSIBLE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN SECONDARY SCHOOLS FOR CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR

*Алёна Константиновна Дубакова,
Ирина Александровна Дроздецкая*

Научный руководитель: И.А. Дроздецкая, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, подростки-правонарушители, социально-ответственное поведение.

Key words: organizational-pedagogical conditions, juvenile offenders, socially-responsible behavior.

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-педагогические условия формирования социально-ответственного поведения у подростков-правонарушителей в специальной школе, включающие в себя: создание в школе единого воспитательного пространства для обеспечения эффективной профилактики, коррекции поведенческих отклонений у данной адресной группы; учет индивидуальных и социально-психофизиологических особенностей подростков, необходимых для выбора направлений, форм, методов социально-педагогического взаимодействия; обеспечение социально-педагогического сопровождения воспитанников с устойчивым противоправным поведением; создание ситуаций выбора ответственного поведения посредством участия в различных формах внеурочной деятельности. Представлена характеристика социально-ответственного поведения как ценностно-смысловой ориентации на конструктивный социально-личностный выбор, адекватность самооценки; готовность к самостоятельным поступкам и действиям; принятие ответственности, которое необходимо формировать в процессе организации внеучебной деятельности.

В настоящее время усугубление кризиса семьи снижает её воспитательный потенциал. Интенсивная информатизация общества, поток негативной информации из сети интернет деформируют процесс духовно-нравственного становления детей и подростков и их взаимодействие с окружающим миром, обуславливая возникновение группы обучающихся, поведение которых не соответствует требованиям и нормам морали. Данная категория детей и подростков характеризуется проявлением отклоняющегося поведения, и как следствие, у них наблюдается отсутствие мотивации к обучению, социальная и педагогическая запущенность, склонность совершать противоправные действия.

Общеобразовательное учреждение, являясь одним из институтов общества, ориентировано на формирование способности противостоять негативному социальному влиянию посредством создания организационно-педагогических условий и ориентации на конструктивный социально-личностный выбор [1, с. 145].

Для оценки эффективности процесса формирования социального ответственного поведения у подростков-правонарушителей необходимо организовать работу не только с адресной группой, но и с семьей и педагогами.

Средством формирования социально-ответственного поведения выступает внеурочная деятельность, рассматриваемая как целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков определенной возрастной группы, духовно-нравственного воспитания, формирования опыта самостоятельной деятельности в ее различных видах, личной ответственности, обеспечивающая создание условий для развития значимых познавательных качеств, реализации творческой и познавательной активности [2, с. 8].

Приоритетными направлениями внеурочной деятельности являются:

1. Интеллектуально-познавательная деятельность, направленная на оказание помощи обучающимся в развитии способности дейст-

воватъ целесообразно, мыслить рационально и эффективно, проявлять свои интеллектуальные способности в окружающей среде.

В задачи данного направления входит создание благоприятных условий для развития личности обучающихся, свободного и полного раскрытия их способностей посредством организации и проведения внеклассных мероприятий, позитивно влияющих на интеллектуальное развитие воспитанников; сотрудничества с психологической и социальной службами для коррекции интеллектуальных умений учащихся и поведенческих отклонений [3, с. 210].

2. Нравственно-патриотическое воспитание нацелено на усвоение подростками нравственных ценностей, приобретение начального опыта общественно значимой и полезной деятельности, конструктивного социального поведения.

В задачи указанного направления входит: приобретение знаний о нормах и правилах поведения в обществе; приобщение обучающихся к культурным ценностям своего народа, социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям; формирование способности противостоять негативным воздействиям социальной среды, факторам микросоциальной среды.

Видами деятельности являются:

- развитие волевых качеств воспитанников, способности к критическому осмыслению своих сильных и слабых сторон;
- знакомство воспитанников с примерами нравственной позиции других людей и их умением выживать в трудных жизненных ситуациях;
- воспитание интереса учащихся к самим себе, желание самосовершенствования;
- формирование позитивного отношения к обычаям и традициям своей семьи, своего народа, умения слушать и слышать, смотреть и видеть, осознавать и делать выводы.

3. Творческо-эстетическое направление деятельности способствует гармонизации и развитию творческих способностей человека, приобщению учащихся к эстетическим ценностям посредством создания благоприятных условий для развития личности обучающихся, свободного и полного раскрытия их способностей; организации разнообразных видов коллективной творческой деятельности;

Виды деятельности:

- изучение потребностей, интересов и желаний учащихся, в организации и проведении внеклассных мероприятий;
- стимулирование инициативы и активности воспитанников в жизни класса – группы и школы;
- изучение способностей к общению каждого воспитанника;
- воспитание творческих потребностей и способностей.

Использование разнообразных видов деятельности в работе с адресной группой обеспечивает всестороннее развитие личности подростка-правонарушителя, формирование у него ценностных ориентиров, опыта

конструктивного социального поведения, снижение внешних и внутренних факторов риска.

Анализ сущностно-содержательных аспектов внеурочной деятельности позволяет нам в рамках исследования сформулировать определение социально-ответственного поведения как ценностно-смысловой ориентации на конструктивный социально-личностный выбор, адекватность самооценки; готовность к самостоятельным поступкам и действиям; принятие ответственности, которое необходимо формировать в процессе организации внеурочной деятельности.

Работа с семьей заключается в развитии педагогической компетентности родителей (законных представителей) в целях содействия социализации обучающихся в семье.

Основными задачами данной работы выступают:

- организация и совместное проведение досуга детей и родителей; психолого-педагогического просвещения родителей через систему родительских собраний, тематических и индивидуальных консультаций, бесед;
- создание условий для благоприятного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса – педагогов, детей и родителей;
- организация целенаправленного просвещения родителей по вопросам воспитания детей, использование активных форм просветительской деятельности;
- создание благоприятной атмосферы общения, направленной на преодоление конфликтных ситуаций в процессе воспитания обучающихся в системе «учитель-ученик-родитель».

Виды деятельности в направлении с семьей:

- сотрудничество с психологической службой школы, организующей индивидуальную и групповую работу с родителями;
- сотрудничество с общественными и правовыми организациями в целях сохранения психического и физического здоровья и благополучия ребенка;
- составление социального паспорта семей обучающихся, анализ системы нравственных ценностей и традиций семьи, влияющих на нравственное и личностное становление ребенка [4, с. 203].

Формы внеурочной деятельности: классные часы, беседы, тренинговые занятия, ролевые игры, праздничные мероприятия; встречи с интересными людьми, коллективное творческое дело, часы общения.

Подводя итоги, следует заключить о необходимости разработки комплексной программы, направленной на формирование социально-ответственного поведения посредством внеурочной деятельности, включающей совокупность организационно-педагогических условий:

1. Обеспечение социально-педагогического сопровождения воспитанников с устойчивым противоправным поведением
2. Создание в школе единого воспитательного пространства для обеспечения эффективной профилактики, коррекции поведенческих отклонений у данной адресной группы.

3. Учет индивидуальных и социально-психофизиологических особенностей подростков, необходимых для выбора направлений, форм, методов социально-педагогического взаимодействия.
4. Формирование у воспитанников устойчивости к асоциальным, к возникновению вредных привычек и неадекватных способов поведения: Стойкая тенденция снижения количества детей на внутришкольном учете, снижение случаев противоправных действий со стороны воспитанников.
5. Создание ситуаций выбора ответственного поведения посредством участия в различных формах внеурочной деятельности.

Реализация совокупности организационно-педагогических условий будет способствовать:

1. Формированию у воспитанников способности противостоять негативным влияниям со стороны социального окружения.
2. Восстановлению доброжелательных семейных отношений.
3. Приобретению опыта сотрудничества, самостоятельности, ответственности, освоению социальных ролей и конструктивных способов самовыражения, реализация творческого потенциала.
4. Формированию успешной личности, способной ставить перед собой цели и успешно их добиваться; жить в согласии с самим собой, с окружающей действительностью и занимать активную позицию в обществе.

Литература

1. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – Москва: Изд-во Академический проект, 2009. – 336 с.
2. Дроздецкая, И. А. Методика и технология работы социального педагога: формирование толерантности в подростковой среде: учебно-методич. пособие / И. А. Дроздецкая. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2013. – 168 с.
3. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения / Г. И. Макарычева. – Санкт-Петербург: Изд-во: Речь, 2009. – 368 с.
4. Ковальчук, М. А. Тарханова, И. Ю. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. – Санкт-Петербург: Изд-во Владос-Пресс, 2014. – 286 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗРАСТНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

FEATURE AGE AND SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF JUVENILE OFFENDERS IN CONDITIONS OF SPECIAL SCHOOL IS OPEN FOR CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR

*Алена Константиновна Дубакова,
Ирина Александровна Дроздецкая*

Научный руководитель: И.А. Дроздецкая, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: подростковый возраст, девиантное поведение, общеобразовательная школа для детей с девиантным поведением.

Key words: teenage years, deviant behavior, characterization, style, secondary school for children with deviant behavior.

Аннотация. В статье представлена характеристика подросткового возраста как одного из важных периодов развития человека. Раскрыты особенности поведения и психологического состояния подростков, находящихся в общеобразовательной школе для детей с девиантным поведением.

Складывающаяся кризисная социальная и экономическая ситуация, крушение прежнего мировоззрения и несформированность нового, искажение духовных и культурных ценностей у подрастающего поколения, сказывается на их дальнейшей жизнедеятельности. Происходит нарушение связей личности со средой, поведение начинает отклоняться от общепринятых норм, побуждая к совершению проблемных и противоправных поступков.

Наиболее актуальным возрастным периодом, в котором наблюдаются указанные трудности выступает подростковый возраст.

Подростковый возраст является кризисным периодом в жизни человека, где происходят физиологические и психологические изменения в организме, связанные с тем, что молодые люди начинают проявлять «чувство взрослости», неадекватно реагировать на замечания, вести себя вызывающе, демонстративно, и как следствие нарушать социальные нормы.

Подростковый возраст – стадия развития человеческого организма и сознания между детством и взрослостью (от 11-12 до 16-17 лет), которая характеризуется качественными изменениями, связанными с вхождением во взрослую жизнь.

Охарактеризуем особенности подросткового возраста как одного из важных периодов развития человека. Исследователь в области психологии В.М. Подуровский [1, с. 274] предлагает классификацию актуальных подростковых реакций в данном периоде, которые находят свое отражение в поведенческих проявлениях:

1. Негативизм представляет собой немотивированное желание поступать вопреки чужой воле, проявление упрямства, противопоставление себя взрослым.

2. Импульсивность, неустойчивость, эмоциональность реакций и стремлений подростка, обусловленные состоянием психологического дискомфорта (страхи, тревоги и т.п.).

3. Реакция эмансипации представляет собой выраженное стремление освободиться от контроля и опеки со стороны взрослых.

4. Реакция группирования со сверстниками.

Ученый-психолог М. Раттер, в основе подростковых поведенческих отклонений рассматривает психические и психологические расстройства: «Эмоциональные расстройства, характеризующиеся тревогами, ... депрессией, навязчивостью, страхами». Наличие таких расстройств связано с инфантильностью по отношению к себе, эмоционально-волевой незрелостью, неспособностью планировать свое будущее, недоразвитостью мотивационной сферы.

Подростковый возраст характеризуется гормональными сдвигами и перестройкой представлений молодого человека о самом себе. Трудные дети, вступающие в переходный подростковый возраст, представляют собой особую группу риска, для которых характерно проявление различных форм отклоняющегося поведения. За поведенческими отклонениями чаще всего стоят личностные и социальные деформации: повышенная эмоциональная возбудимость, неадекватная самооценка, тревожность, агрессивное поведение, конфликты с учителями и сверстниками, непосещение школы и т.д.

Данная категория детей находится в ситуации риска, то есть под воздействием некоторых нежелательных факторов. Первая группа факторов связана с риском для общества, поведение противоречит общепринятым социальным нормам и правилам. Второй аспект связан с неспособностью адаптироваться к условиям существования, которые предлагает общество (семья, школа, другие социальные институты) [2, с. 5].

Анализ литературных источников показал, что проявление различных форм девиантного поведения связано с дисгармоничными типами характера, имеющими и положительные и отрицательные стороны:

1) Молодые люди, относящиеся к гипертимному типу неспособны длительно сосредоточиваться на конкретном деле или мысли; неорганизованы, не доводят начатое дело до конца, легкомысленны; пренебрежительно относятся к запретам, дисциплине, авторитету взрослых, склонны к аморальным поступкам.

Положительными чертами подростков такого типа являются: независимость настроения от происходящего вокруг; положительный настрой на деятельность и жизнерадостность; стремление помочь как близким, так и незнакомым людям, щедрость; коммуникабельность и инициативность; неудержимая активность и жажда проявить себя в деятельности.

2) Представители подростков эпилептоидного типа проявляют инертность протекания психических процессов, «склонность к уста-

новлению и соблюдению иерархии отношений власть-подчинение» [3, с. 35], храбрость и безрассудство в экстремальных ситуациях, болезненное отношение к несправедливости.

Положительными чертами данного типа являются: исполнительность, аккуратность, скрупулезность и тщательность, пунктуальность, надежность, педантизм, постоянность в привязанностях, бережливость.

Отрицательные черты: «...эгоцентризм и жесткость, нетерпимость к инакомыслию, нечувствительность к чужому горю, чрезмерная требовательность к другим, ревность и злопамятность» [3, с. 35].

3) Подростки с неустойчивым типом проявляют непослушание, непоседливость, чрезмерное любопытство. Они активны, мобильны, однако при этом трусливы, легко поддаются влиянию других детей и боятся наказаний. Эти подростки проявляют аффективные вспышки и полную расторможенность при неудовлетворении их потребностей, но при этом в случае столкновения с ответной реакцией проявляют трусость и лицемерие.

Положительными чертами подростков этого типа являются: коммуникабельность, дружелюбность, открытость. Они быстро переключаются в общении и в делах, иногда искренне готовы выполнить чью-либо просьбу.

4) Молодые люди истероидного типа демонстрируют «...склонность к интригам, демагогии и оппозиции при неудовлетворенном эгоцентризме, ненадежность, лживость и лицемерие, задиристость и бесшабашность, хвастовство несуществующими успехами, явно завышенная самооценка, необдуманый риск в присутствии зрителей» [3, с. 36].

Положительными чертами такого типа можно назвать: целеустремленность, коммуникабельность, находчивость, инициативность, ярко выраженные организаторские способности, упорство, активность, самостоятельность, энергичность, сменяющуюся быстрым выдохом.

Рассмотрев дисгармоничные типы личности мы пришли к выводу, что для подростков с девиантным поведением характерно усиление отрицательных качеств на фоне ослабления положительных черт. Для большинства из них проявление различных форм девиантного поведения является средством самоутверждения, формой протеста против кажущейся или действительно существующей несправедливостью взрослых.

Следовательно, перед педагогическим коллективом встает задача в организации комплексной социально-педагогической деятельности, включающей коррекционную работу, психолого-педагогическое сопровождение, создание условий для полноценной жизнедеятельности, социального функционирования, соответствующей индивидуальным особенностям, способностям, склонностям и социокультурным потребностям.

Литература

1. Подуровский, В. М., Сулова, Н. В. Психологическая коррекция педагогической деятельности / В. М. Подуровский, Н. В. Сулова. – Москва, 2001. – 319 с.

2. Социально-педагогические технологии работы с «трудными» детьми / авт.-сост. М. А. Павлова. – Волгоград : Учитель, 2014. – 232 с.
3. Дворщенко, В. П. Тест личностных акцентуаций / В. П. Дворщенко. – Санкт-Петербург, 2002. – 129 с.

УДК 378.048.2
ГРНТИ 14.37.29.

**ПРОЦЕСС НЕПРЕРЫВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ
ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**THE CONTINUOUS PROCESS OF PROFESSIONALIZATION
OF THE TEACHER OF SECONDARY SCHOOL**

Ирина Ильинична Казакова

Научный руководитель: В.Н. Куровский, д-р пед. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональное развитие, профессионализация, профессиональное акме.

Key words: professional activity, professional development, professionalization, professional Acme.

Аннотация. Изменение парадигмы современного образования требует от педагога проявления новых нестандартных профессиональных качеств, которые ставят его в активную профессиональную позицию. Данная позиция педагога определяет его стремление к достижению профессиональной вершины. Сами профессиональные вершины могут отличаться по их количеству: одновершинные и многовершинные. При этом вершины профессионального развития становятся источником проявления акме и педагог определяет свою акмеориентированную профессиональную позицию.

В современном образовании происходит изменение фундаментальных научных установок, что требует от педагога общеобразовательной школы определенной профессиональной трансформации. В концепции профессионального стандарта педагога указано: «В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться» [1]. Из этого следует, что педагог общеобразовательной школы должен непрерывно повышать свою профессиональную компетенцию, а так же быть мобильным, ответственным, готовым к решению профессиональных задач. Для развития этих качеств необходима позитивная мотивация педагога и стремление к достижению профессиональных вершин. Кузьмина Н.В. определяет, что вершина профессионального развития – это пик, высокий уровень профессионального развития человека на данном отрезке жизненного пути [2]. В течение всей профессиональной деятельности педагог достигает определенной вершины, пика профессионального развития. Уровень и время достижения своей профессиональной вершины педагог определяет самостоятельно. На выбор уровня и времени достижения профес-

сиональной вершины влияют как внутренние факторы, так и внешние. К внутренним относятся:

- мотивация педагога
- личная активность;
- субъектная позиция;
- потребность в достижении акме;
- целеустремленность;
- рефлексивная способность;
- коммуникабельность педагога.

К внешним факторам относятся:

- коллектив, в котором работает педагог;
- качество управления образовательным процессом в школе.

Профессиональное развитие педагога отличается по количеству определяемых им вершин: одновершинные и многовершинные. Деркач А.А. определяет одновершинное профессиональное развитие как главный успех педагога в отличие от достигнутых ранее успехов, а многовершинное определяет как неоднократное профессиональное достижение, предшествующее большому профессиональному акме, следующее за ним или заменяющее его. Рыбников Н.А., Ананьев Б.Г., Кузьмина Н.В. определяют акме как вершину развития индивида, т.е. развития как личностных, так и профессиональных качеств педагога. В нашей работе рассматривается профессиональная сторона акме педагога общеобразовательной школы как процесса профессионализации.

Процесс профессионализации педагога общеобразовательной школы сложный и требует серьезных исследований. Маркова А.К. определяет профессионализацию как восхождение человека к профессионализму [3]. В педагогической литературе профессионализацию определяют как целостный непрерывный процесс становления личности специалиста и профессионала, который начинается с момента выбора профессии, длится в течение всей профессиональной жизни человека и завершается, когда человек прекращает свою профессиональную деятельность. Из этого можно сделать вывод, что педагог находится постоянно в стадии непрерывного профессионального саморазвития, в результате которого повышается профессиональная компетентность педагога. Таким образом, нами было выявлено, что процесс непрерывной профессионализации педагога имеет многоступенчатый характер и может рассматриваться как многовершинное профессиональное развитие. Каждую последующую вершину и способы ее достижения педагог определяет, самостоятельно проводя самоанализ своей профессиональной деятельности. Определив вершину профессионального развития, педагог выстраивает траекторию своего профессионального роста. При построении траектории педагогу необходимо продемонстрировать следующие умения:

- умение определять педагогические цели;
- умение намечать пути достижения этих целей;
- умение планировать свою профессиональную деятельность;
- умение осуществлять рефлексивный анализ своей профессиональной деятельности.

Данные умения способствуют повышению профессиональной компетентности педагога и ориентируют его на требования, которые ему предъявляет государство. Документом, регламентирующим требования государства, является профессиональный стандарт педагога. Способом развития профессиональной компетенции может выступать траектория профессионального развития, в которой педагог:

1. проводит самоанализ своей профессиональной деятельности для определения уровня профессиональной компетентности;
2. определяет цель своего профессионального развития;
3. выстраивает пути продвижения в профессиональном развитии;
4. определяет способы достижения цели.

В ходе осуществления данной деятельности педагог постоянно осуществляет рефлексивно аналитическую работу, которая помогает ему определять степень достижения цели и уровень своей профессиональной компетентности. Кузьмина Н.В. выделяет пять уровней профессиональной компетентности:

I уровень – (минимальный) репродуктивный; педагог может и умеет рассказать другим то, что знает сам; **непродуктивный**.

II уровень – (низкий) адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; **малопродуктивный**.

III уровень – (средний) локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса (т.е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащихся в учебно-воспитательную деятельность; **среднепродуктивный**.

IV уровень – (высокий) системно-моделирующий знания учащихся; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом; **продуктивный**.

V уровень – (высший) системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; **высокопродуктивный [2]**.

Определяя уровень профессиональной компетентности, педагог сравнивает себя с теми требованиями, которые ему предъявляет государство, по необходимости корректирует свою траекторию профессионального развития для достижения поставленной цели или определение цели для последующего развития, если предыдущая цель была достигнута. Определяя цели последующего уровня профессионального развития, педагог выходит на уровень непрерывной профессионализации и, как следствие, выходит на акмеориентированную позицию.

Непрерывная профессионализация педагога позволяет с одной стороны выполнять требования, которые предъявляет государство, повысить уровень своей профессиональной компетенции, а с другой стороны повысить качество образовательных результатов школы, как на уровне обучающихся, так и на уровне педагога и школы в целом.

Литература

1. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 10.04.2015).
2. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования: монография. /Н.В. Кузьмина// Москва. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. – Москва: Изд-во: «Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996 г. – 352 с.
4. Деркач А.А. Акмеология: учебник / под ред. А.А. Деркача// Москва, 2004. – 681 с.

УДК 316.43

ГРНТИ 04.51.53

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES THE TOOLS OF EDUCATIONAL ACTIVITY AT SECONDARY SCHOOL

Ирина Олеговна Кириллова

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д-р пед. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: модель социализации, учебное взаимодействие, начальная школа, школьники с ограниченными возможностями здоровья.

Key words: model of socialization, educational interaction, primary school, pupils with disabilities.

Аннотация. Рассматриваются возможности учебной деятельности для социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлена модель социализации, интегрирующая целевые, организационные, программно-методические, технологические и диагностические условия учебной деятельности. Показано, как учебная деятельность в общем образовании может быть использована для социализации школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлены уровни социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья на разных этапах эксперимента.

В практику общеобразовательных школ в настоящее время входит совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с их здоровыми сверстниками. Ранняя индивидуализация и коррекционная направленность обучения детей с ограниченными возможностями здоровья особенно важна в начальной школе, ведь именно она является фундаментом всего дальнейшего образования. Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и Единая Концепция специальных федеральных государственных образовательных стандартов выделяют два взаимо-

связанных и взаимодополняющих компонента образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья: академический и жизненной компетенции [1]. Социализация младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средствами учебной деятельности делает академический компонент и компонент жизненной компетенции взаимообусловленными.

Рассмотрение возможностей социализации в учебной деятельности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья необходимо, так как, во-первых, у всех групп детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается нарушение социализации [2], во-вторых, именно учебная деятельность является новообразованием данного возрастного периода, в-третьих, социализация школьников до недавнего времени не рассматривалась как цель и компонент общего образования.

Содержание понятия «социализация» раскрыто в работах Кон И.С., Мудрик А.В., Андреевой Г.М., проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья исследованы в трудах Малафеева Н.Н., Никольской О.С., Кукушкиной О.И., Гончаровой Е.Л. и др. Вслед за авторами, мы понимаем социализацию как «процесс развития человека во взаимодействии с окружающим его миром» [3, с.3], выделяя в ней две стороны: «усвоение индивидом социального опыта путём вхождения в социальную среду, систему социальных связей и процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счёт его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [4, с.17].

Рассмотрение учебной деятельности как средства социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья позволяет выстраивать специальную работу по социализации в процессе обучения, интегрируя необходимые ресурсы общего образования для нужд особого ребёнка. Раскрыть социально-адаптивные ресурсы учебной деятельности позволяет целостная система взаимосвязанных условий: целевых, организационных, программно-методических, технологических и диагностических, позволяющая выстроить модель социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средствами учебной деятельности.

Базовыми принципами моделирования стали следующие:

- образовательная деятельность включает обучение и воспитание, она системна, культуросообразна и адаптивна, реализует принципы целостности, гуманизма, индивидуализации;
- развитие и формирование ребёнка наиболее успешно происходит в ведущем на данном этапе онтогенеза виде деятельности;
- социализация происходит через включение в образовательную среду, освоение среды при ценностном отношении к индивидуальности каждого ребёнка.

Модель социализации средствами учебной деятельности

Образовательные условия	Социально-адаптивные возможности
Реализуемые ценности	Признание наряду с ценностью нормы ценности различий и ценности развития
Целевые установки	Достижение субъективного жизненного благополучия. Формирование социальной компетентности в мультикультурной среде. Включение с помощью образовательных программ в социальную среду, культурное развитие личности.
Организационные условия	Доступность образовательного учреждения для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Подготовка родительского и ученического коллектива к принятию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, к возможным трудностям включения ребёнка в общеобразовательную среду. Организация учебной деятельности в парах, группах, совместной деятельности с включением взрослых (педагога, психолога, тьютора). Косвенное управление образовательным процессом педагогом: активизирующее общение, изменение учебной и игровой среды, смена ролевых позиций для формирования субъектной позиции учащихся. Оказание индивидуальной/групповой помощи учащимся в решении проблем. Создание условий для проявления учебной самостоятельности, проявления индивидуальных интересов и достижений, демонстрации личностных позиций.
Программно-методические условия	Разработка адаптированных основных образовательных программ, определение подходов, методов, методик, форм, материально-технических условий обучения, психолого-педагогической поддержки и сопровождения. Разработка разноуровневой системы оценки предметных результатов. Оценка когнитивного, личностного, деятельностного компонентов социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья через психолого-педагогическое наблюдение, анкетирование, экспертную оценку, психодиагностику.
Технологические условия	Опора на личный опыт, как специфический компонент содержания образования. Акцентирование социальной природы происхождения предметных знаний. Возможность выбора видов предметно-практической деятельности учащимися. Возможность обращения за помощью. Широкие пределы варьирования полноты выполнения задания. Оценка результатов посредством принятия коллективом, а не сравнения с эталоном и критики.
Диагностические условия	Подбор/разработка методик определения уровня социализированности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Подбор/разработка позиций и критериев для психолого-педагогического наблюдения и экспертной оценки социальной адаптированности, автономности, социальной активности, приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности.
Результаты (качества, индикаторы)	Достижение результатов, ориентированных на общие социальные и культурные нормы всеми учащимися, включёнными в эксперимент. Формирование толерантного отношения к особенностям другого человека, эмпатии и готовности к коммуникации. Длительность пребывания во включающей социокультурной развивающей среде. Оценка межличностного/группового взаимодействия и индивидуальных достижений по результатам экспертной оценки. Оценка социализации по тестам психодиагностики, психолого-педагогическому наблюдению, анкетированию; рост результатов и переход на более высокие уровни социализации.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 198» г. Северска Томской области и охватывало 69 учащихся, 54 родителя, 6 учителей

и 3 специалистов школы. На констатирующем этапе эксперимента младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья демонстрировали уровни социализации: низкий – 43%, средний – 43%, высокий – 14%. При этом у большинства учащихся этой группы экспертами отмечался крайне ограниченный набор приёмов, способов, стилей взаимодействия, стереотипный характер их использования, привычка к внешнему стимулированию, предпочтение позиции «ведомого» во взаимодействиях, склонность к подражанию социальному окружению в ущерб индивидуализации, самоопределению.

В результате определения и реализации условий, эффективных для функционирования модели социализации средствами учебной деятельности в общем образовании младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья достигли уровней социализации: низкого – 21%, среднего – 36%, высокого – 43%. Эта же экспертная группа отметила у них расширение спектра приёмов, способов, стилей взаимодействия, умение выстраивать взаимодействие при включении в иную среду, при смене ролевых позиций участников, актуализацию таких индивидуальных качеств, как активность, инициативность, забота и др., умение принимать самостоятельные/ответственные решения, демонстрацию начальных навыков самообразования.

В условиях реализации эксперимента был отмечен его воспитательный эффект: у учеников с ограниченными возможностями здоровья отмечено формирование самооценки, самоконтроля, саморефлексивности, переносимое из учебной деятельности на социальное взаимодействие вообще.

Контрольный этап исследования подтвердил положительное влияние разработанной модели на социализацию младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средствами учебной деятельности. Авторы планируют направить дальнейшее исследование на изучение возможности создания целостной системы социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего школьного образования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] – режим доступа <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 20.03.2015)
2. Единая Концепция специальных федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения./ Альманах Института коррекционной педагогики. 2011. №13
3. Мудрик А.В. Социализация человека / А.В.Мудрик – 2-е изд., испр. и доп. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2006. – 304с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М.Андреева – Москва. : Издательство «Наука», 2001. – 288с.
5. Кон И.С. Ребёнок и общество / И.С.Кон – Москва.: Издательский центр «Академия», 2003. – 336с.

ДИАГНОСТИКА ИНЖЕНЕРНО-НАПРАВЛЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DIAGNOSIS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S ENGINEERING -DIRECTED THINKING

*Евгения Романовна Королева,
Елена Николаевна Дудина*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: инженерно-направленное мышление, младший школьный возраст, системное мышление, алгоритмическое мышление, творческое мышление, изобретательская задача.

Аннотация. Сегодня дефицит квалифицированных инженерных кадров в России является актуальной общественной проблемой. В решении данной проблемы задействуются не только высшие учебные заведения, готовящие инженеров различных областей, но и школа может помочь развить у ребенка с младшего школьного возраста инженерно-направленное мышление. В статье раскрыто понятие инженерно-направленного мышления, даны его основные характеристики, а также разработан критериально-диагностический аппарат для определения уровня сформированности данного типа мышления у младших школьников.

В XXI веке с развитием науки и техники можно легко переложить многие домашние и рабочие хлопоты на плечи интеллектуальных помощников. Роботы и роботизированные системы встречаются в каждом доме. Создают эти высокотехничные интеллектуальные машины инженеры всех профилей [1].

Одновременно с развитием технологической отрасли в России констатируется катастрофическая нехватка квалифицированных инженерных кадров на рынке труда. Сами работодатели говорят, что недостаточно иметь просто хорошего инженера-специалиста своей области [2]. С каждым годом деятельность инженера все более переориентируется от решения отдельных узкоспециальных заданий к решению комплексных задач и управлению проектами. Новые формы труда требуют от специалистов способности мыслить в масштабах целого проекта, определять и корректировать цели «по ходу дела» в соответствии с постоянно меняющимися обстоятельствами, а также анализировать альтернативные варианты и принимать решения с их учетом.

Однако, основы инженерной мысли следует формировать не только в студенческие годы. Нужно научить молодых людей добывать новые знания, научить творческому труду еще со школьных лет. Если с младшего школьного возраста создать условия, мотивирующие человека творить, создавать, изобретать, то впоследствии это может помочь ему самоопределиться и самореализоваться в инженерной профессии.

Для детей младшего школьного возраста сообразно использовать понятие *инженерно-направленного мышления*, имея ввиду особый вид мышления, формирующийся и проявляющийся при решении задач

инженерного типа, позволяющих не только технически точно, но и оригинально решать поставленные задачи.

Понятие инженерно-направленное мышление, которое будем применять к детям младшего школьного возраста, содержит в себе несколько типов мышления.

Проблема развития инженерно-направленного мышления у младших школьников является малоизученной и практически не освещена в научно-педагогической литературе. Однако, данная проблема актуальна в современном обществе, так как госзаказ на инженерные кадры увеличивается с каждым годом. Поэтому считаем необходимым уделять большее внимание развитию мышления инженерной направленности у младших школьников в образовательном процессе. Умение диагностировать то или иное качество – является важным условием успешной работы по развитию данного качества.

Специально для определения уровня сформированности инженерно-направленного мышления у младших школьников разработан критериально-диагностический аппарат. В нем представлено описание характеристик инженерно-направленного мышления у младших школьников, критерии оценки и уровни сформированности, а также методы диагностики данного типа мышления.

Инженерно-направленное мышление содержит четыре основных компоненты: системное мышление, алгоритмическое мышление, творческое мышление, умение решать изобретательские задачи.

В качестве *системного* будем рассматривать мышление, уровень развития которого при познании мира человеком позволяет устанавливать связи между предметами и явлениями объективной действительности, выявлять закономерности явлений и процессов и прогнозировать их.

В инженерном деле достаточно важно уметь любой технический объект представить как систему – это помогает не только рассмотреть объект, как совокупность элементов, но и понять какие между ними связи, разобраться в функциональных особенностях механизмов. Кроме того, последние психологические исследования подтверждают, что несформированность системности мышления является одной из основных причин школьной неуспеваемости. Именно поэтому важно развивать системность мышления у школьников, начиная с младшего школьного возраста [3].

В качестве критериев сформированности системного мышления выделяют следующие умения:

- оперировать образами;
- устанавливать отношение между элементами системы по аналогии;
- выделять существенные признаки системы;
- абстрагироваться от несущественных признаков в процессе классификации.

Для диагностики сформированности системного мышления у младших школьников педагогами-психологами Н. И. Поливановой и И. В. Ривиной разработан комплекс методик, позволяющий выявлять каждый из критериев системности [3].

Н. И. Поливановой и И. В. Ривиной предложены следующие методики:

- методика «Повороты фигур» для оценки умения оперирования образами;
- методика «Выбор по аналогии» для оценки умения устанавливать отношение между элементами системы по аналогии;
- методика «Классификация» для оценки умения абстрагироваться от несущественных признаков в процессе классификации;
- методика «Дополни набор» для оценки умения выделять существенные признаки системы.

В данных методиках подсчитывалось количество правильно решенных детьми задач по отношению к общему количеству задач. Это отношение, умноженное на 100, называется коэффициентом успешности (КУ). Затем высчитывалось среднее арифметическое по всем четырем критериям оценивания, и определялся уровень сформированности системного мышления. Так низкому уровню сформированности системного мышления соответствует средний КУ менее 50% по всем критериям. Средний уровень составляет КУ в пределах от 51% до 75% по всем критериям. Высоким уровнем сформированности системного мышления обладают обучающиеся, средний КУ которых более 75% по всем критериям.

Следует отметить, что методики предназначены для диагностики системного мышления детей младшего школьного возраста и базируются на наглядном материале, что связано со спецификой возраста.

Алгоритмическое мышление можно понимать, как систему мыслительных приемов, направленных на решение задач. В таком определении скрыто две стороны понимания: во-первых, умение определять уже существующие алгоритмы, во-вторых, строить новые [4].

Поскольку алгоритмическое мышление в течение жизни развивается под воздействием внешних факторов, то в процессе дополнительного воздействия возможно повышение уровня его развития. Необходимость поиска новых эффективных средств развития алгоритмического мышления у школьников обусловлена его значимостью для дальнейшей самореализации личности ребенка в инженерной области.

В качестве критериев сформированности алгоритмического мышления у школьников выделяют следующие умения:

- разбивать общую задачу на подзадачи;
- составлять алгоритмы;
- видоизменять алгоритмы с учетом заданных условий.

Диагностировать уровень сформированности алгоритмического мышления у школьников предлагается с помощью заданий на составление алгоритмов, описывающих ситуации из жизни. Например, процедура кипячения воды в чайнике, сбор портфеля в школу и др. В задании уточняется, алгоритм с условием или нет. Так же подойдут задания типа «Ханойская башня», которые требуют для решения владения всеми тремя навыками: умением разбивать общую задачу на подзадачи, составлять алгоритмы и видоизменять их с учетом заданных условий.

Таким образом, обучающимся предлагается выполнить всего пять заданий.

Необходимо учитывать, что данные задания не имеют одного конкретного решения, ответы обучающихся могут отличаться друг от друга. Для оценки результатов нужно учитывать наличие структурных элементов «начало цикла», «конец цикла», вопросы «если да, то..», «если нет, то..». Далее нужно учитывать количество шагов цикла, логичность построенного цикла, оптимальность решения.

Каждое задание оценивается по шкале от 0 до 10 баллов, затем баллы суммируются и делается вывод об уровне сформированности алгоритмического мышления. Так низкому уровню сформированности алгоритмического мышления соответствует сумма баллов от 0 до 20. Средний уровень составляет балл в пределах от 21 до 40. Высоким уровнем сформированности алгоритмического мышления обладают обучающиеся, общий балл которых более 40.

Творческое мышление – вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового. Поэтому творческая составляющая является неотъемлемой частью изобретательской деятельности, которую по-другому так и называют – изобретательским творчеством. Развивать навыки творческого мышления необходимо с младшего школьного возраста, ведь творческий потенциал становится основой свободной современной личности в постоянно меняющемся вслед за техническим прогрессом обществе [5].

В качестве критериев сформированности творческого мышления у школьников выделяют следующие навыки:

- разработка и придумывание идеи;
- высокая творческая продуктивность;
- оригинальность;
- способность мыслить абстрактно.

Диагностика творческого мышления проводится по фигурной форме теста, разработанного американским психологом Е. Торренсом [6].

Е. Торренс разработал 12 тестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батарею. Этот тест состоит из трех заданий. Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним. Время выполнения задания не ограничено, так как креативный процесс предполагает свободную организацию временного компонента творческой деятельности. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается.

Обработка результатов всего теста также подробно описана Торренсом. Все задания оцениваются определенным количеством баллов, затем баллы суммируются и делается вывод об уровне сформированности творческого мышления. Так низкому уровню сформированности творческого мышления соответствует сумма баллов от 0 до 39. Средний уровень составляет балл в пределах от 40 до 60. Высоким уровнем сформированности творческого мышления обладают обучающиеся, общий балл которых 61 и выше.

Изобретательская задача – это требование найти такое новое техническое решение, которое будет удовлетворять техническим, экономическим, временным, экологическим и другими требованиями к изобретению [7].

Умение решать изобретательские задачи подводит разработчика к изобретательскому уровню. Использование теории решения изобретательских задач в школе позволяет формировать у учащихся мышление, способное оперировать наиболее общими фундаментальными закономерностями, осваивать на их основе частные законы различных наук и объяснять явления окружающей действительности.

В качестве критериев сформированности умения решать изобретательские задачи у школьников выделяют следующие умения и навыки:

- владеть теоретической базой;
- формулировать проблему и задачи;
- описывать принцип изобретения;
- воплощать принцип изобретения на практике.

Для диагностики умения решать изобретательские задачи обучающимся предлагается выполнить проект: из предложенного материала создать модель, отвечающую заданным требованиям и способную выполнять определенные задачи, затем представить свой проект перед аудиторией.

Показателями сформированности умения решать изобретательские задачи является наличие следующих навыков: знание компонент проекта, представление о функциях имеющихся механизмов, владение терминами по предмету, способность выделять задачи для выполнения проекта, описание проекта и функций подсистем модели, оптимальность изобретения с точки зрения компактности, надежности, скорости исполнения задания.

Общий вывод об уровне сформированности инженерно-направленного мышления у младших школьников определяется из оценки среднего арифметического каждой из четырех компонент, входящих в состав данного типа мышления.

Таким образом, разработанный критериально-диагностический аппарат позволяет выявлять уровень сформированности инженерно-направленного мышления у младших школьников. Использование его в педагогической практике позволит сделать вывод о том, насколько актуальна проблема развития данного типа мышления на начальной ступени образования, а следовательно, поможет обратить большее внимание на решение этой проблемы со стороны педагогического сообщества. Повысив мотивацию младшего поколения к инженерному делу и сформировав мышление данной направленности, мы получим будущих высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда и способных не просто разбираться в инженерном деле, а творить во имя прогресса, во имя всего общества.

Литература

1. Малых Г. И., Осипов В. Е. История и философия науки и техники: методические указания. – Иркутск: ИрГУПС, 2008. – 91 с

2. Месяц Г.А., Похолков Ю.П. Российское инженерное образование: проблемы и пути трансформации // Инженерное образование. – 2003. – Вып. 1. – С. 5-10.
3. Поливанова Н. И., Ривина И. В. Диагностика системного мышления. – Москва: Психологический институт РАО, 1995.
4. Копаев А. В. О практическом значении аглоритмического стиля мышления. // Информационные технологии в общеобразовательной школе. – 2003. – № 6. – С. 6-11.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Санкт-Петербург: «Питер», 2009. – 444 с
6. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: методическое руководство. – Санкт-Петербург: «ИМАТОН», 1998. – 169 с.
7. Ширяева В. А. Развитие системно-логического мышления учащихся в процессе изучения теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).// Автореферат дис. ... к. пед. н. – Саратов, 2000. – 20 с.

УДК 373. 31

ГРНТИ 14. 07. 07

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL FACTORS OF FORMATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S MOTIVATION TO MUSICAL-CREATIVE ACTIVITY

*Ирина Геннадьевна Симонова,
Елена Николаевна Дудина*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: педагогические факторы, формирование мотивации, музыкально-творческая деятельность.

Key words: pedagogical factors, formation of motivation, musical and creative activity.

Аннотация. В статье представлен анализ педагогических факторов, оказывающих воздействие на формирование мотивации к музыкальной деятельности у младших школьников, обучающихся в творческих объединениях (классах, студиях) клавишно-инструментального исполнительства в УДОД.

Формирование мотивации к музыкально-творческой деятельности у детей младшего школьного возраста в классе клавишно-инструментального исполнительства является одним из основных условий успешности учебного процесса, гармоничного психического развития личности ребёнка, воспитания у него ценностного отношения к творчеству и искусству.

Но, несмотря на внешнюю привлекательность процесса музицирования, возможность творческой самореализации для самого ребёнка, педагоги-практики нередко сталкиваются сегодня с проблемой «снижения мотивации при обучении детей игре на музыкальных инстру-

ментах в музыкальных школах, и снижение общего интереса родителей к обучению детей музыке» [6; С.6]. Таким образом, проблема формирования учебной мотивации в музыкальном образовании сегодня должна стать предметом специальной, целенаправленной и систематической работы.

А.К. Маркова отмечает, что учебно-познавательные мотивы формируются в ходе самой учебной деятельности, поэтому важно как эта деятельность осуществляется. Она подчёркивает, что мотивация ребёнка младшего школьного возраста «не может поддерживать в течение долгого времени его учебную работу и постепенно теряет свое значение. Поэтому формирование уже в начальных классах мотивов, придающих учебе значимый смысл, когда она становится для ребенка сама по себе жизненно важной целью, является одной из главных задач учителя. Надеяться на то, что мотив учения возникнет сам по себе, стихийно, не приходится» [3; С.50].

А.К. Маркова выделяет ряд педагогических факторов, через которые возможно оказывать существенное влияние на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности:

- 1) содержание учебного материала;
- 2) организация учебной деятельности;
- 3) коллективные формы учебной деятельности;
- 4) оценка учебной деятельности;
- 5) стиль педагогической деятельности учителя [3].

Считаем, что данные элементы будут актуальны и для дисциплин художественно-эстетического цикла в учреждениях дополнительного образования детей. Проанализируем их место в образовательном процессе, степень и качество влияния на формирование мотивации у обучающихся младшего школьного возраста в творческих объединениях (классах) клавишно-инструментального исполнительства (фортепиано, синтезатор).

Несомненно, учебный процесс будет результативным, если содержание учебного материала будет удовлетворять возникшие потребности обучающегося: потребность в новизне, в эмоциональном насыщении, потребность в рефлексии и самооценке. Только имея значение для самого ребёнка, такая информация будет побуждать к музыкально-творческой учебной деятельности и, соответственно, формировать к ней мотивацию.

Обогащение содержания учебного материала в классе клавишно-инструментального исполнительства может происходить благодаря расширению и обновлению традиционного фортепианного репертуара, за счёт использования в образовательном процессе технических возможностей электронного клавишного инструмента: синтезатора или электронного пианино.

Электро-музыкальный клавишный инструмент, предоставляет педагогу уникальную возможность раскрывать перед обучающимися всё многообразие музыкальных стилей и жанров, что невозможно в полной мере на фортепиано. Синтезатор позволяет детям, даже на начальной

ступени музыкального образования, осваивать нетрадиционные виды музыкально-исполнительской деятельности. Например, создание инструментального сопровождения для музыкального произведения (фонограммы) с сохранением полноценной фортепианной фактуры в обеих руках, игра в реальном времени, создание собственной оригинальной аранжировки.

Разнообразие видов музыкальной деятельности обращает внимание педагога не только к классическому нотному репертуару, но и к лучшим образцам джазового и эстрадного репертуара. Оказывая ребёнку профессиональную поддержку в умении ориентироваться в разнообразии музыкальных жанров и направлений, предоставляя возможность выбора интересующего его музыкального материала, можно эффективно поддерживать интерес и желание музицировать у младшего школьника.

Организация учебной деятельности включает в себя профессиональное мастерство педагога по способам передачи содержания учебного материала. Деятельность педагога нацелена на формирование у обучающихся «правильное отношение к учебной деятельности», вызывать «... положительные эмоции от процесса деятельности («понравилось») и достигнутого результата. Поэтому важно не рассуждать об учебе, ее важности и пользе, а добиваться, чтобы учащийся начинал действовать» [4; С.105].

Е.П. Ильин считает, что коллективные формы учебной деятельности способны создавать лучшую мотивацию, чем индивидуальная. Групповая форма «втягивает» в активную работу даже пассивных, слабо мотивированных обучающихся [3; С 264]. Кроме того, в силу возрастных особенностей младшего школьника, у него подсознательно возникает установка на соревнование, желание быть не хуже других.

Для обучающихся в классах клавишно-инструментального исполнительства, где превалирует индивидуальная форма обучения, актуально использование совместных форм музыкально-творческой деятельности, таких как: проектная и концертная деятельность. Обращение к проектно-исследовательским технологиям в образовательной практике дисциплин эстетической направленности, позволяет детям не только выполнять свою привычную роль «исполнителя» на музыкальном инструменте, но и помогает проявить себя в иной деятельности. Например, исследователя в заданной теме с презентацией получившегося продукта, ведущего концертной программы, редактора фото- и видеоматериалов, помощника в создании сценария концерта или подборе музыкального материала и т.д. Результат проектной деятельности – это, зачастую, ход самой деятельности, в которой участвуют все обучающиеся, независимо от возраста и способностей, внося посильный вклад в общее дело.

Оценка учебной деятельности также может выступать сильным фактором, который либо стимулирует, либо ослабляет интерес к музыкальному творчеству. Как альтернатива пятибалльной шкале оценок, для фиксации творческих достижений младшего школьника в музы-

кально-исполнительской деятельности, наиболее продуктивной может оказаться безотметочная система обучения, впервые о которой заговорил Ш.А. Амонашвили [1]. Обращением к ней послужил ряд объективных и субъективных причин: уровень специальных музыкальных способностей и психологические особенности ребенка, разный темп усвоения содержания учебного материала детьми одного возраста. Здесь совместное с педагогом или с другими детьми обсуждение проделанной ребёнком работы, не травмирует ребёнка, а способствует успешной самореализации личности младшего школьника, учит его адекватной самооценке достижений. Таким образом, безотметочное обучение в классе фортепиано позволяет преодолевать такие проблемы, как страх перед наказанием, ощущение несправедливости, равнодушие, угнетенность.

Результативность образовательной деятельности в объединении фортепиано, построенная на свободном выборе ребёнка, во многом зависит от личности педагога, от стиля его педагогической деятельности. Первостепенной задачей педагога является создание наиболее благоприятных педагогических условий, способствующих развитию мотивов учебной деятельности школьников. Демократические приемы и способы руководства, а именно уважение личности обучающегося, наиболее приемлемы, поскольку создают благоприятный психологический климат.

А.Д. Артоболевская писала, что надо «чувствовать ребёнка равным себе, нет ничего ужаснее самовлюблённого педагога, который найдя свой метод, думает, что его должны воспринимать как истину каждый ученик» [2; С. 6]. От мастерства педагога зависит, насколько организованная им образовательная среда будет способствовать раскрытию природных задатков и талантов ребёнка, позволит ему понять свою уникальность и значимость, ориентирует на успех в музыкальном творчестве [5; С. 310]. Поэтому музыкальное образование должно стать не «школой знаний», а «творческой мастерской», где задача педагога раскрыть потенциал каждого ребенка, поднять его на качественно новый уровень индивидуального развития, открыть массу возможностей для его самореализации и самовоспитания.

В.А. Сухомлинский сказал: «Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться». Использование в классе фортепиано возможностей электро-музыкального клавишного инструмента, обновление классического фортепианного репертуара, вовлечение обучающихся в совместные формы музыкально-творческой деятельности, безотметочное обучение, яркая личность педагога с демократическим стилем преподавания – вот те факторы, которые могут быть отличным стимулом к формированию у обучающихся мотивации к музыкальному творчеству. Их совокупность может помочь преодолеть столь актуальную сегодня проблему отчуждения младших школьников от такого сложного в освоении музыкального инструмента, как фортепиано.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – Москва: Знание, 1980. – 96 с.
2. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой [Текст]: учебное пособие / А.Д. Артоболевская. – Москва: Советский композитор, 1992. – 101 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст]: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения [Текст]: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психология [Текст]: учебное пособие для вузов: 2-е изд. / В.И. Петрушин. – Москва: Академический проект, 2008. – 400 с.
6. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи [Текст] / Т. Э. Тютюнникова. – Москва: Едиториал УРСС., 2003. – 264 с.

УДК 373
ГРНТИ 14.29.41

ИЗОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДОМАШНЕЕ ВИЗИТИРОВАНИЕ» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ISOTHERAPY AS A MEANS OF REALIZATION OF THE PROJECT «HOME VISITATION» FOR THE CHILDREN WITH DISABILITIES

Людмила Анатольевна Сировацкая

Научный руководитель: Г.Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, изотерапия.

Key words: children with limited opportunities of health, isotherapy.

Аннотация. Постоянно увеличивающееся количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) актуализирует проблему поиска новых эффективных способов оказания коррекционной психолого-педагогической помощи таких детей. Изотерапия выступает одним из ключевых средств коррекционной работы с такими детьми. В статье представлен опыт её использования в рамках проекта «Домашнее визитирование», выделены критерии оценки эффективности работы.

С 2008 года в ОГКУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Молчановского района» целенаправленно проводится социально-педагогическая работа с детьми с ОВЗ. С 2011 года на базе учреждения реализуется проект «Домашнее визитирование» для оказания помощи родителям, воспитывающим детей с проблемами в развитии. В ходе проектной деятельности проводится комплексная работа с группой детей с ОВЗ в количестве 20 человек от 3 до 18 лет.

Современная психология и педагогика в значительной степени ориентирована на использование в коррекционной работе арт-терапии. Комплексная работа с детьми проводилась по нескольким направлениям: спортивная деятельность, конструктивная деятельность, куклотерапия, игротерапия и изотерапия. Ведущим направлением в работе с данной группой детей являлась изотерапевтическая деятельность, т. е. воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и другими художественными видами деятельности. Цель её использования – активизировать творческий потенциал ребёнка с ОВЗ.

Лебедева Л.Д. рассматривает изотерапию как вид арт-терапии; наряду с визуальной, медитативным рисованием, мультимедийной терапией [1]. Изотерапия выполняет такие важные функции в работе с детьми, имеющими ОВЗ, как: освобождает от негативных состояний; снимает нервно-психическое напряжение; формирует адекватное межличностное поведение, самооценку; позволяет создать особые условия, в которых в наибольшей степени проявляется индивидуальность личности каждого, приобретает позитивный опыт социального взаимодействия; развивает умения слушать и понимать других, находить конструктивные способы преодоления трудностей и конфликтов.

Практически каждый ребенок, независимо от возраста и социокультурного опыта, может участвовать в изотерапевтической работе. Рисование напрямую сопряжено с важнейшими функциями: двигательной координацией, речью, мышлением. От участников не требуется каких-либо способностей в изобразительной деятельности. Занятия изотерапии помогают преодолеть страхи детей перед трудностями, создают ситуацию успеха, а также воспитывают чувство взаимопомощи, взаимовыручки. Такие занятия имеют огромное коррекционное значение в развитии мелкой моторики пальцев рук. Занятия рисованием для детей с умственной отсталостью, с задержкой психического развития, аутичных детей способствуют их сенсорному развитию, формируют мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствуют дифференциации восприятия, мелких движений рук, а также обеспечивают развитие произвольного внимания, воображения, речи, коммуникации [2]. Рисуночная терапия рассматривается нами, в первую очередь, как проекция личности ребенка, как самовыражение в рисунке, как символическое выражение его отношения к миру. Несмотря на то, что ребенок овладевает различными средствами и техниками изображения, качество рисунка не выступает важным критерием его оценки.

Занятия по изотерапии проводятся в специально оборудованной мастерской. Каждое занятие имеет свою структуру и логику: сначала интригующая история или сказка по теме занятия, затем знакомство с техникой и материалами предстоящей работы, далее следует инструктаж. А затем – само творческое занятие, проводимое под музыкальное сопровождение, где участники устраиваются в удобном для них месте. В связи с неорганизованностью, импульсивностью некоторых детей,

неумением внимательно выслушивать инструкцию, необходима поэтапная работа под руководством педагога по принципу «делай, как я». Всё завершается выставкой работ в нетрадиционной форме («Зоопарк» для животных, «Карусель» для хохломских матрешек и др.). Важно, чтобы ребенок испытывал от занятий радость, для этого необходимо создавать на занятиях ситуацию успеха. Такие занятия снижают утомляемость ребенка, уменьшают эмоциональную напряженность, формируют чувство личной безопасности, повышают уверенность в себе, стимулируют потребность в изобразительной и исследовательской деятельности.

Дети более охотно включаются в процесс, отличный от того, к чему они привыкли, и с большим удовольствием участвуют в создании изображений нетрадиционным способом. Арсенал способов создания изображений широк: рисование сыпучими продуктами или засушенными листьями, рисование пальцами и ладонями и др. Изобразительные средства подбираются по принципу простоты и эффектности: ребенок не должен иметь затруднения в создании изображения с помощью этой техники; даже малейшие усилия должны быть интересны, оригинальны, приятны.

Особенно любимы общие праздники и развлечения – события, объединённые совместными переживаниями детей и взрослых, незабываемых творческих моментов жизни, надолго оставляющий в памяти как детей, так и родителей яркий эмоциональный отпечаток. Во время таких семейных встреч проходят творческие выставки, где каждый ребенок, независимо от его способностей, имеет возможность продемонстрировать все, чему он научился на занятиях изотерапии, почувствовать свою значимость и сопричастность к творческому делу.

Неоценимую роль играет взаимодействие специалистов и родителей или лиц, их заменяющих. Родители обладают уникальным познанием своего ребенка, что в сочетании с реабилитационным опытом специалистов позволило продуктивно планировать структуру занятий и плодотворно работать по развитию, воспитанию и обучению детей. Такая совместная работа с родителями, их активное участие, помогает в большей степени социализировать детей.

Критериями эффективности работы группы детей с ОВЗ, участвующих в изотерапии, являлись:

- степень вовлеченности в деятельность;
- способность устанавливать причинно-следственные связи самостоятельно;
- полнота и последовательность выполнения операций;
- точность и уверенность выполнений;
- поведенческие признаки проявления совместной деятельности у детей;
- удовлетворенность деятельностью.

Включаясь в творческую работу, рисуя, ребенок не задумывается о конечном результате, он получает удовольствие от самого процесса, вот почему этот процесс для него так терапевтичен. Дети становятся

более раскрепощенными и общительными, при этом у них коррегируются нарушенные психические и физические функции. Сочетание на занятиях в рамках проекта методов изотерапии с игровыми моментами является наиболее оптимальным вариантом в коррекционной работе с детьми с ОВЗ. По результатам проведения проектов видно, что эмоциональное отношение к изобразительной деятельности детей в ходе проекта значительно повысилось: если в начале проекта соотношение уровней было примерно одинаковым, то в конце на уровне негативного отношения не оказалось ни одного ребенка, а позитивный составил 87%.

Таблица 1

Эмоциональное отношение детей к изотерапии

Уровень отношения	Начало проекта	Окончание проекта	Динамика
Позитивное	53%	87%	+
Неопределенное	37%	13%	+
Негативное	10%	0%	+

С целью выявления динамики развития мотивации к различным видам художественной деятельности, развития взаимоотношений и активности в коллективной художественной деятельности в ходе проекта проводилось наблюдение за участниками по следующим параметрам:

1. Активность детей на занятиях по изотерапии: проявление личной творческой и организаторской инициативы, положительная реакция на требования педагога, высказывание отношения и частота желаний заниматься определенным видом арт-деятельности, работоспособность.
2. Взаимоотношения: конфликтность, поддержка товарищей, отношение к успехам других, желание участвовать в коллективных видах арт-деятельности, доброжелательность к товарищам и педагогам.
3. Мотивация: эмоциональные реакции (улыбки, смех, реплики, речевые реакции), сохранение высокой работоспособности, желание улучшить свои результаты в творческой работе.

В заключении можно отметить положительное влияние занятий по изотерапии, в значительной мере – групповых. Данный вид терапии способствовал уменьшению нарушений в эмоциональной сфере детей с ОВЗ, а основными факторами успешной социализации детей с ОВЗ являлись учет особенностей развития каждого ребенка и готовность специалистов к вариативным формам работы с использованием разнообразных методов. Дети приобрели уверенность в себе за счет признания ценности продуктов, созданных ими же самими. И всё это оказало значительное влияние на формирование коммуникативной деятельности у детей с ОВЗ.

Литература

1. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии : подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 256 с. (Серия «Психологический практикум».).
2. Осипова, А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова. – Москва : Сфера, 2002. – 510 с.

УДК 376.37

ГРНТИ 14.29.29

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

USE OF MULTIMEDIA MEANS IN TEACHING WORDCHANGE TO CHILDREN WITH THIRD TYPE UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Кристина Евгеньевна Павлова

Научный руководитель: А. В. Бахина, ст. преподаватель каф. специальной педагогики ОмГПУ

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: грамматической строй, словоизменение, общее недоразвитие речи, профессии, информационные технологии.

Key words: grammatical structure, inflection, general underdevelopment of speech, professions, information technology.

Аннотация. В данной статье раскрыто значение информационных технологий в логопедической работе, описан проект программы на основе мультимедийных презентаций по развитию словоизменения у дошкольников с ОНР.

В современном обществе неуклонно растет число дошкольников с проблемами в развитии. Основная категория детей в дошкольных образовательных учреждениях – это дети с общим недоразвитием речи (ОНР). У детей данной категории с первично сохранным слухом и интеллектом нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [1]. Только морфологически и синтаксически оформленная речь может служить средством общения, может быть понятна собеседнику; вследствие этого овладение грамматическим строем речи имеет большое значение для социализации ребенка и является одной из приоритетных задач логопедии.

Формирование словоизменения у дошкольников с ОНР осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической систем языка. В процессе коррекционно - логопедической работы рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала [2]. Формирование и совершенствование лексико-грамматического

стройка речи осуществляется в соответствии с программой Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В.

Преодоление ОНР имеет длительную и сложную динамику. На современном этапе значимым становится отбор соответствующих технологий, используемых для преодоления ОНР, в частности, недоразвития грамматической стороны речи. Традиционно на логопедических занятиях широко применяются упражнения с использованием наглядности: предметные и сюжетные картинки, схемы, разнообразные дидактические и настольные игры и др. Любому педагогу очень важно уметь использовать современные технологии в работе с детьми [3]. В настоящее время использование компьютерных технологий открывает новые возможности в процессе совершенствования речи детей. Особую актуальность приобретает поиск оптимальных путей коррекции общего недоразвития речи за счет использования мультимедийных средств, которые доступны современному педагогу. Мультимедийные технологии в настоящее время только входят в практику работы логопеда и еще недостаточно используются в коррекционно-логопедической работе.

Применение компьютерной программы на основе мультимедийных презентаций позволит повысить уровень коррекционного воздействия за счет существенных преимуществ: обеспеченной градуированной системой помощи для каждого ребенка и адекватно выбранных для него темпа и способа усвоения знаний, предоставление возможности самостоятельной продуктивной деятельности, а также возможность индивидуализации. Кроме этого, использование мультимедийных презентаций позволит разнообразить повседневные логопедические занятия, повысить интерес к изучаемому материалу, а также поддерживать положительное эмоциональное состояние детей в процессе занятий.

Учитывая наиболее часто встречаемые ошибки у детей, нами была разработана программа, основанная на мультимедийных презентациях, для развития словоизменения у детей с общим недоразвитием речи (III уровень). Совершенствование навыка словоизменения в данной программе осуществляется на материале лексической темы «Профессии». Программа предназначена логопедам, воспитателям, а также родителям для домашнего использования. Обучение по данной программе может проводиться как фронтально, так и индивидуально.

Программа представлена двумя основными разделами:

1. «Давай познакомимся».

Данный раздел предназначен для знакомства детей с основными профессиями и расширения представления о них. Раздел начинается с перечня предлагаемых профессий. Ребенок самостоятельно или по заданию логопеда может выбрать видеоматериал о незнакомой профессии. Видеоотрывок знакомит с особенностями данной профессии: местом работы, спецификой выполняемой работы, спецодеждой, головными уборами и инструментами. Ребенок может просматривать запись столько раз, сколько ему необходимо. Таким образом, ребенок получает полноценное представление о профессии, его словарный запас обогащается и уточняется.

2. «Давай поиграем».

Возможность закрепления предъявленного материала представлена во втором разделе программы. Данный раздел представлен специально разработанным комплексом дидактических упражнений. Выполняя упражнения, предложенные в программе, ребенок закрепляет новые слова в активной самостоятельной речи, совершенствует свои умения в словоизменении. Согласно программе Т.Б.Филичевой и Г.В. Чиркиной нами отрабатываются умения согласовывать существительные с числительными; прилагательные с существительными в роде и числе; предполагается овладение существительными единственного и множественного числа, глаголами единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени, существительными в винительном, дательном и творительном падежах.

При этом различные умения в области словоизменения отрабатываются на материале разных профессий, что позволяет многократно закреплять формируемое умение. Спроектированная программа предполагает систему поощрений и помощи. За правильный ответ появляется картинка с поощрением и ребенок переходит к следующему вопросу; если ответ неправильный, появляется картинка «Подумай еще», и ребенок возвращается назад к заданию. Если ребенок испытывает трудности при выполнении задания, он может обратиться к системе помощи компьютера, нажав кнопку «Проверь себя», которая назовет правильный вариант ответа.

Рассмотрим пример. Игра «Веселый счет». Цель: согласование числительных с существительными.

Для формирования умения согласовывать числительные с существительными, предлагаем ребёнку считать по образцу. Для игры используются картинки различных профессий в заданном количестве (например, один, два, пять). Ребенку предлагается звуковая инструкция: «Посчитай художников!». Логопед (воспитатель, родитель) может проверить правильность ответа ребенка как самостоятельно, так и прибегнуть к помощи компьютера, вызвав озвучивание верного ответа. (Рис. 1)



Рис. 1. Макет экрана игра «Веселый счет»

В настоящее время проводится апробация разработанной программы с использованием мультимедийных презентаций. Полученные нами предварительные результаты проведённой коррекционной работы позволяют указать на её эффективность. Таким образом, применение на занятиях мультимедийных технологий позволит разнообразить повседневные логопедические занятия, повысить интерес к изучаемому материалу, учитывать особенности усвоения материала каждым ребёнком, реализуя возможность варьировать уровень сложности, темп подачи материала, его динамичность и повторяемость.

Литература

1. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. – Москва, 1968. – 53 с.
2. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
3. Кукушкина, О. И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». – 2003. – № 3.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция: Психолого-педагогические аспекты реализации нового Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального общего образования (НОО)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ USIN OF PLAY TECHNOLOGY IN ESTABLISHMENTS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN <i>Айшан Аган Кызы Ахмедова</i>	3
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ FORMATION OF VALUABLE ORIENTATIONS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS <i>Наталья Анатольевна Казак</i>	6
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ (СПЕЦИФИКА) ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ THE USE OF (SPECIFIC) A DIFFERENTIATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES IN ELEMENTARY SCHOOL <i>Надежда Владимировна Комарова</i>	11
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ FEATURES OF ORGANIZATION OF AESTHETIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ARE IN EXTRACURRICULAR <i>Елена Сергеевна Очердная</i>	15
ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА БАЗЕ ТОМСКОГО ХОББИ-ЦЕНТРА) <i>Ольга Васильевна Паньшина</i>	18
ЗАНЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ С ДЕТЬМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ACTIVITIES OF FINE ARTS WITH CHILDREN PRIMARY SCHOOL IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION <i>Наталья Георгиевна Рощина</i>	22
ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ELICITATION THE FEATURES OF FAMILY EDUCATION IN MODERN ELEMENTARY SCHOOL <i>Ксения Андреевна Рыбьякова</i>	26

ВЫЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ IDENTIFICATION OF RELATIONS PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS TO THE ORGANIZATION EXTRACURRICULAR ACTIVITIES <i>Екатерина Рябцева</i>	30
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕСТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ FEATURES OF FORMATION OF HONESTY JUNIOR CHILDREN <i>Ирина Рябцева.</i>	35
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES VISUALIZATION WHEN PRIMARY SCHOOL <i>Кристина Сергеевна Садовская</i>	39
СПЕЦИФИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ SPECIFICS EDUCATIONAL MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN <i>Анна Петровна Сердобинцева.</i>	42
СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В АЗИАТСКИХ И РОССИЙСКОЙ СЕМЬЯХ SIMILARITIE AND DIFFERENCES IN UPBRINGING OF YOUNGER SCHOOLCHILD IN THE ASIAN AND RUSSIAN FAMILIES <i>Анастасия Викторовна Ставицкая</i>	45
МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOLS <i>Марина Степановна Семенова, Полина Александровна Сулягина.</i>	50
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА FORMATION OF PROFESSIONAL AND SIGNIFICANT QUALITIES AT THE MODERN TEACHER <i>Ольга Анатольевна Чубыкина</i>	53
ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА POSSIBILITIES OF MODERN FAMILY IN PATRIOTIC BREEDING OF SCHOOLCHILD <i>Ольга Викторовна Шепелева</i>	56

**Секция: Учебно-методические аспекты реализации нового
Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС)
начального общего образования (НОО)**

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ THE MATHEMATICAL CONTENT OF PRE-SCHOOL EDUCATION <i>Надежда Васильевна Абросимова</i>	62
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА БАЛЬНОЙ ХОРЕОГРАФИИ FEATURES PROFESSIONAL EDUCATOR BALL CHOREOGRAPHY <i>Евгений Владимирович Григорьев</i>	67
ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ СРЕДСТВАМИ РАЗЛИЧНЫХ ПРОГРАММ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ PROVIDING CHILD KNOWLEDGE ABOUT THE WORLD DURING PRESCHOOL PREPARATION <i>Юлия Николаевна Гудкова</i>	72
СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РИТМИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ CONTENTS AND ORGANIZATION OF STUDIES OF RHYTHMICITY OUTSIDE SCHOOL HOURS IN PRIMARY SCHOOLS <i>Марина Александровна Гузеева</i>	76
ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE COURSE OF STUDYING THE DISCIPLINE «THE WORLD AROUND US» <i>Моторина Мария Александровна</i>	81
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ECOLOGICAL FORMATION OF YOUNGER SCHOOLBOYS AT TRAINING TO SOLUTION OF THE PROBLEM <i>Светлана Валентиновна Павловская</i>	86
ЗАНЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ С ДЕТЬМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СФЕРЕ Д ОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ACTIVITIES OF FINE ARTS WITH CHILDREN PRIMARY SCHOOL IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION <i>Наталья Георгиевна Рощина</i>	91
ЗАДАЧИ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ TASKS BASED ON LOCAL HISTORY AS A RESOURCE MATERIAL UNIVERSAL FORMATION OF COGNITIVE LEARNING ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN <i>Виктория Эдуардовна Сафина</i>	94

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ ЧЕРЕЗ АДАПТИВНЫЕ И МОДИФИЦИРОВАННЫЕ ИГРЫ, ПОБУЖДАЮЩИЕ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНЕЙ LANGUAGE DEVELOPMENT IN A CHILD WITH AUTISM THROUGH ADAPTIVE AND MODIFIED GAMES, ENCOURAGE THE SHARING OF PERSONAL PRONOUNS <i>Гульнара Закариевна Шайсламова</i>	<i>99</i>
---	-----------

Секция: Современное состояние и тенденции в дошкольном образовании

ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PRESCHOOLERS' VERBAL CREATIVITY IN THE HISTORY OF PEDAGOGY <i>Ольга Ивановна Киселёва, Ольга Анатольевна Кривоногова</i>	<i>104</i>
---	------------

ПОКАЗАТЕЛИ И МЕТОДИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ–ДОШКОЛЬНИКОВ INDICATORS AND TECHNIQUES OF IDENTIFICATION OF LEVEL OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN–PRESCHOOL CHILDREN <i>Ирина Леонидовна Люлина</i>	<i>110</i>
--	------------

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ – ПОКАЗАТЕЛЬ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА PSYCHOLOGICAL CLIMATE IS THE INDICATOR OF HEALTH CONDITION IN PEDAGOGICAL COLLECTIVE <i>Анастасия Станиславовна Онищук</i>	<i>115</i>
--	------------

УЧИМ ДЕТЕЙ ОБЩЕНИЮ WE TEACH CHILDREN COMMUNICATION <i>Галина Викторовна Семенникова.</i>	<i>118</i>
--	------------

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Скащук Юлия Валерьевна</i>	<i>123</i>
--	------------

СЕМЬЯ КАК ОСНОВНОЙ РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ РЕБЁНКА FAMILY AS MAIN RESOURCE OF EDUCATION OF THE CHILD <i>Марина Анатольевна Трескова</i>	<i>127</i>
---	------------

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В УПРАВЛЕНИЕ ДОУ PROBLEMS OF IMPLEMENTATION ICT IN THE MANAGEMENT OF PRESCHOOL <i>Светлана Олеговна Хиль, Александр Анатольевич Степанов</i>	<i>131</i>
--	------------

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ <i>Кристина Сергеевна Черникова.</i>	<i>136</i>
---	------------

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВА ИНТЕГРАЦИИ РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ USE OF THEATRICALIZATION AS MEANS OF INTEGRATION OF DIFFERENT TYPES OF ACTIVITY OF CHILDREN UNDER SCHOOL <i>Ольга Юрьевна Черных</i>	139
---	-----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PEDAGOGICAL ACTIVITY ON THE DEVELOPMENT OF IDEPENDENCE IN ACTIVITIES OF CHILDREN OF EARLY AND PRESCHOOL AGE <i>Елена Юрьевна Чистякова</i>	144
--	-----

**Секция: Современное состояние
и тенденции развития коррекционного образования**

РАЗВИТИЕ ПОИСКОВО ИСЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ THE DEVELOPMENT OF SEARCH AND RESEARCH ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN IN CORRECTIONAL WORK THROUGH THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES <i>Анна Дмитриевна Орехова, Татьяна Анатольевна Малиновская, Оксана Романовна Евграфова</i>	149
---	-----

РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PARENTS' COMPETENCE AS THE FACTOR OF OVERCOMING THE PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN <i>Наталья Евгеньевна Тимонова, Елена Николаевна Дудина</i>	152
--	-----

Секция: Социальная педагогика как профессиональная практика

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ FEATURES OF TEACHER'S WORK WITH FAMILY TO IMPROVE PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS IN ADDITIONAL EDUCATION ESTABLISHMENTS <i>Оксана Владимировна Безденежных, Елена Николаевна Дудина</i>	157
--	-----

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF SOCIALLY RESPONSIBLE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN SECONDARY SCHOOLS FOR CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR <i>Алёна Константиновна Дубакова, Ирина Александровна Дроздецкая.</i>	<i>160</i>
ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗРАСТНЫХ И СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ FEATURE AGE AND SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF JUVENILE OFFENDERS IN CONDITIONS OF SPECIAL SCHOOL IS OPEN FOR CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR <i>Алена Константиновна Дубакова, Ирина Александровна Дроздецкая.</i>	<i>165</i>
ПРОЦЕСС НЕПРЕРЫВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ THE CONTINUOUS PROCESS OF PROFESSIONALIZATION OF THE TEACHER OF SECONDARY SCHOOL <i>Ирина Ильинична Казакова</i>	<i>168</i>
СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH DISABILITIES THE TOOLS OF EDUCATIONAL ACTIVITY AT SECONDARY SCHOOL <i>Ирина Олеговна Кириллова</i>	<i>171</i>
ДИАГНОСТИКА ИНЖЕНЕРНО-НАПРАВЛЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ DIAGNOSIS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S ENGINEERING- DIRECTED THINKING <i>Евгения Романовна Королева, Елена Николаевна Дудина</i>	<i>175</i>
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА PEDAGOGICAL FACTORS OF FORMATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S MOTIVATION TO MUSICAL-CREATIVE ACTIVITY <i>Ирина Геннадьевна Симонова, Елена Николаевна Дудина</i>	<i>180</i>

ИЗОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ДОМАШНЕЕ ВИЗИТИРОВАНИЕ» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ISOTHERAPY AS A MEANS OF REALIZATION OF THE PROJECT «HOME VISITATION» FOR THE CHILDREN WITH DISABILITIES <i>Людмила Анатольевна Сировацкая</i>	184
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) USE OF MULTIMEDIA MEANS IN TEACHING WORDCHANGE TO CHILDREN WITH THIRD TYPE UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH <i>Кристина Евгеньевна Павлова</i>	188

Научное издание

**V ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ
XIX МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

20–24 апреля 2015 г.

**Том III
Педагогика и психология**

**Часть 3
Проблемы дошкольного, начального общего,
коррекционного, дополнительного образования
и социально-педагогической деятельности на современном этапе**

Материалы публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Г. В. Белозёрова. Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Формат: 60×84^{1/6}. Тираж: 100 экз.
Сдано в печать: 10.09.2015. Усл. печ. л.: 11,63. Уч. изд. л.: 10,53. Заказ: 892/н

Издательство Томского государственного педагогического университета
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (3822) 52–12–93. E-mail: tipograf@tspu.edu.ru
