

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



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

(22–26 апреля 2013 г.)

**Том III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

**Часть 3
Проблемы дошкольного, начального, социального
и профессионально-педагогического образования
на современном этапе**

Томск 2013

ББК 74.58
В 65

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Томского государственного
педагогического университета

- В 65 III Всероссийский фестиваль науки. XVII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (22–26 апреля 2013 г.) : В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 3: Проблемы дошкольного, начального, социального и профессионально-педагогического образования на современном этапе / ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2013. – 340 с.

Научные редакторы:

Ажермачева З. Н., канд. пед. наук, доцент
Вершинина Л. В., канд. психол. наук, доцент
Дудина Е. Д., канд. пед. наук, доцент
Семенова Н. А., канд. пед. наук, доцент
Титова Г. Ю., канд. пед. наук, доцент
Никольская О. Л., канд. пед. наук, доцент
Фетисова Н. В., канд. пед. наук, доцент
Демина Л. С., ст. преподаватель

Статьи публикуются в авторской редакции

Современное состояние и тенденции в дошкольном образовании



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Л. А. Аввакумова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Вершинина, канд. психол. наук, доцент

Аннотация: в последнее время интерес к проблеме адаптации детей раннего возраста чрезвычайно повысился в связи с переживаемым в России социально-экономическим кризисом. Переход ребенка из одних условий существования в другие сложен всегда, а в наше время он значительно затруднен дополнительными стрессорирующими факторами. Нестабильность и динамичность современной жизни требуют быстрого и адекватного реагирования. Процесс адаптации к новым условиям детей и семьи в целом стал предметом изучения многих психологов, психиатров и социологов, как в России, так и за рубежом

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, социальные условия, адаптация, ранний возраст, модель.

В настоящее время признан приоритет семейного воспитания детей раннего возраста, однако современные социальные условия вынуждают родителей прибегать к общественным формам воспитания уже на самых ранних этапах жизни ребенка. Особенности раннего возраста взаимосвязаны с психофизическим развитием. Любые изменения в состоянии здоровья малыша влияют на его психику и нервную систему. Дети раннего возраста отличаются неустойчивостью эмоционального состояния. Разлука с близкими людьми и изменение привычного образа жизни вызывают у детей негативные эмоции и страхи. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к переходу в детское учреждение, зависит и течение адаптационного периода, и его дальнейшее развитие. Чтобы период адаптации детей проходил легче, необходима профессиональная помощь семье. В этом отношении полноценную комплексную помощь могли бы предоставить педагоги – психологи, воспитатели дошкольного образовательного учреждения, поскольку обладают определёнными профессиональными и потенциальными возможностями [1, с. 32].

Процесс адаптации детей раннего возраста осложнён из-за особенностей возраста ребёнка, поскольку исследователи указывали на необратимость нарушений в личностном развитии ребенка в случаях отсутствия у него психологической готовности к переходу в новые социальные условия. В период адаптации наблюдаются нарушения сна, аппетита, повышается заболеваемость, отмечаются неадекватные реакции на окружающее и трудности в поведении (Н.М. Аксарина, Г.В. Гриднева, Л.Г. Голубева, К.Л. Печора, В. Манова-Томова, С. Аврамова, Л.В. Вершинина) [2, с. 4].

В системе воспитательно-образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения целесообразно создание модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста, родителей и педагогов в условиях прохождения адаптации ребёнка. Такая модель разработана с учётом возрастных особенностей и возможностей детей раннего возраста, а также раскрытию воспитательно-образовательных ресурсов родителей и педагогов и направлена на практико-ориентированную работу с учётом системного подхода.

Особенностью модели психолого-педагогического сопровождения по адаптации детей является её комплексность и заключается в работе трёх направлений: с детьми, родителями и воспитателями групп раннего возраста.

Первое направление организуется совместно с родителями и детьми и отражает свою работу в создании адаптационной группы в условиях детского сада, в которой родители с детьми посещают занятия, целью которых является адаптация ребёнка к условиям детского сада через включение их в разные виды деятельности, направленные на развитие тактильных ощущений, слухового и зрительного внимания, положительного эмоционального настроения. В рамках этой группы организуется индивидуальное и групповое консультирование для родителей, касающиеся вопросов воспитания и развития детей раннего возраста, особенностей адаптации к условиям детского сада, родители знакомятся с особенностями воспитания в семье и детском саду. Такая работа организуется педагогом-психологом и воспитателями групп раннего возраста.

Второе направление определяет совместную работу воспитателей и родителей, педагога-психолога и родителей, в рамках которой ведётся профилактическая работа с родителями по дезадаптации ребёнка через такие формы работы как родительские собрания, создание памяток для родителей, индивидуальные беседы об особенностях развития и воспитания ребёнка, составления индивидуального графика приёма ребёнка в группу.

Третье направление разрабатывается как система организации работы с детьми во время приёма и пребывания детей в группе, которая включает в себя создание условий для комфортного пребывания ребёнка, понимание индивидуального подхода к особенностям ребёнка, разработку цикла адаптационных занятий, игровых ситуаций, подбор специального игрового материала.

Таким образом, благодаря комплексному подходу и выстроенной системы практико-ориентированной работы при разработке и реализации модели по психолого-педагогическому сопровождению адаптации детей раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения удалось значительно повысить уровень лёгкой степени адаптации, и снизить тяжёлый и средний уровни адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ.

Литература

1. Аввакумова, Л. А. Инновационные формы работы с детьми по адаптации детей к детскому саду / Л.А. Аввакумова // Дошкольник. Журнал для педагогов. Тема номера: Реализация инновационных педагогических практик в дошкольном учреждении. – Томск : РЦРО 2008. – № 2.- 122 с.
2. Вершинина, Л. В. Детская практическая психология: инновационные подходы к организации адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении : учебное пособие / Л. В. Вершинина, О. В. Леонтьева, Ю. А. Глущенко. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2008. – 80 с.

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАНИСТЕРАПИИ В КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ

Е. А. Барышникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Вершинина к.психол.н., доц.

В наши дни очень остро стоят проблемы реабилитации и лечения детей-инвалидов, интеграции в общество детей с девиантным поведением, коррекции различных нарушений психики как детей, так и взрослых. Применяются различные современные методики, но далеко не все приносят желаемый результат. Наблюдения за взаимодействием человека и животного вызвали к жизни терапию при помощи животных, которая в последствии была названа анималотерапия.

На сегодняшний день нет исчерпывающих данных, подтверждающих эффективность этого направления, но наблюдаемые изменения и позитивные моменты говорят в пользу жизни и развития этого молодого направления помощи людям.

Терапевтический эффект от общения с животными был известен давно, еще со времен Гиппократ, а концепция «терапии с участием животных» («пет-терапии») была сформулирована детским психиатром из США Борисом Левинсоном только в 1960-х годах, когда он обнаружил, что его маленькие пациенты положительно реагировали на его собаку, которая находилась в приемной во время сеанса лечения. С тех пор этот метод получил достаточно широкое распространение на Западе.

В 1977 году его методикой воспользовались психиатры Сэм и Элизабет Корсон из Огайо: вместо стандартной терапии они предложили группе пациентов выбрать себе питомцев из соседнего приюта для собак и ежедневно проводить с ними время. Уже через несколько недель многие отметили, что чувствуют себя более уверенными и независимыми.

В 1981 году зоотерапия была успешно использована для лечения пожилых людей. В Мельбурне в доме для престарелых поселили золотистого ретривера по кличке Хани – он мгновенно стал любимцем и лучшим «антидепрессантом» для стариков.

Психологами Университета Оклахомы было выяснено, что владельцы животных более коммуникабельны и социально активны, чем те, кто не держит питомцев. Позже, Британскими учеными, было выявлено, что общение с собаками и кошками понижает артериальное давление. А исследование, проведенное в Калифорнии, доказало: люди, у которых есть домашние любимцы, меньше болеют и живут дольше. Благотворное влияние животных на человека было доказано и принято как факт, но механизм этого влияния до сих пор не изучен и вызывает множество споров[1].

На Западе практическая зоотерапия осуществляется при некоторых медицинских центрах и направлена в первую очередь на реабилитацию инвалидов и детей с нарушениями психики. Так, канистерапия считается особенно эффективной для лечения аутизма и олигофрении; иппотерапия – для ДЦП и устранения последствий травм и инсультов. Для общего оздоровления, улучшения обмена веществ и релаксации прекрасно подходит дельфинотерапия.

Н. Л. Кряжева говорит о том, что еще в царской России во всех учебных заведениях студенты и лицеисты на обязательных условиях работали с животными, что, как она отмечает, было одним из основных факторов, оказывающих положительное влияние на характер и психику.

После Второй Мировой войны в госпиталях, американскими врачами, было замечено, что раненые стремились проводить как можно больше времени с собаками, которым не возбраняется гулять по территории. После проведенного исследования выяснилось, что даже процесс выздоровления в таких учреждениях шел более успешно. Тогда же животных начали использоваться в домах престарелых и в тюрьмах. Отмечалось, что пожилые люди больше интересовались жизнью, а заключенные в тюрьмах проявляли меньшую жестокость и имели возможность пользоваться большей свободой [2, с. 15].

Животное выполняет функцию психологического замещения, восполняя собой отсутствие близкого человека. Кроме того, она всегда рада общению с человеком. Ей не важно, какая у него внешность и сколько денег, ее приводит в восторг сам факт его существования и возможность находиться рядом с ним. Это выгодно отличает собаку от отношения людей, которые всегда оценивают друг друга. Ее тяга к человеку независима от политических и религиозных убеждений послед-

него, от перемен в его социальном положении, а порой даже от отношения к ней самой. И потому к собаке тянутся и взрослые, и дети, испытывающие недостаток безусловной любви, стремящиеся к свободному проявлению эмоций.

Как отмечает М. Когоушек, собака позволит надолго умерить страх, депрессию, напряжение, снизить рассеянность и мобилизовать двигательные функции жильцов подобных учреждений. Неразговорчивые начинают больше говорить, а люди с эмоциональной некомпетентностью (приобретенной или врожденной) начинают проявлять способность реагировать на животных с неожиданным чувством и пониманием. Однако, как утверждают работники подобных учреждений, успех канис- или анималотерапии зависит прежде всего от того, какие отношения между животными и пациентом были установлены еще в детские годы, а именно в возрасте 6 – 13 лет [3].

Собаки незаменимы при работе с детьми, страдающими аутизмом. Используемые как один из компонентов терапии, они могут оказать огромное влияние на поведение таких детей. Присутствие или пассивное участие в терапии дружелюбно настроенной собаки совпадает с заметным улучшением в поведении детей и снижением проявлений аутизма, таких как погружение в себя. Присутствие собаки, игры с ней делают терапию более приятной и продуктивной и повышают вероятность того, что ребенок захочет продолжать психотерапию и будет прилагать усилия для выздоровления. Маловероятно, считают они, что собака явилась просто отвлекающим фактором для этих детей. Скорее всего, дело в поддержке, которую собаки оказывали детям, и этим делали терапевтические сессии более продуктивными и менее угрожающими.

К. Аллен исследовала психологическое значение собак для людей с ограниченными возможностями и обнаружила, что в ходе анималотерапии эти люди говорят о «большей свободе», чувствуют себя менее одинокими, более ассертивными, независимыми, ощущают себя в большей безопасности.

В ходе шестимесячного курса анималотерапии эти люди продемонстрировали значительное повышение самооценки, развитие внутреннего локуса контроля, улучшение психологического самочувствия и большую общительность.

По данным клиники неврозов имени З. П. Соловьева, более 30 % пациентов, проходящих курс лечения при неврозах – неврастении, истерии, психастении, когда у человека вторая сигнальная система преобладает над первой и высоко развит интеллект, неврозе навязчивых состояний, сенсорно-фобическом неврозе, – помогли собаки [3].

В настоящее время в Польше терапия при помощи собак получила название канистерапия. По мнению польских специалистов, этот метод способствует эффективности развития личности, образования и реабилитации, в которой мотиватором является специально отобранная и обученная собака [4].

В канистерапии принимают участие специально обученные животные. В ряде государств, например, в Норвегии, подготовкой собак-помощников занимаются государственные учреждения, в других – благотворительные общества. Обычно щенков для этих целей бесплатно предоставляют владельцы собачьих питомников, но далеко не все собаки, начавшие курс обучения, получают диплом даже первой степени, собаки-компаньона, потому что животные, принимающие участие в психотерапии, должны обладать идеальным характером и высоким интеллектом.

Причина положительного собаки и человека кроется не только в «собачьей преданности» – способности собаки любить безусловно, невзирая на физическое состояние, успешность или благополучие человека, как это часто происходит в мире людей. А еще и в способности, а главное, желании, собак понимать и подстраиваться под человека.

В настоящее время общение с животными используется для лечения достаточно сложных заболеваний, таких, как ДЦП (детский церебральный паралич), аутизм, гиперактивность, сердечнососудистые заболевания.

В России канистерапия используется совсем недавно, и не как лечение, а больше как реабилитация больных в комплексной работе над психической, физической, интеллектуальной и общественной сферах.

Элементы канистерапии успешно апробируются в московском фонде «Ордынцы», группа «Солнечный пес», учебно-кинологическом центре «Собаки – помощники инвалидов». В городе Санкт-Петербурге при педагогическом университете разработана программа «Петербургская зоотерапия». Также существуют центры в городе Мурманске и Тверской области [5].

На этих площадках канистерапия используется как реабилитационный метод коррекции эмоционально-волевых расстройств: аутизм, ДЦП, синдром дефицита внимания и гиперактивность, разные варианты девиантного поведения [6].

По мнению специалистов, практикующих данный метод, успех его связан с положительными эмоциями ребенка, которые вызывает общение с животным и игровая форма, которая помогает установить положительный контакт с ним [7].

В связи с этим, канистерпия является одним из нетрадиционных средств, которое может помочь ребенку обрести уверенность и чувство собственной значимости в окружающем его, огромном мире.

Литература

1. Зоотерапия. Сайт: Жизнелюб [Электронный ресурс]. URL: http://www.jiznelub.com.ua/o_zdorove_raznoe/zooterapiya.html (дата обращения: 31.03.2013).
2. Кряжева Н.Л. Кот и пес спешат на помощь. Анималотерапия для детей. – Академия Развития, 2000.
3. Канистерапия [Электронный ресурс]. URL: <http://elly17.narod.ru/psyc/animther/dogs.html> (дата обращения: 30.03.2013).

4. Польское общество канистерапии [Электронный ресурс]. URL: http://www.kynoterapia.eu/index_rus.html
5. Канситерапия – что это? [Электронный ресурс]. URL: <http://ideo.ru/canistherapy.html>
6. Центр «Собаки – помощники инвалидов» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.guidedogs.ru/> (дата обращения 17.03.2013).
7. Субботин А.В., Ращевская Л.Л. Лечебная кинология. Теоретические подходы и практическая реализация: «Макцентр. Издательство», 2004. 157 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА ФГТ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ПРЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПТИЦЫ»)

А.С. Воронова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г. Б. Черевач, к.психол.н., доц.

Сегодня государством поставлена задача, подготовить совершенно новое поколение: активное, любознательное. И дошкольные учреждения, как первая ступенька в образовании, уже представляют, каким должен быть выпускник детского сада, какими качествами он должен обладать, это прописано в Федеральных Государственных Требованиях к основной образовательной программе. Становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое пространство, требует существенных изменений в педагогической теории и практике дошкольных учреждений, совершенствования педагогических технологий.

Использование инновационных педагогических технологий открывает новые возможности воспитания и обучения дошкольников, и одной из наиболее эффективных в наши дни стал метод проектов. Проект является связующим звеном между теоретическими знаниями и практикой, позволяет формировать активную жизненную позицию ребенка. Основная цель проектов – способствовать развитию творческой, активно действующей личности, формированию системы интеллектуальных знаний, ключевых компетентностей ребенка, расширению кругозора детей, формированию у них познавательной активности.

Технология проектирования относится к современным гуманитарным технологиям, которые являются инновационными в работе дошкольных учреждений. Этот метод актуален и очень эффективен, т.к. дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, тем самым, позволяя ему успешно адаптироваться к школе. Метод проектов интересен и полезен не только детям, но самим педагогам, т.к. он дает возможность сконцентрировать материал по определённой теме, повысить уровень собственной компетентности по проблеме, вывести на новый уровень взаимоотношения с родителями.

Метод проектов естественно и гармонично вплетается в образовательный процесс детского сада. Проектная деятельность в дошкольной ступени предполагает развитие самостоятельности детей в выборе форм обучения, способность ориентироваться в изменяющихся жизненных ситуациях, приобретение бесценного опыта взаимодействия в разновозрастной группе сверстников, что имеет важное значение в современной жизни.

В марте 2012-2013 учебного года мной и педагогами МБДОУ №4 «Монтессори» был задуман, разработан и проведен проект «Птицы».

Актуальность образовательного проекта «Птицы» и организация событийного режима его реализации выбрана исходя из того, что Федеральные Государственные Требования (ФГТ) к общеобразовательным программам дошкольных учреждений определяют одним из принципов комплексно-тематическое планирование образовательного процесса, который предполагает «для мотивации образовательной деятельности не набор отдельных игровых приемов, а усвоение содержательного материала в процессе подготовки и проведения значимых и интересных для дошкольников событий. Проектная деятельность становится приоритетной. Критерием того, что данный принцип работает, является живое, активное, заинтересованное участие ребенка в том или ином проекте, а не цепочка действий по указанию взрослого. Ведь только активный человек может стать успешным» (ФГТ к основным общеобразовательным программам дошкольных учреждений).

Проект включает в себя интегрирование всех образовательных областей (музыка, развитие речи, изобразительное искусство, физическая культура и т.д.), взаимодействие узких специалистов (музыкального руководителя, руководителя по физической культуре, педагога по изобразительному искусству, логопеда) и воспитателей, а также работа с родителями. В основе всего проекта лежит деятельностный подход.

Участниками проекта стали дети в возрасте от 3 до 7 лет, родители, педагоги. Общее число участников около 100 человек (более 80 детей и 20 взрослых).

Проект был разбит на три части.

В первой части проекта велась работа в группах и на занятиях узких специалистов. Воспитателями и детьми проводились тематические занятия на тему птиц: легенды, сказки, лепка, шитье, аппликация. Дети делали доклады про птиц, попутно знакомясь с их особенностями, оформляли работы, дополняли фото и рисунками, презентовали их в других группах. В ходе занятий и обсуждений педагоги наблюдали, что дети умеют слушать, рассуждать и задавать вопросы, с большим интересом включаются в работу, используют приобретенный ранее опыт и с удовольствием делятся им со своими сверстниками и родителями.

На музыкальных занятиях, которые включали в себя все виды музыкальной активности (пение и речь, движение и танец, игра и коммуникация, активное слушание музыки и игра на музыкальных инструментах), были использованы музыкальные игры про птиц, игры с голосом, имитация птичьих голосов посредством инструментов, про-

живание музыкальных контрастов, визуализация великих музыкальных произведений К-Сен-Санса, М.Мусоргского, П.И.Чайковского и др., знакомство с фрагментами из балета «Лебединое озеро» и т.д.

На уроках рисования дети познакомились с птицами тропических стран и рисовали их (туканы, попугаи, павлины, колибри). Занятия включали в себя элементы свободного творчества и психологической разгрузки. Живописные работы участников стали экспонатами для выставки и представлены широкому кругу детей и гостей детского сада «Монтессори».

На логопедических занятиях также использовались речевые упражнения о птицах. На занятиях по физической культуре были использованы упражнения и игры про птиц.

Во второй части проекта велась работа с родителями, результатом которой стал концерт «Весенний», подготовленный родителями и педагогами для детей, где были исполнены произведения о птицах, такие как «Летите голуби», «Орлята учатся летать» и др.

Третьей частью нашего проекта стало проведение детско-родительской мастерской «Семейное гнездо». Целью данной мастерской явилось укрепление детско-родительских отношений через совместное творчество. В рамках данного мероприятия дети с мамами и папами, бабушками и дедушками «вили» гнездо (плели из шерстяных нитей) и делали птичек для своего гнезда. Приятные на ощупь материалы и простота и доступность техники по плетению гнезда делали творческий процесс еще более увлекательным. Недаром птица является вестником весны, и зарождения новой жизни. Рефлексия с родителями после мастерской показала, что данное мероприятие доставило удовольствие одним и другим от проведенного вместе времени.

Особенностью нашего проекта является то, что родители становятся полноправными участниками и наряду с детьми участвуют в нем. Для детей всегда важно присутствие родителей, а бесценный родительский опыт обогащается за счет встреч с разными представителями своего поколения и поколения своих детей.

Другой важной особенностью проекта является доведение работы до определенного конца и предъявление полученного продукта. Каждый участник мог представить на общем обсуждении рисунки, доклады, слепленных цыплят и пингвинов, нарисованных павлинов и сшитых курочек.

Все занятия сопровождаются дискуссиями, взрослые и дети делятся своими знаниями, высказывают разные версии, соглашаются с мнениями других или отстаивают свою точку зрения. В совместных обсуждениях у детей рождается ощущение собственной значимости, чувство причастности к настоящему миру взрослых, равенства с взрослыми. На занятиях видно, как старшие и опытные дети проявляют заботу и внимание по отношению к младшим.

Рефлексия с родителями обеспечила получение обратной связи о результатах того события, в которое они были включены, позволило услышать суждения о том, насколько подобные формы успешны и полезны.

Педагогами и родителями было отмечено, что тема птиц интересна и близка детям, как захватило их творчество по данной тематике, что они способны применять имеющиеся знания, умеют слушать собеседника при презентации доклада.

Такой проект, где участвуют дети разного возраста (от 3-х до 7-ми лет), способствует познавательной активности детей, делает, в дальнейшем, их участие в школьных проектах более осмысленным, выбор деятельности более осознанным, а значит и более плавному переходу от дошкольной ступени к школьной.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

И. И. Гранина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, к.психол.н., доц.

На сегодняшний день увеличилось количество детей отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема эмоциональных нарушений и своевременной её коррекции на сегодняшний день является весьма актуальной.

Высокая эмоциональность ребенка, которая окрашивает его психическую жизнь и практический опыт, составляет характерную особенность дошкольного детства. Внутренним, субъективным отношением ребенка к миру, к людям, к самому факту собственного существования является эмоциональное мироощущение. В одних случаях – это радость, полнота жизни, согласие с миром и самим собой, отсутствие аффективности и уходов в себя; в других – чрезмерная напряженность взаимодействия, состояние подавленности, сниженное настроение или, наоборот, выраженная агрессия.

Проблема эмоционального самочувствия детей в семье и дошкольном учреждении является одной из самых актуальных, так как положительное эмоциональное состояние относится к числу важнейших условий развития личности.[1, с. 10]. Нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов.

В последние годы увеличилось количество детей с эмоционально-поведенческими нарушениями. Такие дети требуют пристального внимания со стороны окружающих их взрослых (родителей, медиков, воспитателей, специалистов) и организации специальной помощи. Практика показала, что чем раньше начинается работа с этими детьми, тем более эффективным может быть процесс развития.

Одним из звеньев данной работы в нашем детском саду является психолого-педагогическое сопровождение, приоритетными направлениями которой являются:

- оказание психолого-педагогической помощи детям, в которую входят диагностика, профилактика, коррекция эмоциональных отклонений;
- работа с родителями;
- работа с педагогическим коллективом.

Работу с детьми в средней группе детей 4-5 лет мы начали, прежде всего, с диагностики, для осуществления которой мы использовали следующий инструментарий: 1. Проективная методика исследования личности «Hand-тест» (Курбатова Т. Н., Муляр О. И.); 2. Методики для обследования психического и личностного развития детей 5 лет «Лесенка» (Щур В. Г.), «Секрет», «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М.Панфилова).

Проанализировав полученные результаты, мы выявили детей с эмоционально-поведенческими нарушениями и подобрали необходимые комплексы занятий, упражнений и тренинги.[2, с. 57] Особенно дети полюбили занятия – игры с песком. Они с удовольствием мешают песок, пропускают его сквозь пальцы, подолгу рассматривают, как пересыпаются песчаные частицы. Во время таких игр у детей снижается напряжение, они успокаиваются, открываются для дальнейшего взаимодействия с педагогом.

Так же коррекция осуществляется и в ходе обычной деятельности воспитателя, через изменение своего отношения к детям, реорганизацию деятельности детей, системы их взаимодействия, а также посредством использования методов индивидуально-дифференцированного подхода [3, с. 23].

В ходе профилактической, коррекционной работы происходит формирование произвольной регуляции деятельности и поведения, способности управлять эмоциями. Эмоции постепенно становятся более осмысленными, начинают подчиняться мышлению, приобретают большую глубину. У дошкольника появляются высшие чувства – сочувствие, сострадание, умение понимать чувства других людей, сопереживать им. Ребенок учится за внешними эмоциональными проявлениями угадывать смысл поведенческих реакций и реагировать в соответствии с этим смыслом.[4, с. 83]

Необходимо отметить, что вся работа, которая проводится с детьми, осуществляется в тесном взаимодействии с родителями и педагогами, так как каждый из этих факторов действует не в отдельности, а в сочетании с другими. Поэтому для родителей проводятся следующие мероприятия: ознакомление родителей с результатами диагностики; общие родительские собрания в группах; индивидуальные и групповые консультации у специалистов; анкетирование; информационные стенды.

Психологические консультации родителей, дети которых нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, прежде всего, направлены на то, чтобы помочь родителям понять поведение ребенка и их собственное отношение к нему.[5, с. 37]

Для правильного построения работы с детьми, имеющими особенности в эмоциональном развитии, огромную роль играет подготовка педагогов. В нашем дошкольном учреждении педагогические советы проводятся в разных формах: классическая, практическая мини-конференция, устный журнал, педсовет детского сада.

В этой работе большое внимание уделяется просвещению и консультированию воспитателей по интересующим вопросам и проблемам, возникающим в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с поведенческими нарушениями. Актуальные проблемы освещаются на консультациях, семинарах, педагогических советах.

Нельзя забывать и о том, что некоторые трудности в поведении детей носят возрастной характер и связаны с переживанием ребёнком одного из кризисов развития. Эти периоды в жизни ребёнка свидетельствуют о нормальном ходе психического и личностного развития. Поэтому воспитательные воздействия на ребёнка, переживающего кризис развития, должны быть направлены не столько на коррекцию его поведения, сколько на перестройку всей сложившейся к этому времени системы отношений взрослого и ребёнка.

Литература

- 1 Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 220 с.
- 2 Практическая психология образования : учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : ТЦ «Сфера», 2005. – 528 с.
- 3 Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. – Москва : Академия, 2008. – 224 с.
- 4 Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов/ В. С. Мухина ; изд. 7-е, стереотип. – Москва : Изд. Центр «Академия» 2007. – 456 с.
- 5 Система медико-психолого-педагогического сопровождения детей от 1 года до 7 лет в дошкольном образовательном учреждении: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. – Северск, 2008. – 204с.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ ПОЗИЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т. И. Ермолаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, к.психол.н., доц.

В старшем дошкольном возрасте (5,5–7 лет) отмечается бурное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, сердечно-сосудистой, эндокринной, опорно-двигательной. Ребенок быстро прибавляет в росте и весе, изменяются пропорции тела. Происходят существенные изменения высшей нерв-

ной деятельности. По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка в большей степени приближается к показателям мозга взрослого человека. Организм ребенка в период от 5,5 до 7 лет свидетельствует о готовности к переходу на более высокую ступень возрастного развития, предполагающую более интенсивные умственные и физические нагрузки, связанные с систематическим школьным обучением.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо» (хочется посмотреть «мультки», но мама просит поиграть с младшим братом или сходить в магазин; не хочется убирать игрушки, но это входит в обязанности дежурного, значит, это надо делать и т. д.).

Старшие дошкольники перестают быть наивными и непосредственными, как раньше, становятся менее понятными для окружающих. Причиной таких изменений является дифференциация (разделение) в сознании ребенка его внутренней и внешней жизни.

До семи лет малыш поступает в соответствии с актуальными для него в данный момент переживаниями. Его желания и выражение этих желаний в поведении (т.е. внутреннее и внешнее) представляют собой неразделимое целое. Поведение ребенка в этих возрастах можно условно описать схемой: «захотел – сделал». Наивность и непосредственность свидетельствуют о том, что внешне ребенок такой же, как и «внутри», его поведение понятно и легко «читается» окружающими. Утрата непосредственности и наивности в поведении старшего дошкольника означает включение в его поступки некоторого интеллектуального момента, который как бы вклинивается между переживанием и действием ребенка. Его поведение становится осознанным и может быть описано другой схемой: «захотел – осознал – сделал». Осознание включается во все сферы жизни старшего дошкольника: он начинает осознавать отношение к себе окружающих и свое отношение к ним и к самому себе, свой индивидуальный опыт, результаты собственной деятельности и т.д.

Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции. В ранние периоды развития дети еще не отдают себе отчета в том, какое место они занимают в жизни. Поэтому осознанное стремление измениться у них отсутствует. Если новые потребности, возникающие у детей этих возрастов, не находят реализации в рамках того образа жизни, который они ведут, это вызывает неосознанный протест и сопротивление.

В старшем дошкольном возрасте ребенок впервые осознает расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные возможности и желания. Появляется ясно выраженное стремление к тому, чтобы занять новое более «взрослое» положение в жизни и выполнять новую, важную не только для него самого, но и для других людей деятельность. Ребенок как бы «выпадает» из привычной жизни и применяемой к нему педагогической системы, теряет интерес к дошкольным видам деятельности. В условиях всеобщего школьного обучения это прежде всего проявляется в стремлении детей к социальному положению школьника и к учению как новой социально значимой деятельности («В школе – большие, а в детском садике – только малыши»), а также в желании выполнять те или иные поручения взрослых, взять на себя какие-то их обязанности, стать помощником в семье.

Появление такого стремления подготавливается всем ходом психического развития ребенка и возникает на том уровне, когда ему становится доступным осознание себя не только как субъекта действия, но и как субъекта в системе человеческих отношений. Если переход к новому социальному положению и новой деятельности своевременно не наступает, то у ребенка возникает чувство неудовлетворенности [1, с. 72].

Ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Ребенок начинает осознавать и обобщать свои переживания, формируются устойчивая самооценка и соответствующее ей отношение к успеху и неудаче в деятельности (одним свойственно стремление к успеху и высоким достижениям, а для других важнее всего избежать неудач и неприятных переживаний).

Под словом «самосознание» в психологии обычно имеют в виду существующую в сознании человека систему представлений, образов и оценок, относящихся к нему самому. В самосознании выделяют две взаимосвязанные составляющие: содержательную – знания и представления о себе (Кто я?) – и оценочную, или самооценку (Какой я?).

Содержательный и оценочный аспекты самосознания являются единым неразделимым целым. Всякое суждение о себе, всякое самописание в той или иной мере включают и самооценку. Представления о своих индивидуальных качествах, возникая, сразу же обрастают и определенным отношением к себе.

В процессе развития у ребенка формируется не только представление о присущих ему качествах и возможностях (образ реального «Я» – «какой я есть»), но также и представление о том, каким он должен быть, каким его хотят видеть окружающие (образ идеального «Я» – «каким бы я хотел быть»). Совпадение реального «Я» с идеальным считается важным показателем эмоционального благополучия.

Оценочная составляющая самосознания отражает отношение человека к себе и своим качествам, его самооценку.

Положительная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и положительного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная самооценка выражает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности.

В старшем дошкольном возрасте появляются зачатки рефлексии – способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих, поэтому самооценка детей старшего дошкольного возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная.

В каждом возрасте человеку должна быть предоставлена возможность овладения опытом организации собственного внутреннего мира, опытом свободного и ответственного выбора ценности, поступка, решения; самооценивания и рефлексии; самостроительства и самореализации. Дошкольный возраст – важнейший этап в развитии личности, период начальной социализации ребенка, приобщения его к миру культуры, общечеловеческим ценностям, время установления начальных отношений с ведущими сферами бытия – миром людей, миром предметов, миром природы и собственным внутренним миром.

Существующее сегодня образование не всегда способно решить задачу обеспечения целостного саморазвития человека. Традиционное образование продолжает оставаться односторонним, направленным на накопление знаний, в то время как мир нуждается в человеке не только знающем, но и понимающем себя и общество в их целостности и совокупности всех связей и отношений, умеющем “человекообразно” вписаться в культуру, в сложный окружающий мир. Сегодня необходимо такое образование, которое востребует человеческую целостность, проявляющуюся в способности личности “быть человеком”, предполагает творческое и диалогическое соавторство педагога и воспитанника.

К сожалению, многие педагоги дошкольных учреждений все еще допускают ошибку, предполагая, что ребенок с самого начала должен приспособиться к социальным условиям взрослого мира. Однако, психологи давно доказали, что это невозможно, так как ребенок обладает иными возможностями, чем взрослый и поэтому он не может приспособиться к социальной жизни, не получив для этого никакой непосредственной подготовки. В этой связи взрослый, не понимая закономерности

развития субъективной реальности ребенка, часто вынужден прибегать к средствам принуждения, которые в свою очередь, вызывают сопротивление ребенка и вредят его развитию, раскрытию в максимальной степени его личностного потенциала.

Результаты психолого-педагогических исследований и практический опыт показывают, что имеющая место подготовка дошкольников к поступлению в школу является недостаточной. Возникает необходимость развития у детей старшего дошкольного возраста мыслительных способностей и личностных качеств, обеспечивающих их успешное обучение.

Основным содержательным компонентом подготовки детей старшего дошкольного возраста к школе выступает формирование у них элементов теоретического мышления. Причем, умственные действия, составляющие содержание теоретического мышления и сформированные еще до начала обучения, должны быть использованы в процессе включения ребенка в учебную деятельность. Элементы теоретического мышления, составляющие готовность детей к школе, обеспечивают высокую успешность деятельности ребенка в начальных классах школы. Основой теоретического мышления выступает рефлексия.

Готовность ребенка к обучению в школе зависит не только от сформированности у него элементов мышления и умственных действий, но также и от способности вступать во взаимодействия с участниками процесса обучения. Эти способности включают в себя рефлексию структуры и содержания взаимодействия.

Рефлексия является одной из необходимых способностей личности ребенка в период перехода к новому этапу своей жизни – обучению в школе. Особенности содержания и подготовки рефлексивных способностей детей этого возраста изучены очень слабо. Отсюда вытекает проблема целенаправленного и организованного развития рефлексии у старших дошкольников под руководством педагога.

Благоприятные возможности для проведения соответствующей подготовки детей имеются в детских дошкольных учреждениях. Методисты и педагоги нуждаются в теоретической разработке обозначенной проблемы и методических рекомендациях по развитию рефлексии у старших дошкольников.

В процессе развития теоретического мышления старших дошкольников значимым является формирование коммуникативной рефлексии. Она заключается в способности анализировать основания собственной социально-коммуникативной деятельности во взаимодействии с взрослым и сверстниками и собственные действия по самооценке. Без этого качества детям трудно включаться в напряженный процесс непривычной для них организованной деятельности. Это качество помогает детям активно включаться в педагогические взаимодействия. Организационно – педагогическими условиями развития коммуникативной рефлексии у старших дошкольников являются:

- эмоционально комфортная образовательная среда ДОУ;

- организованная психолого-педагогическая практика, учитывающая индивидуальную стратегию развития детей;
- самостоятельная эвристическая образовательная деятельность детей в рамках проектной деятельности в ДООУ.

В условиях специально организованной образовательной среды у детей старшего дошкольного возраста происходит формирование психологической готовности к школе путем развития у них рефлексивной способности анализировать результаты собственных действий. При этом у них формируется коммуникативная рефлексия, которая является качеством личности, играющим существенную роль в установлении взаимоотношений и взаимодействиях. Эта способность помогает понимать причины и последствия, наблюдаемых и собственных действий и превратиться в самостоятельно и сознательно действующую личность.

Литература

1. Основы психологии : практикум / Ред.- сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005.
2. Рослякова, Н. И. Педагогические условия развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста / Дис. канд. пед. наук : 13.00.01. – Краснодар, 1999. – 198 с. РГБ ОД, 61:99-13/1272-X www.lib.ua-ru.net/diss/cont/115436.html

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ГРУППАХ ПРИСМОТРА И УХОДА

Г. А. Ивасенко, К. В. Понгольская, Т. Д. Фицнер

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Понятие «социализация» является очень актуальным в современной дошкольной практике [1]. Социализация (от лат. socialis – общественный), это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных воздействий; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Социализация включает как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование. Несмотря на широкое употребление, термин не имеет однозначного толкования, сближаясь в одних случаях с воспитанием, а в других – с формированием личности [2, с. 234].

Для того чтобы ребенок сделал шаг в мир, вступил в социальные отношения, ему нужно освоить социальные навыки и умения. Первым социальным институтом является семья, где он получает азы социальных отношений. Следующим этапом является общественный социальный

институт, в качестве которого часто выступает детский сад. С ним связано изменение социальной ситуации развития ребенка.

Детский сад важная ступень в жизни ребенка. Здесь он учится взаимодействовать с другими детьми, находиться в коллективе, осваивать первые культурные навыки и т.д. Одной из основных задач детского учреждения является социализация ребенка, создание эффективных условий для его перехода в новую социальную среду (школу).

Существуют разные условия, которые влияют на успешность и эффективность первичной социализации. Опираясь на опыт работы группы присмотра и ухода (ГПУ) «Ромашка», мы хотели бы раскрыть данные условия. На наш взгляд, наиболее важными при поступлении ребенка в детскую группу являются три аспекта: психологическая и физическая готовность ребенка к изменившейся жизненной среде, взаимодействие родителей и педагогов, сопровождающих процесс социализации малыша и предметно-развивающее пространство группы. Рассмотрим каждый из них.

Для того чтобы ребенок мог легко и быстро адаптироваться к новым условиям, необходимо готовить его к поступлению в детскую группу.

Практика показывает, что основными причинами тяжелой социализации являются:

- отсутствие в семье режима, совпадающего с режимом посещаемой детской группы,
- наличие у ребенка своеобразных привычек,
- неумение занять себя игрушкой,
- отсутствие элементарных культурно-гигиенических навыков,
- отсутствие навыка общения с незнакомыми людьми.

Таким образом, родителям следует согласовать жизненные ритмы ребенка в домашних условиях с режимными моментами общественного учреждения, которое посещает ребенок. Своевременно усвоенные дома ребенком общепринятые нормы поведения (спать в пижаме, есть за столом, “сигналить” о том, что хочет пить или в туалет и т.п.) станут для него благоприятным фактором успешной социализации в новом месте.

Также важным является умение ребенка самостоятельно занять себя игрой. В первые дни посещения нового места ребенок может проявлять ориентировочную реакцию – изучать пространство, предметы, игрушки. Проявление естественного для детей любопытства и наличие умения самостоятельно занять себя игрой в новых жизненных обстоятельствах становятся благоприятным фактором первичной социализации.

Родителям также следует сформировать у ребенка положительную установку на детский коллектив. Исследователями отмечается, что уже в конце первого года жизни у ребенка появляются специфические для отношений со сверстниками действия (повышенная аффективность, эмоциональность, особая непринужденность действий). На третьем году жизни появляется потребность в общении со сверстником [3, с. 97].

Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда опыт ребенка обеднен контактами с разными людьми – детьми и взрослыми. Есте-

ственная реакция такого малыша на контакт с незнакомцем – проявление тревоги. Кроме того, необходимость общения с разными людьми требует от ребенка сформированных в соответствии с возрастными возможностями навыков коммуникации (для неговорящих детей – система сигналов о нуждах организма, проявление эмоций, адекватное реагирование на эмоции другого).

Новые условия жизни ребенка актуализируют его способность самообслуживания. Дети, у которых отсутствуют навыки самообслуживания, гораздо чаще попадают в стрессовые ситуации в новых социальных условиях. Грамотное родительское поведение заключается в своевременном обучении детей всем необходимым навыкам самообслуживания: умение самостоятельно одеваться и раздеваться, самостоятельно ходить на горшок, принимать пищу, умываться, вытираться полотенцем, укладываться спать. Развитые культурно-гигиенические навыки будут способствовать наличию благоприятного эмоционального фона у ребенка в период пребывания в детской группе, переживанию собственной успешности.

Еще одним необходимым условием успешной социализации ребенка является согласованность действий родителей и воспитателей. Еще до поступления малыша в группу педагоги ГПУ «Ромашка» устанавливают контакт с семьей. Все привычки и особенности ребенка сразу выяснить сложно, поэтому в ознакомительной беседе с родителями есть возможность выяснить характерные черты его поведения, интересы и склонности.

Очень часто родители испытывают тревогу, отдавая ребенка в дошкольное учреждение. Чутко улавливая состояние и настроение близких, особенно мамы, ребенок тоже тревожится. Поэтому задачей воспитателя становится организация встречи семьи и предоставление всей необходимой информации об условиях пребывания детей в группе. Такие встречи включают в себя осмотр групповых помещений, знакомство с режимом дня и содержанием занимательной и досуговой деятельности детей, презентация игрового, развивающего материала. Поэтому педагогам очень важно владеть навыками эффективной коммуникации, уметь создавать атмосферу тепла, уюта и доброжелательности.

Кроме того, на процесс социализации детей раннего возраста в ГПУ влияет умение педагогов работать слаженно, четко взаимодействуя между собой как единое целое. Решение возникающих проблем в период адаптации ребенка требует от педагогов большого разнообразия знаний, навыков и опыта; многие вопросы решаются путем объединения знаний и ресурсов всех взрослых, сопровождающих процесс социализации ребенка. Это создает возможность для совместной деятельности разных специалистов (воспитателей, психолога, педагогов дополнительного образования, медицинского работника).

Работа педагогов в команде способствует совершенствованию качества работы не только с детьми, но и с родителями.

В качестве третьего важного условия эффективной социализации мы выделяем правильную организацию предметно-развивающего пространства. К базовым компонентам предметно-развивающей среды относятся [5, с. 47]:

- игры и игрушки по видам, целям и характеру игровых действий, ситуаций и ролевых проявлений;
- развивающие и дидактические игры;
- атрибутика к играм-драматизациям и ролевым играм;
- дидактические пособия, развивающие эстетические способности;
- физкультурно-развивающие модули и оборудование;
- блоки оздоровительных комплексов;
- природное окружение и его объекты;
- культурно-дизайнерское оборудование и атрибутика.

На процесс социализации детей раннего возраста в ГПУ влияет не только наличие этих базовых компонентов, но и доступность, удобство пользования предметно-развивающей средой, продуманность её расположения, сменяемость, соответствие санитарно-гигиеническим нормам, эстетичность. Наряду с этим необходимы такие качества предметно-развивающей среды, как интегрированность и педагогическая целесообразность.

Наличие двух, трёх игровых комнат с организацией зонирования, даёт ребёнку возможность переходить из одного пространства в другое, что, по нашим наблюдениям, улучшает его психо-эмоциональное состояние, снижает тревожность.

Ребенок, у которого есть опыт самостоятельной игры быстрее и лучше будет пользоваться предметной средой и социализироваться. Среда в наших группах организована таким образом, что у ребенка всегда есть возможность выбора игрушек, темы, сюжета игры, места и времени для организации различных видов занимательной и досуговой деятельности.

Грамотная организация и использование среды должна служить удовлетворению потребностей и интересов самого ребёнка, давать возможность постоянно чувствовать себя полноценным владельцем игрушек, достаточно свободно перемещаться по группе, иметь свободный доступ к средствам изобразительной, игровой, конструктивной и другой деятельности [5, с. 36]. Мы учитываем тот факт, что при организации предметно-развивающего пространства у ребёнка должна существовать возможность выбора вида активности, регулярное чередование активных игр и занятий с отдыхом. Жизненное пространство в ГПУ должно давать возможность детям заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу, что обеспечивает психологическую и физическую комфортность пребывания в пространстве. От того, в каком пространстве растёт ребёнок, какая среда окружает его, во многом зависит интеллектуальное, нравственное и эстетическое развитие детей. Поэтому очень важно, чтобы среда была именно развивающей [3, с. 3].

Предметно–игровая среда в наших группах регулярно пополняется игрушками, которые дают возможность организовать совместную деятельность как взрослого и ребёнка, так и детей в парах, в группах. Предпочтение отдается открытым, безопасным, полифункциональным игрушкам и игровым пособиям, которые предлагают для ребёнка возможности реализовать его самостоятельную деятельность, способствовать психическому, умственному, физическому и социальному развитию.

Таким образом, опыт организации и сопровождения процесса первичной социализации детей раннего возраста в ГПУ показывает необходимость комплексного подхода. К рассмотренным нами условиям (подготовленность ребенка к переходу в новые жизненные обстоятельства, грамотность и согласованность действий взрослых при сопровождении процесса первичной социализации ребенка, наличие интегрированной полифункциональной открытой предметно-развивающей среды) необходимо добавить актуальное содержание и организацию воспитательно-образовательного процесса и досуга детей, что усилит эффективность дальнейшей социализации ребенка.

В связи с этим нами был разработан проект «В первый раз в детский сад», который проходит апробацию в Детском центре ТГПУ. Время реализации проекта для каждой конкретной семьи 2-3 месяца. За этот период с родителями будет проведена необходимая работа по повышению их психолого-педагогической грамотности. С детьми – работа по развитию навыков, способствующих эффективности первичной социализации. Выявление уровня психического развития малышей, дневник наблюдений о его поведении, эмоциональных состояниях позволит специалистам детских садов более точно работать по дальнейшей социализации ребенка.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // Российская газета. 2010. 5 марта. Или: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для вузов / Г. М. Андреева – Москва : Наука, 1994. – 324 с.
3. Психология развития. Словарь / под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.- сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
4. Организация предметно-игрового пространства в детском саду : методическое пособие / под общ. ред. Е. О. Смирновой. – Москва : АРКТИ, 2013. – 120 с.
5. Перегуд, А. И. Технология создания эмоционально комфортной коррекционно-развивающей среды в условиях ОЭР / А. И. Перегуд, С. В. Конкевич, Н. Г. Кудрявцева, Е. М. Долганова – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 144 с.
6. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ / под ред. Н. В. Микляевой. – Москва : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Т. В. Казадаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

В настоящее время в связи с напряженной обстановкой в стране условия жизни достаточно сложны. Находясь практически непрерывно в стрессовой ситуации, люди ведут себя по отношению друг к другу довольно жестко, так как личные интересы каждого намного ценней общественных.

«В последнее время мы стали уставать не столько от работы, от общения с детьми, сколько от предательства, безудержного хамства. Ужасно, уже научились прикидывать, чего и от кого в какой ситуации ждать. И заслониться, и держать удар. Ненормальная жизнь, в которой мало на кого можно положиться, становится нормой. Нормой становится то, что никто никому не нужен. Каждый в глубине души ждёт сочувствия, тепла, рассчитывает на всё это, но ни с кем не хочет делиться собственным», – так говорил педагог и публицист Симон Соловейчик.

Несомненно, проблема взаимоотношений существует и в педагогическом коллективе. В нём должны поддерживаться доброжелательные и уважительные, а ещё лучше тёплые и душевные отношения.

В последнее время много внимания уделяется личности воспитателя, повышению его профессиональной, общекультурной подготовки. И это закономерно. Год от года возрастают требования, предъявляемые обществом к воспитателю. А возможно ли воспитателю в полной мере развить свои способности, реализовать знания и умения вне коллектива? Среди слагаемых успеха, которого добиваются многие педагогические коллективы в воспитании дошкольников, важную роль играет как высокий профессионализм воспитателей, так и слаженность их действий в достижении поставленных целей, а также использование воспитательных возможностей, заложенных в самом педагогическом коллективе. Нельзя забывать о том, что педагогический коллектив, выступая в качестве субъекта собственного развития, является для дошкольников ближайшим трудовым коллективом. Он служит им своеобразной моделью, по которой они составляют свои представления о других объединениях взрослых. Профессиональная компетентность воспитателя по-разному проявляется и реализуется в зависимости от его ближайшего окружения, прежде всего от психологического климата в детском саду. Благоприятный социально – психологический климат педагогического коллектива – есть основа для эффективной деятельности воспитателей и повышения их творческой активности. Существенное влияние климат оказывает на удовлетворённость трудом педагогов.

Одним из самых мощных мотивирующих факторов эффективной трудовой деятельности является интерес к работе. Непривлекательный

труд любому человеку кажется неинтересным, лишённым смысла и воспринимается как наказание. Чем богаче духовный мир человека, чем выше его образование и квалификация, тем сильнее стремится он к интересной работе, приносящей удовлетворение. Сегодня реализация потребности в том, чтобы процесс труда доставлял каждому удовольствие, позволял наилучшим образом проявить свои возможности, становится особенно актуальной. Чем выше удовлетворённость трудом каждого педагога, тем благоприятнее социально – психологический климат в коллективе и тем эффективнее работа коллектива в целом.

В коллективе формируется особый тип межличностных отношений, характеризующихся высокой сплочённостью, как ценностно-ориентационным единством, самоопределением личности, коллективистской идентификацией, социально-ценным характером мотивации межличностных выборов, высокой референтностью членов коллектива по отношению друг к другу, объективностью в возложении и принятии ответственности за результаты совместной деятельности. В коллективе проявляется ряд социальных закономерностей, качественно отличающихся от закономерностей в других группах. Так, с увеличением коллектива, не уменьшается вклад, вносимый его членами в общее дело, не снижается уровень действенной эмоциональной групповой идентификации, не ослабевает мотивация совместной деятельности, отсутствуют резкие противоречия между индивидуальными и групповыми интересами.

Однако наиболее перспективный путь формирования сплочённого, работоспособного коллектива состоит всё же в обеспечении надёжности его деятельности и оптимизации взаимодействия не столько за счёт специального подбора людей или распределения их функций, сколько за счёт внутренних ресурсов самого коллектива и его отдельных членов.

Создание, укрепление, постоянное развитие педагогического коллектива должно основываться на следующих положениях.

1. Педагогический коллектив надо рассматривать, прежде всего, как коллектив тружеников. Хороший трудовой коллектив – это люди, объединённые единой целью. Их объединяет чувство ответственности за дело, поручённое не каждому лично, но, прежде всего коллективу. Сознание личного долга за свою частицу труда вытекает из коллективного долга ответственности. Если каждый видит только свою работу, думает только о собственных успехах – коллектива нет. Тем более опасно забвение коллективных целей в труде, который по самой своей природе невозможен без единой целеустремлённости, без взаимной ответственности – в обучении и воспитании молодого поколения, формирования его морали. При глубоком проникновении в учебно-воспитательный процесс на каждом шагу возникает потребность объединять усилия всех педагогов для выполнения по существу одной и той же работы, проявляющейся в самых разнообразных формах.

О том, что общие результаты зависят от индивидуальных усилий каждого, хорошо знает любой педагог. Но настоящее чувство долга и

ответственности за всё, что делается в учебном заведении, рождается и крепнет только там, где каждый педагог своим трудом вносит вклад в дело всего коллектива, где этот вклад получает надлежащее признание, одобрение, поощрение.

Любая сторона воспитательно-образовательной работы может служить объединению усилий всех педагогов, укреплять чувство долга перед коллективом. Наиболее богатые возможности для объединения усилий педагогов, для постановки коллективных целей предоставляет воспитательная работа. Дружные, целеустремлённые, сплочённые педагогические коллективы создаются, прежде всего, там, где весь воспитательно-образовательный процесс, строится на коллективных усилиях всех педагогов по моральному воспитанию дошкольников, где общими усилиями всего педагогического коллектива решаются такие важные задачи, как воспитание патриотизма, трудолюбия, гуманности и других моральных качеств человека. Объединяющая сила этой воспитательной работы заключается в том, что она занимает важное место в повседневном труде всех воспитателей.

2.Руководство всей жизнью и трудом воспитанников должно осуществляться не только заведующим детским садом, а всем педагогическим коллективом. Педагогический коллектив начинает жить творческой жизнью только тогда, когда он является единым, объединённым едиными целями и требованиями воспитателем детского коллектива.

3.Необходимо внимательное, чуткое, заботливое, доброжелательное отношение со стороны педагогического коллектива и руководства к каждому педагогу во всех сторонах его жизни: и в обеспечении материальных условий требующихся для успешного труда, и в достижении успехов в учебно-воспитательной работе, и в повышении его общей и педагогической культуры. У каждого есть свои достоинства и недостатки, интересы и запросы. Создание и укрепление педагогического коллектива – это в сущности кропотливая индивидуальная работа коллектива и администрации с каждым человеком, умение найти такой подход к педагогу, который окажется правильным только по отношению к нему. Нельзя подходить ко всем педагогам с одной и той же меркой как в требовательности, так и в помощи. Рассчитывать на творческую работу педагога, а отсюда и на приобретение им личного опыта взаимной ответственности, можно только в случае, если коллектив и его органы работают с каждым отдельным педагогом, если эта работа проводится для повышения его мастерства в будущем.

4.Постоянство состава педагогического коллектива становится положительным качеством и фактором дальнейшего улучшения работы образовательного учреждения только при том условии, когда длительное пребывание воспитателя в детском саду связано с его любовью к делу, с творческой работой, сопровождается ростом его педагогического мастерства и общего уровня культуры. Может и должен меняться состав педагогического коллектива, но не переходящим, постоянным должны оставаться его важнейшие качества – сохранение и умножение лучших традиций, бережливая передача их молодым педа-

гогам, постоянный рост, повышение педагогического мастерства каждого работника.

Для того чтобы молодые педагоги удачно вливались в уже сложившийся коллектив они должны знать специфику межличностного взаимодействия в педагогическом коллективе. Для этого нами было проведено занятие с магистрантами педагогического факультета в форме фокус-группы (групповое интервью).

Целью занятия было моделирование системы управления межличностным взаимодействием.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1. Углубить понимание межличностного взаимодействия в коллективе и 2. Сформировать умение проектирования средств межличностного взаимодействия. В результате проведенного занятия магистранты углубили свои знания о межличностном взаимодействии в педагогическом коллективе и создали модель управления межличностным взаимодействием, что поможет им в профессиональной деятельности.



Рис.1. Модель управления межличностными отношениями:

Литература

1. Бойко, В. В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – Москва : Мысль, 1983.
2. Парыгин, Б. Д. Социально-психологический климат коллектива : пути и методы изучения / под ред. В. А. Ядова. – Ленинград : Наука, 1986.
3. Аралова, М. А. Формирование коллектива ДОУ : Психологическое сопровождение. – Москва : ТЦ Сфера, 2005.
4. Колодяжная, Т. П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. Часть I. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Учитель», 2002.

МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ СТРАШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К. С. Крамаренко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.И. Киселева, к.филол.н., доц.

В настоящее время сложилась проблемная ситуация в дошкольном образовании детей в связи с недоступностью дошкольных образовательных учреждений для части российских семей. Это имеет определенные последствия при дальнейшей подготовке детей к обучению в школе. Неравные стартовые возможности, разноуровневая подготовка детей перед поступлением в школу существенно затрудняет адаптацию к тем новым условиям, которые ожидают их в дальнейшей школьной жизни. Это и принуждает родителей искать способы «натаскивания» ребёнка к школе, что отрицательно сказывается на развитии и здоровье детей. Для того чтобы помочь детям и их родителям в подготовке к школьному образованию, в нашей стране были созданы классы дошкольной подготовки в общеобразовательных школах. Именно класс дошкольной подготовки позволяет решить вопрос преемственности дошкольного и начального образования, создать благоприятные условия для максимального раскрытия индивидуального и возрастного потенциала детей. В настоящее время указанные задачи интегрируются в условиях реализации компетентностного подхода.

Исследователи подчеркивают, что обучение детей в классе дошкольной подготовки должно строиться не в жесткой предметной логике, не в поурочной школьной системе, а проходить в режиме детских занятий, которые предусматривают, наряду с обучением, время для игровой, театрализованной, конструктивной, изобразительной, музыкальной и других видов деятельности ребенка. При этом создается благоприятное образовательное пространство для формирования ключевых и начальных предметных компетенций дошкольника.

Одним из разделов дошкольной подготовки детей является обучение грамоте. Широко известно, что устная речь ребенка является базой для подготовки к обучению грамоте, а качественному обучению

будет способствовать хорошо развитая связная речь ребенка. В свою очередь, развитие связной речи должно происходить в тесном взаимодействии с развитием словаря. Этим и вызвана актуальность темы нашего исследования.

Цель статьи – выявить особенности словарной работы и ее место в предшкольной подготовке детей на базе общеобразовательной школы в контексте компетентностного подхода.

Анализ изученной литературы позволяет утверждать, что, с одной стороны, в речи создаются условия для выбора наиболее подходящих по смыслу слов, для действительного освоения лексики языка, а с другой – точность и разнообразие словарного запаса является важнейшим условием развития самой связной речи. В предшкольном возрасте ребенок должен научиться грамматически правильно строить предложения, самостоятельно пересказывать знакомую сказку и составлять рассказ по картинке, свободно общаться со взрослыми и сверстниками. Для овладения этими умениями и навыками ему необходимо обладать хорошим словарным запасом.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях коммуникации.

Экспериментальное исследование было организовано на базе МА-ОУ СОШ № 43 г. Томска. В нем приняло участие 40 детей в возрасте 6-7 лет, посещающих класс предшкольной подготовки. На констатирующем этапе было проведено обследование понимаемого и активного словарного запаса детей и обнаружено, что активный словарь является недостаточно сформированным. Так, не сформированы такие лексикотематические группы слов, как наименования профессий, одежды, цветообозначения, частей тела, времен года и их признаков, действий со значением перемещения в пространстве и т.д. Дети затрудняются в установлении отношений синонимии, антонимии, паронимии и т.п. между словами. Это приводит к затруднению детей в общении, понимании заданий педагога и адекватном их выполнении, восприятию художественных текстов и умении их пересказывать близко к содержанию.

В работе над развитием активного словаря и формированием грамматического строя речи у детей в классе предшкольной подготовки, были поставлены следующие задачи:

- учить точно и правильно использовать слова, обозначающие названия предметов быта и природы; их свойства и качества, строение; осознанно использовать слова, обозначающих видовые и родовые обобщения; уметь сравнивать предметы, находить существенные признаки, объединять на их основе предметы;
- реализовать принцип семантизации лексики детей, побуждая к пониманию и осознанию отношений многозначности, синонимии, антонимии, паронимии и т.д.;

- учить замечать грамматические ошибки в речи и исправлять их; самостоятельно активно использовать различные грамматические формы; употреблять разные типы предложений в соответствии с содержанием своего высказывания;
- самостоятельно осуществлять звуковой анализ слов; понимать и использовать в речи термины «слово» и «предложение»; составлять предложение из 3-4 слов;
- активизировать словарь в контексте связной речи.

Как известно, у детей 6-7 летнего возраста сохраняется ведущая роль игровой деятельности. Поэтому в дошкольной подготовке игра является приоритетным методом обучения, так как именно в игре развивается детский интерес и любознательность. В этом возрасте игра становится средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребенка (Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.Л. Глухов, Ф.А. Сохин). По мнению исследователей, дидактическая игра служит одним из основных методов развития речи детей. Она помогает усвоению и закреплению знаний. Использование дидактической игры повышает интерес детей к речи, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение речевого материала.

В то же время игровая форма занятий – это не свободная игра ребенка, когда он сам выбирает цели и задачи своей деятельности, а игра по определенным правилам. Для того, чтобы игровая форма занятий была более эффективной, необходимо четко спланировать и организовать каждое занятие.

Организуя игровые занятия, мы пользовались разработками дидактических игр и упражнений многих авторов: А.К. Бондаренко, А.Г. Арушанова, А.И. Максаков, Л.В. Артемова, пособия М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой и другие. Словарная работа осуществлялась с использованием методик Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Серебряковой, Т.А. Ткаченко, М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной и других.

При проведении словарной работы нами было реализовано несколько основных направлений с использованием разнообразных дидактических игр:

- обогащение словаря синонимов и антонимов (игры: «Кто заблудился?», «Скажи, какой?», «Найди другое слово», «Запрещенные слова», «Закончи предложение», «Какой? Какая? Какие?», «Закончи фразу», «Выбери из трех слов только два», «Найди слово по смыслу», «Подбери противоположный глагол», игры с «волшебным мешочком», игры с мячом и др.);
- уточнение значений многозначных слов (игры: «Разное значение», «Объясни, как понимаешь?», «Какие бывают иголки», «Кого можно гладить?», «Ручка-ножка», «Как сказать по-другому?», «Что вы видите вокруг?» и др.);

- формирование обобщающих понятий (игры: «Найди лишний предмет», «Назови одним словом», «Послушай и назови», «Объясни, что общее», «Выбери только ...», игры с лото, игры с мячом, игры с «волшебным мешочком» и др.);
- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Одной из форм контроля над качеством словарной работы нами применялось педагогическое обследование. Оно проводилось 2 раза в год: в начале учебного года и в конце года. Кроме того, осуществлялось и промежуточное тестирование, направленное на освоение той или иной тематической группы. В начале года диагностика позволила выявить детей, у которых словарный запас крайне ограничен и, как следствие, плохо сформирована связная речь. Промежуточные наблюдения позволяют установить положительную динамику в развитии активного словаря детей. В конце учебного года будет проведено повторное исследование, которое позволит оценить эффективность проделанной работы.

Итогом словарной работы в классе дошкольной подготовки, а также ожидаемым результатом должны быть следующие качества связной речи ребенка: он свободно владеет родным языком, высказывается простыми распространенными предложениями; может грамматически правильно строить сложные предложения; может построить связный рассказ по сюжетной картинке (картинкам); использует обобщающие слова, антонимы, синонимы, многозначные слова, сравнения; использует речь для планирования действий; понимает ситуацию только на основе словесного описания по контексту; свободно участвует в диалоге со сверстниками и взрослыми, выражает свои чувства и намерения с помощью речевых и неречевых средств, владеет формами вежливости; проявляет интерес к книгам и может назвать несколько известных ему литературных произведений; рассказывает различные истории, пытается сочинять сказки, проявляет интерес к игре с рифмой и словом; имеет элементарные представления о языковой действительности (о звуке, слове, предложении).

Так, проведя определенную работу над развитием активного словаря, педагог повышает качество связной речи детей и способствует более эффективной подготовке к обучению грамоте.

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

О. А. Кривоногова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Вершинина, к.психол.н., доц.

Дошкольный возраст имеет важное значение для развития психики и личности ребенка.

Одним из важных условий психического здоровья и благоприятного развития личности ребенка является обеспечение его эмоционального благополучия. Согласно исследованиям М. И. Лисиной, Т. А. Репиной, А. А. Рояк и других «эмоциональное благополучие» можно определить как устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка, основой которого является удовлетворение его социальной потребности во взаимопонимании и сопереживании со стороны значимых взрослых.

Поскольку дошкольный возраст как никакой другой характеризуется сильнейшей зависимостью от взрослого, высокой чувствительностью к воспитательным воздействиям и влияниям общественной среды, то прохождение этого этапа становления личности во многом определяется тем, как складываются отношения ребенка с референтными для него лицами – воспитателями детского сада.

Взаимоотношений воспитателей и детей старшего дошкольного возраста, эмоциональное благополучие последних определяются действием следующих факторов: стилем, позицией воспитателей в процессе взаимодействия с детьми; стажем педагогической работы, возрастом, типом образования, жизненными ценностями воспитателя.

Проблемой взаимодействия ребенка с воспитателем занимались такие психологи, как Я. Л. Коломинский (1969), Е.А. Панько (1986), В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина (1993), С.Е. Кулачковская (2004), Н. А. Березовин (2008), Д. Б. Эльконин, В. С. Собкин, Е. С. Гумен, Е. С. Верясова (2011-2012), В. Д. Еремеева (2003).

В. А. Петровский считает, что взаимодействие в системе воспитатель – ребенок может быть связано со следующими закономерностями восприятия дошкольником личности воспитателя: ребенок принимает его за нравственный образец, наделяет его особой пронизательностью, чувствует себя постоянно «на виду» у педагога, предполагая у него наличие способности к «сверхконтролю».

По мнению В. А. Петровского, А. М. Виноградовой, Л. М. Клариной, С. Е. Кулачковской эмоциональное отношение воспитателя к детям определяет характер эмоциональных переживаний воспитанников. Как утверждает С.Е. Кулачковская, на отношение детей к личности педагога и его воспитательным воздействиям влияет эмоциональное отношение воспитателя к воспитанникам. Это может быть поощряю-

щее отношение, формально – требовательное, непоследовательный тип отношения к воспитанникам [1, с. 203]. Н. А. Березовин и Я. Л. Коломинский выделили следующие типы отношений воспитателя к детям: устойчиво-положительное, пассивно-положительное, неустойчивое, открыто-отрицательное, пассивно-отрицательное [2, с. 171].

Безусловно, что при отрицательном и непоследовательном отношении воспитателя, дошкольники избегают прямых контактов с ним, не проявляют инициативы, активности в общении и не воспринимают его требования.

Отношение дошкольников к личности воспитателя зависит также от стиля руководства детской группой. В многочисленных исследованиях было доказано, что отрицательное отношение детей к воспитателю наблюдается при авторитарном, учебно – дисциплинарном стиле руководства. Так, исследования под руководством Д. Б. Эльконина показали связь строгого регламентированного общения взрослого с появлением повышенной тревожности, снижением эмоционального комфорта у детей шестилетнего возраста. [2, с. 175]

Результаты исследований Е.А. Панько показали, что мотивация отношения детей к педагогу в шестилетнем возрасте становится более осознанной, полной, глубокой, все чаще оценке подвергаются его работа по обучению, личностные качества. Дети старшего дошкольного возраста дают наиболее яркую оценку тем из взрослых, к кому испытывают доверительное отношение и привязанность. [2, с. 131]

Что же может повлиять на отношение воспитателей к детям? Интересными в этой связи оказались исследования В. С. Собкина, Е. С. Гумен, Е. С. Верясовой. Анализируя позиции воспитателей при взаимодействии с детьми, В. С. Собкиным и Е. С. Гумен было установлено, на какие качества ребёнка они ориентированы прежде всего и выяснилось, что только треть опрошенных воспитателей готовы работать с любыми детьми. Это воспитатели с педагогическим образованием, которые больше ориентированы на развитие ребёнка.

Воспитатели, не имеющие педагогического образования, акцентируют внимание на поведенческих особенностях ребёнка и готовы работать лишь с теми детьми, «которые им нравятся» и «которых они понимают». Они составили лишь 10 % из опрашиваемых воспитателей. [3, с. 8–10]

С точки зрения В. С. Собкина и Е. С. Верясовой, воспитатели со стажем от 8 до 14 лет больше всего ориентированы на успешную профессиональную деятельность, поэтому готовы работать со всеми детьми. Для воспитателей с педагогическим стажем до 3-х лет и от 19 до 23 лет значимость профессиональной деятельности снижена. Кроме того, воспитатели, чей стаж превышает 20 лет, реже других испытывают такие положительные эмоциональные состояния, как удовлетворённость собой и гордость. [4, с. 25-28]

Таким образом, взаимоотношения воспитателей и детей старшего дошкольного возраста взаимообусловлены при ведущей роли воспитателя.

И если воспитатель подходит к своей профессиональной деятельности с гуманистической педагогической позиции, способен на профессиональную рефлексию, то наверняка он достигнет взаимопонимания с детьми и обеспечит их эмоциональное благополучие.

Однако далеко не всегда практика работы в дошкольном образовательном учреждении подтверждает это правило. Родители, психологи – практики, сами педагоги отмечают случаи, когда у ребенка наблюдается диаметрально противоположное отношение к двум воспитателям, хотя объективно один педагог ничуть не хуже другого. [5, с. 205].

Может быть, это и есть тот случай, когда, прекрасно справляясь с двадцатью воспитанниками, воспитатель «спотыкается» на двадцать первом?

На наш взгляд, подобное явление может быть объяснено отсутствием психологической совместимости между воспитателем и ребенком [1, с. 124].

Несмотря на актуальность проблемы психологической совместимости между воспитателем и ребёнком, в отечественной и зарубежной психолого – педагогической литературе отмечается недостаточный уровень её теоретической и практической разработанности. Среди ключевых проблем, связанных с созданием теории психологической совместимости, можно отметить следующие: отсутствие общепризнанных критериев объективного измерения совместимости. Нередко встречается подмена понятия «совместимости» понятием «сходства», что не есть одно и то же. Возможна ещё одна подмена: «совместимость» подменяется на «привлекательность». Неопределённость статуса – проблема относится то ли к социальной психологии, то ли к психологии личности. Остаётся также открытым вопрос, существуют ли «более совместимые» или «менее совместимые» психологические типы или черты характера.

К настоящему времени в психологической науке осуществлялись попытки классификации исследований данного социально-психологического феномена. В.Н. Панферов решает вопрос выделения уровней совместимости, опираясь на классификацию свойств психики (психологические, психофизиологические, психологические, социально-психологические и духовные). К. К. Платонов предлагает выделить четыре вида совместимости: физиологическая, психофизиологическая, психологическая, социально – психологическая. Подобной точки зрения придерживается и ряд других авторов (И.С. Кон, Ю.А. Коломейцев и др.). [6, с. 55]

Приступая к изучению проблемы психологической совместимости воспитателя и ребенка старшего дошкольного возраста, нельзя не учитывать его возрастные особенности. Несформированность характерологических особенностей, не до конца сформированные эмоционально-волевая сфера, иерархия мотивов поведения, ценностные ориентации, нормативы деятельности, социальные установки ребёнка старшего дошкольного возраста ограничивают предмет нашего исследования лишь психофизиологическим уровнем совместимости, кото-

рый подразумевает особенности формально – динамических характеристик [1, с. 125].

Согласно исследованиям В. Д. Еремеевой, воспитатели, имеющие с детьми разный индивидуальный профиль латеральности, ниже их оценивают, чем детей, с которыми он совпадает или частично совпадает. Правда, бывают случаи, когда воспитатели выше оценивают ребенка противоположного им типа, однако это скорее исключение. Закономерность более высокой оценки воспитателями детей, похожих на них самих, очевидна. Просто с воспитателем «своего» типа он раскрывается с лучшей стороны. Один воспитатель видит его деятельным, активным, решительным, быстрым, и на самом деле с ним ребенок таковым и оказывается. А с другим наставником ребенок словно бы теряет эти качества.

В нашем исследовании в качестве ещё одного критерия измерения психологической совместимости мы определили доминирующий тип восприятия участников педагогического процесса, без учёта которого, на наш взгляд, невозможно обеспечить эффективные взаимоотношения между воспитателем и детьми старшего дошкольного возраста.

Таким образом, мы предполагаем, что одним из важнейших факторов эмоционального благополучия ребёнка старшего дошкольного возраста в условиях ДОО является наличие психологической совместимости воспитателей и детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Вершинина, Л. В. Психофизиологический компонент в структуре совместимости ребёнка и воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета : Сб. науч. статей. – Санкт-Петербург : Изд – во РГПУ им. И. А. Герцена, 2010. – С. 202-209.
2. Отношение воспитателей детских садов к детям // Практика управления ДОО / В. С. Собкин, В. С. Гумен. – 2011. – № 6. – С. 7-11.
3. Собкин, В.С., Верясова, Е.С. Воспитатель детского сада: жизненные ценности и личностные перспективы на разных этапах профессиональной карьеры / В.С. Собкина // Социология образования. Труды по социологии образования: сб. науч. ст. – Москва, 2012. – Т. XVI. Вып. XXVIII. – С. 22-31.
4. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя / Я.Л. Колминский, Е.А. Панько; под ред. А. И. Лунькова. – Москва: Просвещение, 1988. – 190 с.
5. Вершинина, Л. В. К проблеме психологической совместимости воспитателя и ребёнка дошкольного возраста в условиях ДОО // Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях : материалы Международной научно-практической конференции (Томск, 31 марта 2008 года) – Томск : ЦНТИ, 2008. – С. 122-126.
6. Барановская, М. С. Классификация исследований психологической совместимости // Белорусский психологический журнал. – 2005. – № 2(6). – С. 51-57.

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГТ

Н. Н. Кудяшова

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
№ 48 г. Томска*

Созданию предметно-развивающей среды в современном ДОО сегодня уделяется большое внимание. Педагоги стремятся использовать инновационные подходы и принципы построения предметно-игрового пространства, т.к. группа детского сада для многих детей является их вторым домом, здесь они проводят большую часть дня. В детском саду малыши играют, рисуют, лепят, принимают пищу, спят, общаются со сверстниками и взрослыми. Доказано, что от того, насколько комфортно организована предметно-развивающая среда в группе, во многом зависят показатели интеллектуального и личностного развития ребенка, уровень его воспитанности, готовности к школе, эмоциональное состояние.

При построении предметно-развивающей среды в ДОО педагогами несомненно учитываются различные факторы: возраст и пол детей, их потребности и интересы, требования программы воспитания и обучения, методические разработки, нормы СанПиН и т.д. Однако необходимо заметить, что зачастую не учитывается тот факт, что современные дети значительно отличаются от своих сверстников, которые воспитывались в детских садах 10 – 20 лет назад. У них иные психологические особенности они по-другому воспринимают окружающий мир, который, в свою очередь, также претерпел значительные изменения.

Предметно-развивающая и игровая среда детского сада предполагает развитие широкого круга детских интересов и форм деятельности. Правильно организованная развивающая среда позволит каждому малышу найти свое занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, а ведь именно это лежит в основе развивающего обучения.

Создавая развивающую среду в нашей группе, мы стремились к тому, чтобы окружающая детей обстановка была уютной, комфортной, гармоничной и эстетичной, ведь красота формирует личность ребенка. Поэтому большое внимание мы уделили оформлению уголков, предлагаемых ребенку демонстрационных пособий, раздаточному материалу, играм и игрушкам. Реализация принципа педагогической целесообразности помогла сделать нашу группу привлекательной для детей, побуждает их к самостоятельной активной творческой деятельности, вызывает у них чувство радости, создает положительный эмоциональный настрой, вызывает у детей желание поддерживать порядок в уголках и воспитывает бережное отношение к тому, что их

окружает. Для того чтобы дети почувствовали себя хозяевами, в нашей группе было решено провести для родителей мероприятие «Моя группа». Дети рассказали родителям, чем они занимаются в свободное время, показали любимые игры и игрушки, поиграли вместе с родителями. Мероприятие вызвало большой интерес у родителей и у других педагогов – было решено провести такие мероприятия еще в нескольких группах. Все это помогло детям получить представления о том, что есть в их группе и как этим пользоваться. Такая работа способствовала тому, что свободная деятельность детей стала более разнообразна, и возможность выбора детьми самостоятельной деятельности и способов организации своего поведения увеличилась.

Предметно-развивающая среда группы создана с учетом доступности, открытости каждому воспитаннику. Детям обеспечен выбор и доступность различных предметов, материалов, игр в самостоятельной деятельности. Каждый ребенок может заниматься своим любимым делом. Большое внимание необходимо уделить воспитанию у дошкольников чувства патриотизма. В нашей группе центральное место при организации предметно-развивающей среды было отведено центру краеведения «Томск – моя родина», где дети могут ознакомиться с культурой, традициями и обычаями своего народа, легендами, узнать историю родного города и края. Совместно с детьми и родителями была сделана «говорящая карта» Томской области. Начинали с самого простого: изучали природу и животных края. Затем познакомились с коренными жителями, населяющими нашу область (селькупы, эвенки), их обычаями, традициями. Проводили беседы, делали доклады по темам «Чем богат Томск, Томская область». Проведя опрос родителей, изготовили таблички с названиями населенных мест, где они родились, выросли. Эти таблички были прикреплены к карте. Ребята были заинтересованы географическими названиями, рассказами о «малой родине» своих родителей. В нашем центре представлены куклы в национальных костюмах, сшитые руками воспитателей и родителей, тематические альбомы, дидактические игры, портреты знаменитых людей, детские произведения томских писателей и поэтов. После летнего отдыха родители совместно с детьми выпускают газету «Путешествия по родным местам», где делятся своими впечатлениями. На карте мира дети отмечают те места (в стране, мире), в которых они побывали, привозят магнитики-сувениры. А рядом прикрепляют фото, записанные взрослыми рассказы детей об этих местах, о людях тех мест и их обычаях.

К старшей группе у дошкольников накоплен значительный опыт познания окружающего мира. Дети очень любят играть в «ученых», проводят опыты, эксперименты, наблюдения по научной тематике, поэтому еще в средней группе появился новый элемент развития – лаборатория. Она была создана для развития у детей познавательного интереса, формирования навыков исследовательской деятельности и основ научного мировоззрения.

На опытах в лаборатории мы с ребятами исследуем свойства песка, глины, камней и др. Экспериментируем с водой: меняем цвет, замораживаем, нагреваем воду, фильтруем и выводы фиксируем в рисунках. Экспериментирование сопровождается разнообразными эмоциональными проявлениями: смехом, удивлением, радостью, иногда огорчением. Дети сначала с помощью взрослых, затем самостоятельно выходят за пределы знаний и умений, полученных в специально организованных видах деятельности, создают новый продукт – постройку, сказку, поделку, насыщенный запахами воздух, окрашенную воду и т. п. Воспитанники после проведения опытов обнаруживают самостоятельно свойства веществ (твёрдость камня, растворимость веществ в воде и т. д., находят способы применения этих свойств в быту. Находят ответы на вопросы: для чего нужны магнитные силы, почему от тёплого воздуха происходит движение «змейки», как сделать быстро воду тёплой, как проходит по ниточке звук? Мы обогатили предметно – развивающую среду для реализации на практике опытно – экспериментальной деятельности детей – оформили уголок « Юный исследователь», который включает оборудование и материалы, необходимые для проведения опытов:

- специальная посуда (стаканчики, трубочки, воронки, тарелки),
- природный материал (камешки, песок, семена)
- утилизированный материал (провода, скрепки, нитки...)
- прочие материалы - лупы, термометры, микроскопы...

Принцип интеграции образовательных областей позволяет использовать материалы и оборудование из одной области в ходе реализации задач другой области. Наполняемость предметно-развивающей среды обеспечивает разностороннее развитие детей, отвечает принципу целостности образовательного процесса, учитывает возрастные возможности и особенности воспитанников, основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Преимущество созданной среды в том, что появилась возможность приобщать всех детей к активной самостоятельной деятельности. Отмечено, что воспитанники меньше конфликтуют между собой: редко ссорятся из-за игр, игрового пространства или материалов, поскольку увлечены интересной деятельностью. Положительный эмоциональный настрой дошкольников свидетельствует об их жизнерадостности, открытости, желании посещать детский сад. Значительно возросла продуктивность самостоятельной деятельности: в течение дня дети создают и выполняют много рисунков, поделок, рассказов.

Создание предметно – развивающей среды создает условия для взаимодействия, сотрудничества, обеспечивает максимально комфортное состояние ребенка и его развитие. Важно, чтобы дети не только осваивали готовую предметно-развивающую среду, созданную взрослыми, – педагогами и родителями, но и сами участвовали в ее создании и изменении.

Литература

1. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ / под ред. Н. В. Микляевой – Москва : «ТЦ Сфера», 2011. – 128 с.
2. Организация предметно-развивающей сферы: из опыта работы. – Волгоград: Учитель, 2009.

ОБРАЗ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ

Н. В. Куценко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Деятельность воспитателя, работающего с детьми дошкольного возраста, – наш профессиональный выбор. В студенческие годы мы осваиваем азы будущей профессиональной деятельности, изучая научные дисциплины и посещая практические занятия. Чтобы «собрать» общее представление о деятельности воспитателя, необходимо свести всю полученную информацию, наш практический опыт в единый образ. Обобщенный образ воспитателя, на наш взгляд, может помочь сориентироваться в нужном направлении по саморазвитию студентов, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология».

С помощью метода мозгового штурма на практическом занятии по педагогической психологии нами были определены некоторые качества, необходимые педагогу дошкольного образования. В обобщенном образе воспитателя мы выделили несколько параметров, которые, на наш взгляд, в главном определяют успешность профессиональной реализации. Это – внешность, личностные качества, коммуникативные качества. Опишем каждый из параметров.

Внешность – это то, каким видят воспитателя дети, коллеги, родители воспитанников. Нам кажется важным наличие следующих характеристик:

- отсутствие физических недостатков (или их грамотная, эстетичная маскировка);
- внешняя привлекательность (аккуратная прическа, опрятный внешний вид);
- удобная одежда (для активных и спокойных видов деятельности с детьми);
- яркие акценты (для проявления собственной индивидуальности).

Личностные качества – это то, что обеспечивает профессионализм педагога, успешность его деятельности. Нами были выделены следующие качества:

- эрудированность (психолого-педагогическая грамотность, общая осведомленность о предметах, объектах, явлениях природного и социального мира, знание множества фактов, способных

- удовлетворить детскую любознательность и родительскую потребность в доверии);
- рефлексивность (открытость к собственному опыту, самому себе, умение делать самоанализ и самооценивание);
 - адекватность самооценки (разумная критичность по отношению к самому себе);
 - средний уровень тревожности (качество, позволяющее волноваться за качество работы, но не заниматься «самоедством»);
 - стрессоустойчивость (хороший физиологический тонус организма, оптимальный психоэмоциональный фон для «переработки» разнообразных стимулов, поступающих из внешней среды без ущерба для организма);
 - преобладание положительных эмоций (создание позитивного настроения для окружающих, привлекательность);
 - креативность (наличие «генератора идей», что позволит педагогическую практику делать разнообразной, интересной для детей и взрослых);
 - конструктивность (рациональность, реализм и направленность на созидание с соблюдением правила «выгодно всем», что позволит любое напряжение, возникающее в практике (конфликтная ситуация, негативное эмоциональное переживание и пр.) перевести в новое качество, новую содержательную продуктивную деятельность);
 - педагогическая наблюдательность (основное качество взрослого, работающего с детьми; это особый вид чувствительности к окружающему, наличие «специальных антеннок», улавливающих нюансы поведенческих, эмоциональных, вербальных проявлений детей в процессах взаимодействия с людьми, предметами, объектами; умение собирать факты);
 - инициативность (активность, направленность на дело, на отношения);
 - мобильность (готовность к перемещению в разные пространства, переключаемость, готовность осуществлять различные виды деятельности в разных режимах, форматах);
 - гибкость (пластичность психической системы, умение быстро переключаться, осуществлять переходы от одной деятельности к другой, отсутствие стереотипов мышления, поведения);
 - эмпатийность (умение децентрироваться, проявлять сорадование, сочувствие другому человеку, понимать его как самого себя; чувствительность к другому);
 - ответственность (умение нести ответ за свои действия).

Коммуникация – это особый формат работы педагога, благодаря которому он управляет педагогическим процессом, влияет на его качество. В этом формате нами были выделены следующие качества:

- способность «играть голосом» (способность владеть ритмомелодическим строем речи, изменять интонацию: мелодику, темп, громкость, силу голоса; свободно переходить от низкого к высокому тону, применяя элементы драматизации);

- умение управлять эмоциями (адекватное проявление своего эмоционального состояния окружению, высокий уровень саморегуляции);
- конкретная речь (умение донести смысл простыми фразами, объяснить необходимое простым понятным текстом);
- многогранность в общении (умение общаться с разными людьми в разных обстоятельствах, быть убедительным, приятным собеседником);
- коммуникативная компетентность (владение различными коммуникативными техниками, управление коммуникацией; адекватное использование невербальных средств коммуникации, которое может служить усилением текста, либо его заменой невербальной информацией; развитые перцептивные способности, которые заключаются в умении воспринимать знаки, жесты, видеть ситуацию контекстно, улавливать детали, пользоваться расширенным фокусом восприятия);
- педагогический такт (умение дать адекватную интерпретацию ситуации, хорошо изучить её в виде фактов, умение тактично предъявить нужный вопрос, предложение, просьбу либо пожелание; направить развитие ситуации «в нужное русло»);
- индивидуальный подход к участнику коммуникации (ребенку, взрослому) в зависимости от его особенностей, ситуации, информации, которую требуется передать.

В заключении отметим, что образ воспитателя, созданный нами на одном из занятий, конечно, является неполным. Этот образ будет достраиваться во время нашей профессиональной деятельности. Он будет дополняться новым содержанием, пониманием, исходя из практики конкретных ситуаций, жизненных обстоятельств.

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. Г. Луханина

МБДОУ «Детский сад ПО № 10» ЗАТО Северск

Если спросить у человека, находящегося в не в ладах с карандашом: «Умеете ли вы рисовать?» – он, естественно, ответит: «Нет, не умею». И, помолчав, добавит: «Способностей нет» [1]. Человек способен мыслить творчески, и, вне всякого сомнения, это чудеснейший из даров природы. «Даром» этим отмечен каждый. Но так же очевидно и мысль о том, что своими дарами природа кого-то награждает больше, а кого-то меньше [6].

Феномен человеческой одаренности издавна привлекает внимание мыслителей, философов, людей искусства. Читая жизнеописания высокоодаренных от природы людей, можно увидеть, что их уникальность почти всегда проявлялась очень рано.

Одаренные дети по темпераменту, эмоциональным проявлениям мало отличаются от большинства малышей. Но выделяет их одно – они уже в ранние годы могут выполнять то, что не удастся их сверстникам даже в более зрелом возрасте. Конечно, неспособных детей нет, все дети имеют большие потенциальные возможности.

Очень важным условием развития одаренности является семья, а именно:

- структура и эмоциональный климат семьи
- стили детско-родительских отношений
- отношения родителей к детской одаренности.

Анализируя исследования, которые проводились с одаренными детьми, ученые отметили, что большинство детей (87 %) воспитывалось в полных семьях. Зачастую, в 70 % случаев, вместе с детьми и родителями живут кто-либо из родственников: бабушки, дедушки, тети, дяди, двоюродные братья и сестры. Практически ни у кого не было младших сестер или братьев. Исследования Р. Зайонца показали зависимость интеллектуальной одаренности и количества детей в семье. Он установил, что чем больше братьев и сестер, тем ниже их средний коэффициент интеллектуальности. Большинство исследователей считают, что одаренному ребенку необходимы ласка, принятие, любовь и уважение. Если в семье один ребенок, то он все это получает в избытке. Изучив семьи детей своей группы, я пришла к выводу, что результаты ученых верны. Из обследованных семей, только у одного ребенка есть сестра, но она старше своего брата.

Я согласна с исследователями, которые считают, что стиль отношений ребенка и родителя должен быть доверительный, инструктивный. Посещая семьи своих воспитанников, делала выводы, что родители беседуют с ребенком «на равных», доказывают, что их требования закономерны и разумны. Это воспитывает у детей инициативу и твердость.

Еще важным аспектом является отношение родителей к детской одаренности. Очень часто родители, лелея честолюбивые замыслы, стремятся воспитывать из своих детей вундеркиндов. В беседах с родителями доказываю, что такое воспитание бесперспективно, а главное – опасно для детской психики.

Поскольку одаренные дети отличаются от своих сверстников, они требуют не только особого внимания к себе, но и особой педагогики. Одним из важнейших факторов творческого развития детей является создание условий, способствующих формированию их способностей. Такие условия должны создаваться не только в детском дошкольном учреждении, но в семье. На основе анализа работ нескольких авторов, в частности Дж. Смита, Б. Н. Никитина, можно выделить шесть основных условий успешного развития способности детей.

1. Раннее физическое и интеллектуальное развитие детей.
2. Создание обстановки, опережающей развитие ребенка.
3. Самостоятельное решение ребенком задач, требующих максимального напряжения сил, когда ребенок добирается до «потолка» своих возможностей.

4. Предоставление ребенку свободы в выборе деятельности, чередование дел, продолжительности занятий одним делом и т. д.
5. Умная, доброжелательная помощь, а не подсказка взрослых.
6. Комфортная психологическая обстановка, поощрение взрослыми стремление ребенка к творчеству.

Все эти условия более подробно изложены в консультации для родителей «Условия успешного развития творческих способностей у детей дошкольного возраста». Родители с большим интересом и вниманием отнеслись к этому материалу.

Успешно прошел круглый стол с родителями на тему «Одаренные дети и общество». Активное участие в этом мероприятии приняли воспитатели, психолог, врач. Были рассмотрены различные вопросы, связанные с отношением способных детей к сверстникам и взрослым.

Дети с опережающим темпом развития, с высокой умственной активностью трудно учатся в коллективе, их непросто воспитывать. Они зачастую бывают, нетерпеливы и порывисты, более остро реагируют на окружающее. Наиболее развитый малыш нередко является возмутителем спокойствия в группе детского сада, неутомимым дома. Он старается полностью овладеть вниманием взрослого, требуя каких-нибудь совместных действий. У одаренного ребенка возникают трудности и во взаимоотношениях со сверстниками. Способный ребенок не имеет высокой «популярности» в детском коллективе, его не любят за желание быть «главным», нетерпимость по отношению к менее интеллектуально развитым сверстникам, а так же за стремление демонстрировать собственные достоинства: интеллектуальные способности, творческое воображение, высокий уровень речевого общения.

В связи с этим у детей с опережающим развитием важно формировать способность к эмпатии, т. е. учить их сочувствовать и сопереживать. Для этого необходимо использовать художественную литературу. Для родителей своих воспитанников я составила картотеку детских произведений. Ознакомившись вместе с взрослыми с этой художественной литературой, ребенок «берет» на себя роль главных героев и через их образы учится по-доброму относиться к окружающим.

Богатейшим источником развития способностей ребенка является сказка. Существует множество приемов работы со сказкой, которые используют воспитатели. Среди них: «перевертывание» сказки, придумывание сказки наоборот, придумывание продолжения сказки, изменение конца сказки. Можно сочинять новые сказки вместе с детьми. Неоценимую помощь в этом окажут карты Проппа, методы и приемы РТВ, ТРИЗ. В консультации «Сказки по-новому» предложено как можно родителю и ребенку дома использовать различные приемы по созданию новых сказок. Результатом такой работы стала книжка «Сказки придуманные вместе». Мною разработан и проведен КВН «Путешествие по стране сказок» среди детей и родителей. Цель этого КВН – развитие творческих способностей у детей и их родителей.

Некоторые дети моей группы любят сочинять небольшие стихи. Но началось это с самого простого – с рифмы. В начале дети с удовольствием

придумывали слова в рифму. Например, кашка-ромашка, дочь-ночь, печь-течь и т. д. Затем совместно сочинялось небольшое продолжение прочитанному стихотворению. Очень детям нравилось менять знакомого героя на другого необычного. Так появился зеленый компьютер вместо кузнечика, который сидел в траве. В конце года был объявлен конкурс на лучшее стихотворение и самое необычное название. Дети и родители не только сочиняли, но и иллюстрировали свои произведения.

Кроме того для развития способностей у детей существуют специальные игры, в которые можно играть с детьми в детском саду и дома. Интересные развивающие игры разработаны Никитиным, Воскобовичем. Многие из них рекомендованы родителям. Часто родители просят эти игры взять домой на выходные, чтобы поиграть с детьми. Я всегда иду навстречу просьбе родителей. Большим спросом пользуется подборка игр РТВ-ТРИЗ. При отборе этих игр я старалась учитывать интересы детей, самостоятельность нахождения оригинального решения. Со стороны взрослых поступают предложения пополнить подборку новыми играми с более сложным заданием.

При работе с родителями по развитию способностей у их детей, мы в нашей группе пришли к выводу, что необходимо провести цикл лекций на темы: «Особенности познавательной деятельности», «Психосоциальная чувствительность», «Физические характеристики одаренных детей», «Поведенческие особенности», «Особенности системы отношений». В разработке этих лекций были привлечены специалисты детского сада. Это – психолог, врач, инструктор по лечебной физкультуре.

Важно, увидев способности детей, не пускать на самотек, не думать что он сам найдет дорогу. По нашей рекомендации многие родители стали водить своих детей в различные кружки, в художественную и музыкальную школы, в вокальные группы.

В заключении хотелось бы сказать о советах, которые мы часто даем родителям:

- Согласитесь с правом ребенка быть не таким как все
- Адекватно оценивайте поступки своего ребенка
- Не используйте способности своего ребенка, как средство обеспечения вашего престижа
- Не «эксплуатируйте» способности ребенка в ущерб другим его интересам и возрастным потребностям
- Не превращайте своего ребенка в узкоспециализированную высокопроизводительную машину.

Литература

1. Дусавицкий А.К. Воспитывая интерес, М.: Знание, 1984.
2. Никитин Б. Ступеньки творчества или развивающие игры, Кемеровское книжное издательство, 1990.
3. «Одаренный ребенок» под редакцией О. М. Дьяченко, М. 1997. (Сборник)
4. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива, Минск, 1984.
5. Матюшкин А. М. Загадки одаренности, М. 1993.

6. Савенко А. Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования, Дошкольное воспитание № 12, 1999.
7. Чихонина О. Дети с опережающим психическим развитием, Дошкольное воспитание № 1, 2006.

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

О. Р. Нерадовская

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.И. Киселева, к.филол.н.,доц.

В последнее десятилетие раннему образованию в современных образовательных системах большинства развитых стран придаётся всё большее значение. Осознание важности системного образования детей, начиная с раннего возраста, базируется на результатах многочисленных исследований и практике некоторых стран. Данные, полученные в исследовании эффективности международной образовательной программы «High/Score», показывают эффективность финансовых вложений в разные образовательные ступени с точки зрения их окупаемости для общества и для каждого человека. Эти измерения производились на протяжении всего жизненного цикла человека. На основании результатов было видно, что самая высокая эффективность характерна именно для программ дошкольного образования (в отличие от программ школьного обучения, программ профессиональной подготовки), то есть чем серьёзнее в стране финансируется дошкольное образование, тем лучшие жизненные результаты демонстрируют люди на протяжении всей жизни [1, с. 7]. Следовательно, целью нашей статьи явился анализ современной ситуации в сфере образования детей раннего возраста.

В России мы наблюдаем сегодня неоднозначное отношение к образованию детей раннего возраста: с одной стороны, отечественные учёные пришли к выводу, что ранний возраст – это особо значимый период в жизни ребёнка, уникальный в плане решения образовательных и воспитывающих задач (М. Н. Бахаровская, Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова и др.). Он является составной частью дошкольного образования, которое относится к одному из уровней общего образования (согласно Федеральному закону № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», вступающем в силу с сентября 2013 года). С другой стороны, к образованию детей раннего возраста, к сожалению, не предлагается сегодня чётких положений в соответствии с современными направлениями в педагогической теории и практике. Следовало бы предположить, что реализация федеральных государственных требований (далее – ФГТ) в дошкольном образовании должна начинаться именно с раннего возраста.

Среди родителей и педагогов тоже можно выявить два распространенных противоположных подхода к образованию детей раннего возраста: подход, нацеленный на неадекватную возрасту стимуляцию раннего интеллектуального развития, и подход, ограничивающийся уходом и присмотром за ребенком, когда резервы

раннего возраста практически не реализуются. Возможно, это связано с недостаточной компетентностью родителей и педагогов в области знания о закономерностях психического развития ребёнка раннего возраста, методах его воспитания и обучения [2, с. 90].

При этом неоднозначная ситуация в обществе сложилась, на наш взгляд, в результате того, что развитие образования осуществляется сегодня в сложной ситуации, которая является принципиальной особенностью современности. Так, на деятельность образовательных учреждений дестабилизирующее воздействие оказывают многие факторы, среди которых:

- социальная и экономическая нестабильность в обществе;
- неполнота нормативно-правовой базы в области образования;
- острый дефицит финансовых средств и т.д. [3, с. 3]. Если продолжать этот перечень, то к списку можно было бы добавить риски реформы в образовании с установлением ФГТ, проблему нехватки мест в дошкольных образовательных учреждениях и т.д.

С 1999 по 2002 годы был проведён трёхгодичный всероссийский эксперимент по организации новых форм работы на основе кратковременного (неполного) пребывания воспитанников в детском саду в 20 субъектах РФ [4, с. 3]. Необходимость в его проведении была связана с негативными тенденциями, сложившимися в современной системе дошкольного образования: сокращением сети дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ), повышении родительской платы за содержание детей в ДОУ и оттоком воспитанников из детских садов.

Проблема нехватки мест в дошкольных учреждениях обусловила исключение детей преимущественно раннего возраста из системы образовательных услуг, что привело, в свою очередь, к отсутствию своевременной помощи со стороны педагогов и других специалистов.

В этой связи наше государство предпринимает попытки преодолеть возникающие трудности. Так, в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. были заложены основы современного этапа реформирования образования. В этой Концепции коренное реформирование системы образования было спрятано за словом «модернизация», а за разговорами о повышении качества образования был скрыт, в том числе, переход к введению платного образования, причём на всех уровнях – начиная с дошкольного и заканчивая высшим профессиональным [5, с. 12]. Данная ситуация стимулировала развитие индивидуального предпринимательства, за счёт которого планировалось частично решить вопросы, связанные с проблемой нехватки мест в детских садах.

Может ли сегодня каждая семья, в которой воспитывается ребёнок раннего возраста, не получившая путёвку в муниципальное бюджетное

дошкольное образовательное учреждение (далее – МБДОУ), позволить себе посещение ребёнком платных групп частных детских садов, развивающих центров, академий или услуги гувернёра? Риторический вопрос. В целом цена одного занятия в развивающих центрах Томска и Северска колеблется сегодня от 200 до 450 рублей и выше. Причём эффективность одного занятия в неделю невелика. Желательно посещать с ребёнком в неделю минимум 2 занятия. Если мы обратимся к практике частных детских садов этих городов, то увидим следующее: минимальная стоимость ежемесячной платы в частных детских садах составляет 8 тыс. рублей (в сравнение: в МБДОУ – от 1.400 рублей до 1.800 рублей).

В свою очередь проблема нехватки мест в детских садах стоит сегодня практически перед многими регионами, городами Российской Федерации (далее – РФ), причём все решают её по-своему: где-то через весь спектр возможных образовательных услуг (бесплатных и платных), а где-то старым проторённым традиционным путём (строят по одному, два, максимум три детских сада в год). Можно ли решить проблему обеспечения детей местами в детском саду старым способом? Наверное, можно. Но видимого результата мы дождёмся не скоро, при этом сам процесс будет очень затрачен не только по времени, но и по финансовым соображениям.

С этой точки зрения рассмотрим для примера город Томск, развитие образования в котором, на наш взгляд, находится на достаточно высоком уровне. Тем не менее, выше обозначенная проблема стоит здесь достаточно остро. В некоторых семьях вынуждены отдавать ребёнка сразу в школу, не имея возможности посещения ДООУ в дошкольный период. Готова ли тогда каждая семья взять на себя образовательные и развивающие функции? Достаточно ли высок для этого уровень педагогической культуры родителей? К сожалению, «быть родителем на протяжении всей жизни» не учат ни в одном учреждении, а интуиция, стихийно приобретённый опыт, собственное детское восприятие педагогического воздействия не всегда выступает в качестве хорошего советчика. Сложившаяся ситуация рождает у большинства семей, воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста дома, острую потребность в педагогической помощи. Особенно важна такая помощь при подготовке ребёнка к поступлению в детский сад, школу, на этапе перехода ребёнка к систематическому обучению.

Частные структуры, на наш взгляд, в настоящий момент не готовы радикально помочь в данной ситуации, тем более взять на себя государственные гарантии (бесплатности и доступности) по образованию детей. Также ответственность за качество предоставляемых услуг пока относится к пробелам нормативно-правового регулирования отношений между частной организацией, предоставляющей образовательные услуги, и родителями детей, посещающих данную организацию.

С целью решения проблемы нехватки мест в детских садах в отдельных городах нашей страны стали появляться новые формы организации воспитания и обучения детей раннего возраста: сегодня получили

широкое распространение семейные группы, группы кратковременного пребывания, присмотра и ухода за детьми, группы выходного дня и т.д.

Наиболее востребованными в практике образования выступают семейные группы и группы кратковременного пребывания. Семейные группы – форма организации дошкольного образования, направленная на обеспечение всестороннего развития детей, не посещающих ДООУ, она ориентирована на поддержку семей, в том числе многодетных, предоставляя родителям возможность трудоустройства и практической реализации индивидуального подхода в воспитании ребенка [4, с. 6].

Семейные дошкольные группы организуются на основании Положения о семейных дошкольных группах в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях городов. Являясь структурным подразделением образовательного учреждения, семейные дошкольные группы создаются с целью удовлетворения потребности населения в услугах дошкольного образования. Они располагаются в жилых помещениях, в шаговой доступности от образовательного учреждения, которое осуществляет контроль за функционированием группы. Она осуществляет свою деятельность в соответствии с действующим законодательством РФ, муниципальным заданием и на основании устава образовательного учреждения [4, с. 6]. Сегодня, например, в Ярославле, Краснодаре и других городах России семейные группы успешно реализуются.

Наряду с семейными группами, в России получила широкое распространение такая форма образования детей раннего возраста, как группа кратковременного пребывания детей в ДООУ. Группы кратковременного пребывания (далее – ГКП) детей – это группы, открываемые приказом окружного управления образования (по согласованию с районными Управами). Целью создания таких групп является обеспечение всестороннего развития детей, не посещающих ДООУ, формирование у них готовности к обучению в школе [4, с. 6]. Сложность внедрения ГКП в практику работы детских садов состоит в том, что их «акционерами» являются родители, которые и диктуют свои условия. Между тем уровень их педагогической грамотности и культуры иногда оставляет желать лучшего. Пойти по пути наименьшего сопротивления и изъять какие-то программные задачи воспитания и обучения воспитанников с целью удовлетворения запросов родителей – педагогически не оправдано. Всегда найдутся родители, которые хотят, чтобы с их ребёнком, например, больше занимались интеллектуальным или только физическим развитием.

В то же время масштабность проведения такой формы работы существенно замедляется из-за отсутствия единой программы деятельности, недостаточной разработанности пакета документов по организационному, программно-методическому обеспечению новых форм дошкольного образования на основе групп кратковременного пребывания детей в ДООУ.

Таким образом, по мнению многих исследователей, на сегодняшний день дошкольное образовательное учреждение остаётся одним из

наиболее востребованных (среди всех возможных организационно-правовых форм образовательных организаций), первым и самым ответственным звеном в общей системе образования [7, с. 3], привлекающим сегодня большую часть детей раннего и дошкольного возраста, предоставляющим государственные гарантии бесплатности и доступности качественного образования и имеющим наиболее разработанный пакет документов, а также отработанные механизмы функционирования.

Несмотря на это, создание и реализация системы раннего сопровождения детей в условиях ДООУ, управление деятельностью педагогов, работающих с детьми раннего возраста, остаётся предметом дискуссий и в наше время. По нашему мнению, сама область управления должна адекватно отзываться на те проблемы, которые возникают в современной образовательной практике.

Литература

1. Рубцов, В. В. Современные проблемы дошкольного образования / В. В. Рубцов, Е. Г. Юдина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 5-19.
2. Галигузова, Л. Н. Актуальные проблемы в сфере образования детей раннего возраста / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 89-96.
3. Погребняк, Л. П. Управление образовательным учреждением : организационно-педагогические и правовые аспекты (в вопросах и ответах) / Л. П. Погребняк. – Москва : ЦГЛ ; Ставрополь : Издательство «Сервисшкола», 2003. – 208 с.
4. Микляева, Н. В. Группы кратковременного пребывания : педагогическое сопровождение / Н. В. Микляева. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 96 с.
5. Вифлеемский, А. Б. Новое экономико-правовое пространство системы образования России / А. Б. Вифлеемский. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2006. – 216 с.
6. Семейные дошкольные группы. – Режим доступа : <http://www.uobeya.ru>
7. Адаптационная группа кратковременного пребывания : образовательная программа / авт.-сост. М. Н. Бахаровская. – Волгоград : Учитель, 2012. – 80 с.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДООУ

С. А. Ослопова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т.Н. Яркина, к.п.н. доц.

Государственная политика в области дошкольного образования в соответствии с требованиями закона РФ «Об образовании» и в связи с введением в действие Министерством образования и науки РФ «Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» обусловила необходимость важных изменений в определении содержания и способов организации деятельности в детском саду.

Поиск эффективных подходов, переосмысление общей структуры организации работы по всем основным направлениям развития в дошкольном учреждении, представляют актуальную проблему, требующую практического решения.

Методологической базой развития современного образования является комплексный подход, определяющий решение этой проблемы в тесном единстве философских, социологических, психологических и педагогических наук.

Необходимость комплексного подхода к решению практических проблем дошкольного учреждения диктуется самой жизнью и, прежде всего, высокой степенью интеграции общественных процессов, где «все связано со всем», когда решение одной проблемы зависит от решения множества других, когда сами проблемы приобретают системный, комплексный характер. Исследования учёных Р. И. Юнацкевич, М. Н. Скаткина доказывают возможность применения в дошкольном образовании комплексного подхода.

Использование комплексного подхода в реализации художественно – эстетического направления в современном дошкольном образовательном учреждении позволяет нам анализировать, создавать и оптимизировать педагогические условия необходимые для осуществления организации воспитательно-образовательного процесса и помогает добиться положительных результатов по обеспечению максимально – эффективной реализации художественно-эстетического воспитания в ДООУ.

Эстетическое воспитание дошкольников осуществляется во взаимосвязи со всей воспитательно-образовательной работой дошкольного учреждения. Для того чтобы эта целенаправленная деятельность воздействовала на ребенка наиболее эффективно и достигала поставленной цели, она должна быть, прежде всего, единой, объединяющей весь образовательный процесс учреждения, режимные моменты, все виды деятельности дошкольников, каждый из которых имеет свои задачи по формированию эстетической культуры и личности детей.

На современном этапе модернизации образования для эффективной реализации художественно – эстетического направления в дошкольном образовательном учреждении недостаточно только организации воспитательно-образовательного процесса с дошкольниками, необходим комплекс мероприятий, который будет оптимизировать деятельность данного направления.

Для разработки комплексного подхода в реализации художественно-эстетического направления в дошкольном учреждении важно учитывать:

- совершенствование предметно – развивающей среды по художественно-эстетическому воспитанию в дошкольном образовательном учреждении;
- повышение профессиональных умений и навыков педагогов по художественно-эстетическому воспитанию;
- использование комплекса мероприятий по информационному сопровождению родителей;

- координация работы с другими учреждениями.

Эстетическое развитие и воспитание дошкольников нельзя себе представить без целенаправленной и систематической работы всего педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения, без создания во всех помещениях ДОО эстетической педагогической среды. Художественно – образовательное пространство помогает создать у детей целостное восприятие окружающего мира, способствует их всестороннему развитию, обогащает представления о разных областях действительности, совершенствует образное мышление, воображение и творчество.

Организация деятельности художественно – эстетического направления на основе комплексного подхода направлена на совершенствование предметно – развивающей среды, которая осуществляется в рамках создания центров эстетической направленности в группах, оформление паспортов кабинетов в учреждении. В результате этой работы формируются представления педагогов о современных формах, методах и средствах организации предметно-развивающей среды и совершенствовались профессиональные умения и навыки построения предметно-развивающего пространства в дошкольном учреждении.

В итоге – в каждой возрастной группе созданы условия для художественно-речевой и музыкальной деятельности дошкольников: имеются театральные, игровые уголки, созданы центры эстетической направленности, которые содержат разнообразный материал, пособия по художественно – эстетическому воспитанию детей, музыкально – дидактические игры и маркеры игрового пространства для самостоятельной и совместной деятельности. Важно, что предметно-развивающая среда стала иметь характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Иначе говоря, среда стала не только развивающая, но и развивающаяся.

Реализация задач художественно – эстетического развития дошкольников требует от воспитателей и специалистов постоянного совершенствования своего педагогического мастерства. Грамотное и творческое руководство процессом формирования основ художественной культуры дошкольников напрямую зависит от уровня профессиональной подготовки педагогов.

Процесс развития и самообразования будут тем эффективней, чем больше новых форм работы с педагогическим коллективом будет использоваться. Такими эффективными формами являются:

- «Банк идей» который нацелен на формирование накопительного центра педагогических, творческих идей, их обработки и применении в практике педагогов;
- «Портфолио педагога», «Портфолио группы», «Портфолио ребёнка» направлены на систематизацию достигнутых результатов и распространение педагогического опыта в социуме. Составление портфолио позволяет каждому педагогу грамотно планировать свою деятельность, замечать недостатки в работе намечать пути их устранения;

- творческие группы направлены на процесс обновления знаний, включение педагогов в научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную работу, овладения новыми профессиональными умениями, удовлетворение потребности в саморазвитии, профессиональном самообразовании;
- мастер – классы направлены на создание условий для полноценного проявления и развития педагогического мастерства участников, приобретение и закрепление практических знаний и навыков;
- творческие конкурсы, которые направлены на поддержку инновационной деятельности и развитию умений педагога, выявление творческих педагогических работников, распространение опыта лучших педагогов.

Разработка и применение вышеперечисленных форм и методов в системе дошкольного учреждения по художественно-эстетическому направлению способствует развитию профессиональных знаний и умений педагогов, повышению их мастерства и педагогической культуры.

Одним из самых важных и ближайших партнёров являются родители наших воспитанников. Мы убеждены, что только при условии сотрудничества с родителями по вопросу создания единого развивающего пространства для детей, можно добиться значительных результатов. Только при единстве воздействий детского сада и семьи возможно полноценное осуществление задач эстетического воспитания.

Сотрудничество с семьей оптимально осуществлять по следующим направлениям:

- вовлечение семьи в образовательный процесс, организованный дошкольным учреждением. При работе в данном направлении используются различные приемы и формы: дни открытых дверей; организация выставок – конкурсов, праздники, постановки театральных спектаклей, открытые занятия. Все это помогает сделать родителей своими союзниками и единомышленниками в деле воспитания детей;
- повышение педагогической культуры родителей в вопросах художественно-эстетического развития детей осуществляется через презентации, консультации. Педагоги оформляют папки – передвижки, выпускаются информационные листы для родителей.

Реализация комплекса мероприятий по информационному сопровождению родителей способствует вовлечению их в организацию педагогической деятельности дошкольного учреждения, а это в свою очередь приводит к повышению уровня художественно – эстетического развития детей.

Эффективность работы по эстетическому воспитанию в дошкольном учреждении зависит от координации работы с другими учреждениями. ДОУ взаимодействует с учебными, общественными организациями с целью оптимизации образовательно-воспитательного процесса, повышения уровня квалификации педагогов, обогащения новыми педаго-

гическими технологиями, обмена опытом. Дошкольному образовательному учреждению, чтобы успешно решать имеющиеся проблемы в образовании детей, из «закрытой», системы, какой оно было долгие годы, необходимо перейти на новый уровень взаимодействия с социумом, выйти за пределы территориальной ограниченности своего учреждения, стать «открытой системой».

Итак, цель деятельности дошкольного образовательного учреждения открытого типа в микросоциуме состоит в том, чтобы способствовать оптимизации образовательно-воспитательного процесса по художественно-эстетическому направлению, повышению уровня квалификации педагогов, родителей и развития дошкольников.

Таким образом, можно констатировать: реализация организации художественно-эстетической деятельности в дошкольном учреждении на основе комплексного подхода способствует:

1. Созданию необходимых условий для развития художественно – эстетических способностей и творческой сферы дошкольников;
2. Позитивным изменениям, направленным на рост профессионального уровня педагогических кадров;
3. Повышению эффективности созданного программно-методического обеспечения по реализации художественно-эстетического направления в ДООУ.

Резюмируя всё вышесказанное, отметим: воспитание и обучение детей дошкольного возраста, повышение педагогической грамотности педагогов и родителей по вопросам художественно-эстетического воспитания, создание развивающей среды немыслимы без осуществления в педагогическом процессе комплексного подхода, который ориентирует на рассмотрение группы явлений в совокупности.

Тесная взаимосвязь всех педагогических условий (методических, организационных, кадровых, ресурсных) в реализации художественно-эстетического направления ДООУ очень важна. Выключение одного из названных условий приводит к невозможности реализации комплексного подхода в целом в системе воспитательно-образовательного процесса. Обязательным условием комплексного подхода в реализации художественно-эстетического направления в ДООУ является включенность всех субъектов образования: детей, педагогов и родителей.

Литература

1. Осипова Л.Е. Работа детского сада с семьей. – Москва : «Издательство Скрипторий 2003», 2008.
2. Красный Ю. Азбука чувств: Программа комплексного эстетического развития дошкольников и младших школьников // Искусство в школе / Ю. Красный. – 2003. – №6.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ДЕТЯМ 5-7 ЛЕТ

ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. А. Очередько

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
№ 99 г. Томска*

Дифференцированный подход в физическом воспитании – это форма организации развивающих и оздоровительных мероприятий, при которых детей делят на сравнительно одинаковые группы, основанные на сходных, типичных проявлениях. Он может быть обеспечен с учетом групп здоровья, уровня физической подготовленности и развития, гендерных особенностей. В моем случае дифференцированный подход в непосредственной образовательной деятельности обеспечивается с учетом физической подготовленности и индивидуального уровня двигательной активности детей. В этом случае детей разной степени подвижности подразделяю на подгруппы и соответственно подбираю двигательные задания и планирую НОД. (Непосредственная образовательная деятельность). Для каждой группы характерно определенное сочетание показателей двигательной активности (объёма, продолжительности и интенсивности):

1 подгруппа: дети с высокой интенсивностью двигательной активности. Для них характерно: хороший уровень ОВД достаточный двигательный опыт, но такие дети не очень ловкие при выполнении задания, невнимательные при объяснении. Во время двигательной деятельности дети не могут выполнять задания в умеренном темпе, часто не доводя их до конца. Им свойственна повышенная психомоторная возбудимость они, как правило, гиперактивные, следовательно у них слабо сформированы механизмы саморегуляции в поведении и в деятельности.

2 подгруппа: дети с показателями двигательной активности среднего уровня. Для этих детей характерны высокие и средние показатели физической подготовленности и соответственно хороший уровень двигательных качеств. Этим детям свойственно более разнообразная самостоятельная двигательная деятельность. Они организуют различные игры с разной интенсивностью, могут их чередовать. Именно такие дети являются организаторами совместных игр, то есть это дети – лидеры, стараются во всем быть самостоятельными. Им самим хочется выбирать пособия, преодолевать препятствия. Они спокойные, позитивные, с хорошим настроением. В чем их слабость? У них часто наблюдается слабая техника движений, поэтому правильно и качественно выполнить предложенные задания им не всегда удается. Но есть дети в этой подгруппе, которые собранные, целеустремленные. Они внимательно слушают задания, а потом их точно выполняют, кроме этого могут оценивать и анализировать свои действия.

3 подгруппа: дети с низким объёмом двигательной активности, с низкими и средними показателями продолжительности и интенсивности. Для них характерно отставание в развитие основных видов дви-

жения, физических качеств от возрастных нормативов. Они мало двигаются, им больше присуще статическое поведение. Дети не верят в свои двигательные возможности, отказываются выполнять трудные задания, не любят участвовать в играх – соревнованиях. Обычно они ждут помощи от взрослого, соответственно проявляют неуверенность, нерешительность, они обидчивые.

Изучив индивидуальные различия двигательной активности детей, предлагаю использовать в непосредственной образовательной деятельности в старшем дошкольном возрасте индивидуально-дифференцированный подход, для успешного решения поставленных задач, в соответствии с функциональными возможностями детского организма. В идеале непосредственную образовательную деятельность лучше проводить по подгруппам с учётом состояния здоровья, уровня двигательной активности и физической подготовленности, то есть распределить детей на три основные подгруппы (высокая, средняя и низкая подвижность), но это очень сложно. Так как при руководстве детьми среднего уровня физиологи советуют смелее полагаться на саморегуляцию, которая проявляется у таких детей ярко, поэтому для детей средней подвижности создаю необходимые условия, то есть предоставляю место для движений, физоборудование и пособия или предлагаю самостоятельно выбрать основные виды движения, предложенные на занятии. Этой группе детей, отличающихся высокими показателями физической подготовленности, полезны задания, направленные на совершенствование их двигательных действий. Этому способствует выполнение знакомых движений в новых сочетаниях (упражнения в парах), из необычных исходных положений (прыжки в длину с места из низкого приседа, бег из исходного положения лежа и т.п.) в необычных условиях (на спортивных снарядах, тренажерах). Но наряду с совершенствованием техники основных видов движений им могут предлагаться специальные задания, направленные на развитие волевых и физических качеств. Гораздо сложнее регулировать активность детей с высоким и низким уровнем подвижности.

Бытует мнение, что детей, чрезмерно много двигающихся, непременно надо ограничивать в движениях, «приучать» к спокойным видам деятельности. Это не совсем так. У ребенка повышена потребность в движении и она должна быть удовлетворена. Как рекомендует Рунова М. А. нужно не запрещать, а регулировать. Взяв это правило за основу, направляю двигательную активность детей не в ограничения подвижности, а предлагаю движения, которые требуют от детей сдержанности, внимания, точности, осторожности и осмысленности в выполнении заданий, управляемости в поведении. Поэтому для таких детей подбираю основные виды движения и общеразвивающие упражнения, а также для них полезны все виды метания: точные движения с мячами (попасть в цель; прокатить мяч по дорожке в воротца, пронести мяч на ракетке по скамейке и т.п.), ходьба и бег по ограниченной площади, действия с одним предметом на двоих, когда движение выполняется по очереди – (сначала один бросает мяч в лежащий на по-

лу обруч, затем второй и т.п.) При внесении новых пособий детям надо в первую очередь показать спокойные движения, которые не требуют большого пространства например – вращение мяча на месте, упражнения с мячом, обручем типа общеразвивающих (посмотри в окошечко, подними повыше, возьми мяч в вытянутые руки, перекались со спины на живот и т.п.) Полезны также все виды и способы: лазания, упражнения в равновесии, ОРУ на ограниченной площади (например – круг, обруч, доска).

Использую такой регулирующий приём, как внесение осмысленности в двигательную деятельность. С этой целью даю задания, требующие умственного напряжения. Например – ориентировка в пространстве, действие по сигналу. Если ребенок испытывает двигательное беспокойство, а это часто бывает при построении, ходьбе – то ему можно дать дополнительное поручение (разложить пособия). У таких детей, в силу особенностей их нервной системы подвижности и активности, плохо развито торможение и самоконтроль. Упражнения дети выполняют интенсивно, быстро, но не качественно, поэтому, во время выполнения упражнений особое внимание обращаю на исходное положение, стараюсь добиваться четкости, ритмичности и точности выполнения.

При проведении подвижных игр, необходимо уделить внимание детям с высоким уровнем подвижности, так как игра может привести к перевозбуждению нервной системы и утомлению.

Особое внимание необходимо уделять малоподвижным детям. Организм малоподвижных детей наиболее уязвим. Низкая двигательная активность ребенка – плохой признак. Ее причинами могут быть неудовлетворительный психологический климат в группе, однородность и бедность предметной среды, слабые двигательные умения ребенка или систематические запреты взрослых, в результате которых часто складывается малоподвижный тип его поведения. Поэтому малоподвижность у дошкольников недопустима. Как правило, эти дети не любят двигательную деятельность, соревнования, подвижные игры и часто отказываются от выполнения упражнений.

Я задала себе вопрос: «А что необходимо сделать, чтобы ребенок захотел выполнять двигательные задания?» Прежде всего, упражнения должны быть интересными и непринужденными, поэтому работа по индивидуальному подходу к детям заключается в том, чтобы развивать интерес и потребность к движениям, помочь преодолеть трудности в освоении интенсивных движений. Занимаясь в своей подгруппе, дети не будут сравнивать себя с другими, более успешными детьми. Им надо давать посильные задания, постепенно усложняя, используя игровую мотивацию, положительную оценку, поощрение, разнообразие физкультурных пособий.

Результаты работы бывают положительные и отрицательные. Дошкольникам с низкими показателями физической подготовленности необходимы доступные задания, соответствующие их общему физическому развитию. Этому могут служить ранее выполняемые физические

упражнения, подвижные и спортивные игры, рекомендуемые программой воспитания.

Особое внимание уделяю развитию основных видов движений, для чего создаю условия для игр с движениями (место для движений, оборудование, игрушки-двигатели). Чаще провожу игры, во время которых все дети выполняют одинаковые движения с установкой на их качественное выполнение.

Для малоподвижных детей подбираю интересные упражнения, увеличиваю дозировку упражнений, упор делаю на развитие скоростных качеств и ловкости, выполнении движений в разном темпе и ритме, чередую задания. При проведении подвижных игр с бегом, малоподвижные дети, как правило, не справляются с заданием и попадают в ситуацию неуспеха, следовательно, неохотно участвуют в играх. Не надо их заставлять играть вопреки желаниям. Детей надо научить верить в свои силы и возможности. Малоподвижные дети меньше устают, если использовать разнообразные движения, так как при активной нагрузке на разные группы мышц происходит их естественный отдых, они более целенаправленно начинают использовать движения в играх.

Таким образом, в процессе проведения ННОД: обращаю внимание детей на осмысление их движений и действий: (что делаешь, почему так, как можно сделать по-другому, с каким еще предметом можно выполнить данные движения, как по-разному можно расставить предметы для движений). Это необходимо для обогащения содержания двигательной деятельности. При разных движениях дети меньше устают, т.к. при активной нагрузке на различные группы мышц, происходит их естественный отдых; они более целенаправленно начинают использовать движения в играх. Практика показывает, когда такие ситуации создаются регулярно, дети с удовольствием двигаются.

Обращаю внимание всех детей на проявление творческих способностей, периодически предлагаю придумать свой вариант движения, что способствует лучшему усвоению двигательного действия.

Дифференцированный подход к детям с учетом двигательной активности, на мой взгляд, позволяет повысить интерес к ННОД, избежать переутомления, обеспечит оптимальную нагрузку, кроме этого помогает детям приобрести предпосылки универсальных учебных действий, через игровую деятельность. Приобретая двигательный опыт, у детей в дальнейшем формируется потребность в двигательной активности, которая поможет им адаптироваться в социуме и быть успешными в жизни.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в ННОД в дошкольном образовательном учреждении – это одна из самых новых и актуальных проблем в отечественной дошкольной педагогике. Информатизация педагогической деятельности в ДОУ помогает руководителям по физическому воспитанию внести в свою работу новые методические находки. Использование информационно-коммуникационных технологий в ННОД позволяет усовершенствовать физкультурно-оздоровительную работу, повысить эффективность,

мотивировать детей на двигательную и поисковую деятельность, дифференцировать физическое развитие с учетом индивидуальных особенностей детей. Непрерывная непосредственная образовательная деятельность по физическому воспитанию в детском саду имеют свою специфику, они должны быть эмоциональными, с привлечением иллюстративного материала с использованием звуковых и видеозаписей. Все это может обеспечить компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями.

Применение компьютерной техники позволяет сделать физкультурно-оздоровительные мероприятия привлекательными и по-настоящему современными, решать оздоровительные, двигательные, познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность. При организации с детьми физкультурно-оздоровительных мероприятий ИКТ, чаще использую как часть ННОД: оргоммент, при проведении самомассажа, визуализации, вводной части, при выполнении ОРУ или в заключительной части, в соответствии с возрастом детей и требованиями СанПина.

Одним из основных средств расширения детских представлений являются презентации, слайд-шоу. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Презентация дает возможность организовать двигательную деятельность поэтапно, обратиться не только к текущим движениям, но и повторить, ранее изученные. Также можно более детально остановиться на упражнениях, вызывающих затруднения.

Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к предложенной двигательной деятельности. Также в качестве медиаресурсов использую интерактивные схемы и модели. Задача разного рода слайд-шоу – показать детям яркие образы животных, птиц или предметов, которые используют в ННОД для более выразительной передачи образа или моментов из окружающего мира, наблюдение которых непосредственно вызывает затруднения.

Задача схем и моделей – наглядно представить, образовательную ситуацию, которую сконструировал руководитель по физическому воспитанию для освоения основных движений, для стимулирования ребенка в освоении этих движений.

Еще одна из возможностей применения ИКТ в физкультурно – оздоровительных мероприятиях деятельности руководителя по физическому воспитанию – это электронный вид материалов для подготовки заданий для самостоятельной работы дошкольников.

Итак, привлекая детей непосредственно к созданию разного рода медиаресурсов, мы превращаем их из объекта наших педагогических усилий в субъект ННОД, особенно это приемлемо для детей старшего дошкольного возраста, которые могут с помощью родителей создать свою презентацию. И обратная связь, увидев знакомый предмет, о котором уже говорили и видели его на экране, у ребенка выстраивается логическая цепочка воспроизведения остального материала, связанного с этим предметом (развивается ассоциативная память). Руководите-

ли по физическому воспитанию и родители должны развивать у детей желание быть здоровыми, крепкими, ловкими, сильными и совместно прилагать для этого усилия.

Литература

1. Рунова М.А. «Двигательная активность ребенка в детском саду». Мозаика – Синтез, 2004 с. 255.
2. Колодинская В.И., «Информатика и информационные технологии дошколятам». 2008 статья.
3. Горвиц Ю.М., Чайнова Л.Д., Поддьяков Н.Н., Зворыгина Е.В. и др. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998.

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «МЫШЛЕНИЕ» В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

А. А. Панина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Мышление изучается в философии, физиологии, кибернетике, психологии и ряде других наук. В рамках дисциплины «Педагогическая психология» мы попытались выяснить, что же такое мышление.

Исследовательская работа состояла из 5 этапов:

- 1) представить феномены мышления в виде конкретных жизненных ситуаций;
- 2) из каждой ситуации выделить обобщенный признак, качество феномена «мышление»;
- 3) из общего списка полученных качеств сформулировать собственное понятие мышления;
- 4) обратиться к научным источникам и выписать определения мышления;
- 5) сравнить собственное определение с определениями, данными в научных источниках.

Данная технология работы над созданием собственного понятия была предложена преподавателем дисциплины «Педагогическая психология», кандидатом психологических наук Файзуллаевой Е.Д.

Мышление можно рассмотреть через ряд феноменов обыденной жизни. Рассмотрим некоторые из них.

1. Человек сидит, раздумывая над решением математической задачи.

Из этого феномена мы видим, что мышление – это некий процесс обдумывания, поиск решения вопроса.

2. Ребенок без затруднения вставляет «вкладыши» в пазы доски.

В данном случае мы имеем дело с предметным мышлением, в процессе которого необходимо сопоставлять зрительный образ с движением рук.

3. Ребенок рассматривает растение, ощупывает его, пробуя на вкус.

В этом случае мыслительная деятельность представлена в качестве первоначального получения и обработки информации с помощью наглядного материала.

4. Студент пишет курсовую работу.

В процессе этой мыслительной деятельности происходит обобщение теоретического материала; человек делает собственные выводы.

Из этих описаний можно сделать вывод, что мышление это поиск, получение и переработка информации с использованием материальных и мысленных объектов.

Обратившись к научным источникам, мы получили следующие определения:

«Мышление – психический процесс обобщенного, опосредованного отражения объективной действительности» [1, с. 285].

«Мышление человека – это высшая психическая функция, составляющая часть его высшая психическая и осуществляющая познание окружающего мира. Мышление как процесс познания представляет собой познавательную (когнитивную) деятельность, в которой различают когнитивный мотив, цели, задачу (проблему), действия и операции. В познавательном мотиве отображены интеллектуальные интересы личности, желание узнать (или выучить) новое об окружающем мире» [2, с. 158].

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира, основанная на двух принципиально различных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений [6].

Сравнивая своё определение с определениями из научных источников, мы выяснили что, нами было рассмотрено мышление только с психологической стороны. Однако понятие «мышление» является более широким. Известно, что в философских системах Платона и Аристотеля в отношении мышления отведено значительное место не только логике, но и рефлексии [7]. Средневековые философы открыли новую проблематику: соотношение веры и сомнения; связь чувственного опыта, логического рассудка и веры; вероятные догадки и авторитетные истины [7, с. 3]. Философы Нового времени развивали тему эмпирического опыта и теоретического разума. В 19 веке начинается формирование теорий мышления. В научной психологии приступают к исследованию феноменов мышления, его проявлениям на разных этапах онтогенеза (Вюрцбургская школа, гештальтпсихология, исследования Ж.Пиаже и др.) [5]. Появляются исследования на основе генетического метода, реализуемого на сравнительном филогенетическом (высшие приматы) и онтогенетическом (ребенок раннего возраста) материале [3].

Данный небольшой исторический экскурс показывает глубину и широту исследуемого нами вопроса в культурном аспекте. Нашей более практической задачей является построение понимания феномена мышления в контексте педагогической деятельности с детьми до-

школьного возраста. В связи с этим мы обратились к современным требованиям к общей образовательной программе [4] и анализу требований к содержанию и результатов образовательной деятельности дошкольного учреждения.

Отметим, что мышление рассматривается во всех образовательных областях ФГТ [4]. Наиболее явно мышление развивается в образовательной области «Познание». Это отражается в следующих задачах:

- Развитие познавательно-исследовательской и продуктивной деятельности.
- Формирование элементарных математических представлений.
- Формирование целостной картины мира, расширения кругозора детей.

Решив эти задачи, ребенок способен решить интеллектуальные и личностные задачи адекватные возрасту. Ребенок может применять самостоятельно усвоенные знания и способы деятельности для решения готовых задач, поставленных как взрослым, так и им самим. В зависимости от ситуации может преобразовывать способы решения задач. Ребенок способен предложить собственный замысел и воплотить его в рисунке, постройке, рассказе. Что означает готовность ребенка к обучению в школе.

Данный аспект исследования феномена мышления имеет явно практическое значение. И следующей исследовательской задачей для будущего воспитателя является изучение содержательных и организационных основ педагогической деятельности по развитию мышления у дошкольников.

Литература

1. Батюта, М. Б. Возрастная психология: учебное пособие / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Логос, 2011. – 306 с.
2. Гуревич, П. С. Психология : учебник / П. С. Гуревич. – ЮНИТИ – ДАНА, 2012. – 319 с.
3. Новосёлова, С. Л. Генетически ранние формы мышления / С. Л. Новосёлова. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // Российская газета. 2010. 5 марта. Или: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.
5. Психология мышления / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Спиридонова, М. В. Фаликман, В. В. Петухова – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Астрель, 2008. – 672 с.
6. Физиология человека / под ред. В. М. Покровского, Г. Ф. Коротько. – Москва : Медицина, 2003. – 656 с.
7. Юлов, В. Ф. Мышление в контексте сознания / В. Ф. Юлов. – Москва : Академический проект, 2005. – 496 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ

С. Г. Сагритдинова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, к.психол.н., доц.

В старшем дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие дети. Общение старших дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми.

Эти особенности связаны с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

У старших дошкольников складывается ситуативно-деловая форма общения (по мнению М.И.Лисиной). После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в жизни. Этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. Сюжетно-ролевая игра становится коллективной – дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку.

Общение в ролевой игре разворачивается как бы на двух уровнях: на уровне ролевых взаимоотношений (т.е. от лица взятых ролей – врач-больной, продавец-покупатель, мама-дочка) и на уровне реальных отношений, т.е. существующих за пределами разыгрываемого сюжета (дети распределяют роли, договариваются об условиях игры, оценивают и контролируют действия других). В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой – переходя на уровень ролевых отношений, дети подчеркнута меняют манеры, голос, интонации. Это может свидетельствовать о том, что дошкольники отчетливо разделяют ролевые и реальные отношения, причем эти реальные отношения направлены на общее для них дело – игру. Таким образом, главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество.

По мнению Е.О. Смирновой, наряду с потребностью в сотрудничестве отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. Дети внимательно и ревниво наблюдают за действиями друг друга, постоянно оценивают и часто критикуют партнеров, остро реагируют на оценку взрослого, данную другому ребенку. В четырех – пятилетнем возрасте они часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от других детей свои промахи и неудачи. В этот период некоторые дети огорчаются, видя поощрение сверстника, и радуются при его неудачах.

Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику в середине дошкольного возраста. Суть этой перестройки заключается в том, что дошкольник начинает относиться к себе через другого ребенка. Сверстник становится предметом постоянного сравнения, с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности, а на противопоставление себя и другого. Только через сравнение своих конкретных достоинств (навыков, умений) ребенок может оценить и утвердить себя как обладателя определенных качеств, которые важны не сами по себе, а только в сравнении с другими и в глазах другого. Ребенок начинает смотреть на себя «глазами сверстника».

Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые. Дети много разговаривают друг с другом (примерно в полтора раза больше, чем со взрослыми), но их речь продолжает оставаться ситуативной. Если в общении со взрослым в этот период уже возникают внеситуативные контакты, то общение со сверстниками остается преимущественно ситуативным: дети взаимодействуют в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации. [1, с. 77-79]

Тема зарождения и становления межличностных отношений чрезвычайно актуальна, поскольку множество негативных и деструктивных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность и пр.), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве.

На базе МАДОУ № 101 нами было предпринято исследование взаимоотношения старшего дошкольного возраста. С использованием следующих методов: методика «Секрет» (разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой), методика «Незаконченные истории», методика «Картинки» [2, с. 18], рисунок «Я в детском саду», тест символических заданий (автор Г.Г. Носков.)

По итогам констатирующего эксперимента были получены следующие результаты: 65% детей имеют проблемы межличностных отношений, из них:

- имеют низкий социометрический статус 100%;
- не имеют знаний об этических нормах 31%;
- имеют низкий уровень умений выхода из конфликтной ситуации 100%;
- имеют низкий уровень к воздействиям сверстника 16%;
- имеют низкий уровень инициативности к игре со сверстниками 23%;
- имеют напряженность и тревогу по отношению к сверстнику 100%.

Полученные нами данные свидетельствуют об актуальности данной проблемы и послужили основой для разработки формирующего эксперимента.

Нами решались следующие задачи:

1. Совершенствовать умения детей распознавать эмоциональные состояния по невербальным признакам;

2. Способствовать развитию игровой деятельности в группе;
3. Формировать знание детей об этических нормах и правилах.

Формирующий эксперимент нацелен на то, чтобы научить детей старшего дошкольного возраста взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками. Эксперимент был представлен циклом коррекционно-развивающих мероприятий.

Развивающие мероприятия проводились нами с подгруппой детей в утренние и вечерние часы, элементы были включены в другие режимные моменты, прогулки, образовательную деятельность.

В данный момент работа до конца не завершена, однако фрагментарное наблюдение показывает, что дети стали активнее во взаимодействиях, чувствительней к воздействиям сверстника. Научились избегать и выходить из конфликтных ситуаций, а так же приобщились к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным). Тем самым мы считаем, что наша экспериментальная деятельность будет иметь положительные результаты, и будет продолжена педагогами дошкольного учреждения.

Литература

1. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – Москва: Академия, 2000. – 160 с.
2. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 252 с.

СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Т. С. Старикова

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
№ 28 г. Томска*

Воспитание детей, как один из видов человеческой деятельности претерпел за многовековую историю своего развития существенные изменения, превратившись из бытового процесса в научно-обоснованный системный комплекс взаимодействия, основанного на результатах научно-практических исследований.

Современное общество предъявляет новые требования к системе образования подрастающего поколения и, в том числе, к первой ее ступени – к системе дошкольного образования. Реализуются принципы гуманизации и вариативности дошкольного образования. Появилось множество образовательных программ с обновленным содержанием для детских садов. Это предполагает разработку моделей управления педагогическим процессом.

Алгоритм управленческих действий на основе созданной педагогическим коллективом определенной модели управления педагогическим процессом направлен на объединение коллективов воспитателей, родителей и детей в едином образовательном пространстве, обеспечивающем соответствующее возрасту детей развитие и эмоциональное благополучие.

Стержнем являются управленческие действия руководителя, приносящие динамические, позитивные изменения в организацию педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ).

Модель управления педагогическим процессом имеет следующие особенности:

- специфика процесса на этапе воспитания и обучения;
- координация и взаимосвязь этапов непрерывного образования на ступени дошкольное – начальное;
- социальная ответственность деятельности ДОУ;
- связь ДОУ с социумом, семьей, школой, общественными организациями, вузами, расширение границ деятельности ДОУ;
- сотрудничество взрослых с детьми, основанное на принципе гуманизации.

Организация педагогического процесса рассматривается как сложная система, состоящая из определенных взаимосвязанных элементов. Такими элементами являются цели, задачи, средства, формы и методы, субъект, объект управления, принципы и функции, определяющие его деятельность.

Цели, определяющие деятельность субъектов управления, адекватны целям и задачам педагогического процесса: развитие личности ребенка, формирование у него потребности в познании мира и самого себя, поэтому основным условием в деятельности ДОУ является признание всеми членами коллектива уникальности личности ребенка.

Задача формирования личности ребенка-дошкольника наиболее успешно реализуется тогда, когда управленческие действия руководителя ДОУ сочетаются со стремлением педагогов оказать ребенку педагогическую поддержку в его развитии и становлении, совершенствовать методы работы, претворять в жизнь собственную управленческую концепцию образовательного учреждения.

В ДОУ можно выделить следующие методы управления: организационно-административные, психолого-педагогические, общественного воздействия.

Организационно-административные методы управления реализуются при разработке и утверждении годовых планов, перспективной Программы развития ДОУ, решений педагогического совета, при структурировании исполнителей в форме указаний, распоряжений, приказов. С помощью этой группы методов управления в ДОУ поддерживается внутренний распорядок, предусмотренный Уставом, осуществляется подбор и расстановка кадров, создаются условия для рациональной организации дел, требовательности и личной ответственности каждого сотрудника;

Психолого-педагогические методы направляют коллектив ДООУ на творческое решение стоящих задач; на основе этих методов осуществляется проектирование социального развития коллектива, устанавливается благоприятный психологический климат, формируются положительные, социально значимые мотивы педагогической деятельности.

Метод общественного воздействия характеризуется участием педагогов в управлении ДООУ на основе здоровой конкуренции, сотрудничества, организацией методической работы и развитием демократических начал в управлении.

Задача руководителя ДООУ – помочь каждому педагогу найти в себе ресурсы для повышения своего профессионального мастерства. Стиль работы руководителя, его деловые и личностные качества оказывают существенное воздействие на режим и порядок работы ДООУ, на эффективность и результативность его деятельности. Поэтому управление в этом учреждении должно опираться на личностное начало, так как конечные результаты управленческой деятельности достигаются не самим руководителем, а всеми членами коллектива.

Литература

1. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / Под ред. Ерофеевой Т.И. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999.
2. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – Москва, 2003.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОРГДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Т. С. Старикова

*Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения
№ 28 г. Томска*

Современная образовательная ситуация в России характеризуется противопоставлением требований к непрерывности, прогрессивности и адаптивности образовательного процесса и профессиональной мобильности специалистов, которые его осуществляют.

В обществе всегда существует потребность развития, изменения. Меняющаяся социальная среда оказывают влияние на все институты жизни и, прежде всего на образование. Меняются целевые установки и соответственно происходят изменения в образовательных системах и методах управления ими. Реформирование системы образования и дошкольных образовательных учреждений в частности, становится невозможно без оптимизации управленческой деятельности. Грамотное решение множества проблемных ситуаций, возникающих при жизнедеятельности образовательных учреждений, во многом зависит от того, насколько руководитель информирован и заинтересован в проблемах, сопутствующих росту и развитию учреждения.

В настоящее время руководитель должен быть экспертом и стратегом в области управления деятельностью дошкольного учреждения, способным обеспечить постановку, прогнозирование и оценку степени соответствия целей и результатов образования воспитанников, деятельности сотрудников и всего ДООУ, то есть управлять качеством образовательного процесса.

Однако непросто «изнутри» объективно оценить сложившуюся ситуацию: как бы ни хотелось быть объективными, не всегда можно самим увидеть свои недочеты. Поэтому, чтобы иметь целостную, правдивую картину происходящего, необходимо не только учесть мнение коллектива и работников сферы образования, но и посмотреть на себя «со стороны».

Используя опыт бизнесменов, любое дошкольное образовательное учреждение может провести серьезные маркетинговые исследования для изучения сильных и слабых сторон своей организации, выявить преимущества своих конкурентов и разработать конкретную стратегию развития. Тот, кто видит, куда идти, действует более успешно. Успех может быть гарантирован только в том случае, когда руководитель представляет:

- слабые и сильные стороны учреждения – управленческие, финансовые, кадровые, бытовые;
- четкую картину образа детского сада в будущем;
- ожидания родителей (покупателей услуг) и детей (потребителей услуг);
- ожидания педагогической общественности и коллектива;

Успешная стратегия развития сада должна учитывать, как все эти ожидания могут совпадать, пересекаться.

Исследование текущей ситуации в ДООУ – первый шаг на пути подготовки мероприятий, направленных на повышение эффективности ее работы, и планирования изменений в структуре учреждения. Одним из способов распознавания и предвидения проблем является диагностика, которая представляет собой комплекс способов, методов и приемов изучения учреждения, позволяющий в короткие сроки и с минимумом затрат получить четкое представление об его ресурсах, возможностях и проблемах и превратить их в потенциальные точки роста.

Организационная диагностика представляет собой систематический сбор и анализ информации о состоянии организации с целью выявления проблем ее функционирования, а также определения путей и резервов для их преодоления. Таким образом, диагностика проводится согласно принципам научного исследования, однако используемые методы и их результаты должны быть приняты людьми, работающими в организации, где проводится диагностика, и подходить для их организации.

Тем самым, большим потенциалом обладает факт создания рабочей группы по проведению диагностики и вовлечение в процесс педагогов, работающих в этом учреждении. Совместная работа над этапами оргдиагностики, высказывание своего мнения, интерпретация

результатов, дает хороший толчок в единении коллектива и выработки стратегии развития. Несомненно, что педагогам нелегко вникнуть в этот не простой процесс, но когда создаются условия, для того, чтобы им было интересно в этом участвовать и когда люди видят результат своего труда и чувствуют свой вклад значимым для руководителя, то яснее видятся, осмысливаются перспективы развития. Оргдиагностика – шаг навстречу коллективу, означающий, что руководителю важны мнения подчиненных, и он готов решать актуальные проблемы.

В отношении нашего учреждения, в качестве первоначальной, была принята к рассмотрению задача проведения оргдиагностики учреждения, для выявления того, что требует изменений, и что мешает в развитии. В качестве основы оргдиагностики использовалось описание методов А.И. Пригожина и И.К. Адизеса, было решено провести ее с участием управленческого звена и персонала, мнение которого значимо для руководства.

В качестве организационной самодиагностики были проведены два проективных метода («Метафора», «Крестовина»). Анализ управленческих ошибок и организационных патологий, а также выявление профилей организационной культуры, предпочтений в области мотивации и стратегии провели в форме анонимного анкетирования.

Затем проводились диагностические интервью, с каждым примерно по 1,5-2 часа, для построения проблемного поля организации. В ходе интервью выявлялось представление о целях организации, ее конкурентных преимуществах и положении организации в жизненном цикле. Работа с проблемным полем учреждения велась с управленческой командой совместно, по списку авторских формулировок. Следующим этапом работы намечено согласованное выявление содержательных контекстов этих первичных формулировок, по сокращенному списку и выставление экспертных оценок приоритетности, по которой они снова будут ранжироваться, затем, с помощью матрицы парных сравнений выявляться их взаимное влияние для построения структуры проблемного поля.

Таким образом, руководство ставит перед собой задачу не только вовлечения коллектива в процесс диагностики учреждения, но и создает условия для приобщения сотрудников в проектирование развития организации, делая каждого из них субъектом управления.

Литература

1. Адизес, И. К. Управление жизненным циклом корпорации / И. К. Адизес. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – С.26-34.
2. Ковтунов, С. П. Развитие детского сада в условиях рынка / С. П. Ковтунов, Г. А. Рублева. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.moistrategy.ru>
3. Пригожин, А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – Москва : Издательство «Дело» АНХ, 2010. – С. 362-366.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ К ПИСЬМУ

Г. Л. Столярова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.И. Киселева, к.фил.н., доц.

Проблема готовности ребенка к школе была актуальна всегда. В настоящее время актуальность проблемы обуславливается несколькими факторами. Основные показатели готовности ребенка к школе: сформированность его внутренней позиции, семиотической функции, произвольности, умения ориентироваться на систему правил. Она определяется удовлетворением целого ряда требований. К ним относятся: общее физическое развитие ребенка, владение достаточным объемом знаний, «бытовыми» навыками самообслуживания, культурой поведения и общения, навыками элементарного труда, речью, предпосылками освоения письма (развитием мелкой мускулатуры кисти рук), развитие умений сотрудничества и желания учиться. Если ребенок окажется леворуким, то эти процессы усложняются в несколько раз.

Цель нашей статьи – обратить внимание педагогов и родителей на особенности леворуких детей и специфику освоения ими письма в дошкольных учреждениях.

Проблема леворукости воспринимается многими исследователями как бы вершиной айсберга, в виде которого можно представить огромную область морфологии и физиологии билатеральных различий организма (в том числе и межполушарной асимметрии головного мозга). Этой проблемой занимались такие исследователи, как М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Н.А. Федосова, Е.Н. Соколова, А.Д. Беридзе, Н. Богданов, М.Г. Князева и другие. Ученые отмечают, что левшество может быть сенсорным, касающимся органов восприятия, и может быть моторным. Тогда оно проявляется в преобладании левой ноги или руки. Уровень развития мелкой моторики – один из важных показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь [1, с. 67].

Исследователи установили, что у леворуких детей преимущественно правое полушарие координирует работу мышц левой руки, а у праворуких эта функция принадлежит левому полушарию. Хотя оба полушария принимают участие в работе правой и левой руки, все же доминирование правого полушария представляет интерес в рассмотрении вопроса об особенностях функционирования мозга у детей-левшей. Асимметрия мозга лежит в основе психофизиологических особенностей левшей, которые, в свою очередь, важно учитывать при подготовке леворукого ребенка к освоению такого сложного вида речевой деятельности, как письмо [2, с. 55-58].

Из психолингвистики известно, что письмо – это сложное умение, включающее выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания. Неподготовленность к письму, недостаточное развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, внимания может привести к возникновению негативного отношения к учебе, тревожного состояния ребенка в школе и неуспеваемости по разным предметам.

Цель исследования – выявить научно-теоретические подходы к проблеме воспитания и обучения леворуких детей и обосновать наиболее эффективные пути подготовки детей-левшей к освоению письма.

Для достижения поставленной цели мы определили следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблемам обучения детей-левшей.
2. Изучить психофизиологические особенности леворуких детей и выявить современные подходы к обучению и воспитанию дошкольников.
3. Диагностировать леворукость у детей старшего дошкольного возраста в условиях эксперимента (моторику, пространственное восприятие, зрительно-моторную координацию и другие функции, участвующие в освоении письма у детей-левшей старшего дошкольного возраста).
4. Проанализировать методы и приемы подготовки к письму в детском саду и подобрать адекватные методы, соответствующие психофизиологическим особенностям левшей.
5. Апробировать содержание эксперимента по подготовке к письму леворуких детей в условиях дошкольного образовательного учреждения и сделать соответствующие выводы.

Наше исследование касается детей-левшей старшего дошкольного возраста, поскольку именно в этом возрасте можно точно определить ведущую руку ребенка и вести интенсивную подготовку к обучению в школе. Процесс подготовки детей к школьному обучению и составляет *объект* нашего исследования. *Предметом* изучения будут выступать особенности подготовки леворуких детей к освоению письма.

Гипотеза исследования: мы предположили, что процесс подготовки леворуких детей к овладению письмом будет более продуктивным, если:

- 1) педагоги будут учитывать психофизиологические, физические и психические особенности детей-левшей;
- 2) будут отбирать и использовать в ходе обучения адекватные леворуким детям методы и приемы подготовки к школе;
- 3) создавать благоприятные условия, позволяющие ребенку преодолеть личностные проблемы, повышенный уровень тревожности, заниженную самооценку, отставание в освоении умений и навыков письменной речи.

Для достижения поставленных задач и подтверждения гипотезы нами была изучена психолого-педагогическая литература по данной теме. Этой проблеме посвящены работы М.М. Безруких, С.П. Ефимовой, Н.А. Федосовой, Е.Н. Соколовой, А.Д. Беридзе, Н. Богданова, М.Г. Князевой, И. Макарьева, А.Л. Сиротюк, О.А. Шелопухо, И. Кутеповой и др.

Вслед за исследователями мы считаем, что необходимо применять специальный психолого-педагогический подход к образованию детей-левшей, в том числе к обучению такому важному виду деятельности, как письмо. Если подобрать методику подготовки к письму с учетом психофизиологических особенностей детей-левшей, то овладение этим сложным видом деятельности будет проходить без тех трудностей, которые обычно сопутствуют этой группе детей в школьном обучении.

Проведя анализ литературы по данному вопросу, мы выделили ряд особенностей психофизиологического, физического и психического развития этой категории дошкольников. Так, у детей-левшей наблюдаются недостаточное развитие моторных функций, зрительно-моторной координации, пространственного восприятия, зрительной памяти и медленный темп письма. С учетом указанных особенностей леворуких детей основные методические рекомендации по их обучению были предложены М.М. Безруких, И. Макарьевым, А.Л. Сиротюк, И. Кутеповой, О.А. Шелопухо и другими авторами, применяя которые педагоги могут достичь положительной динамики при обучении левшей.

Для предупреждения трудностей, связанных с леворукостью, необходимо учить ребенка правильно сидеть при письме, правильно держать ручку и ориентироваться в пространстве. Это обучение следует вести уже в подготовительный к школе период. Кроме того, необходимо делать акцент на развитии у леворуких детей моторики, пространственного восприятия, зрительно-моторной координации. При этом целесообразно соблюдать условия обучения, гигиены письма и другие рекомендации в отношении работы с леворукими детьми.

Экспериментальное исследование проводилось нами на базе МАДОУ №85 г. Томска. Количество детей-левшей, принявших участие в исследовании, составило 10 человек.

Чтобы доказать выдвинутую нами гипотезу, нами была проведена диагностика детей по нескольким направлениям с целью определить ведущую руку ребенка, уровень сформированности таких функциональных характеристик, как моторика, пространственное восприятие, зрительно-моторная координация, зрительная память.

Для диагностики мы использовали специальные методики следующих авторов:

- тестирование для определения ведущей руки, разработанное М.Г. Князевой и В.Л. Вильдавским [3];
- тестовые задания «Модифицированная нейропсихологическая методика для обследования старших дошкольников» И.Ю. Левченко [4];
- тестовые задания для проверки уровня зрительно-пространственного восприятия, тонко координированных движений руки,

зрительно-моторной координации, зрительной памяти М.М. Безруких [5].

Проведя диагностику пространственного восприятия и анализ элементарных компонентов движений у детей (их силы, точности, быстроты и координированности), мы сделали следующий вывод: более половины леворуких детей (60%) ориентируются в сторонах собственного тела, но с затруднением ориентируются в сторонах тела сидящего напротив; 25% детей левшей затрудняются в ориентировке сторонах собственного тела и тела сидящего напротив, но ошибку исправляют самостоятельно; 15% протестированных детей не ориентируются в сторонах собственного тела и тела сидящего напротив. В целом дети недостаточно хорошо дифференцируют пространственные понятия.

У большинства детей возникли трудности при выполнении графических заданий. Часто проявлялось зеркальное изображение фигур. Иногда дети несколько раз пытались дорисовать фигуру, но так и не смогли этого сделать. Из этого можно сделать вывод, что леворукие дети имеют недостаточно сформированные навыки и функции, необходимые для успешного овладения письмом и связанные с пространственным восприятием, зрительно-моторной координацией, двигательной моторикой рук, зрительной памятью.

Эти особенности говорят о том, что леворукие дети нуждаются в дополнительных индивидуальных занятиях по развитию функций, участвующих в письме и подготовке руки к письму. Как и следовало из нашей гипотезы, методики, предназначенные для правшей, оказываются малоэффективными для леворуких детей. Поэтому к леворуким детям нужно применять особо подобранную методику по подготовке ведущей руки к письму.

На формирующем этапе эксперимента мы отобрали и апробировали ряд упражнений, призванных устранить следующие трудности:

- неумение различать правую и левую стороны;
- неумение ориентироваться в окружающем пространстве;
- слабую моторику рук и мускулатуры пальцев;
- недостаточно развитую зрительную память и зрительно-моторную координацию;
- проблемы с пространственным восприятием детей-левшей.

С этой целью мы воспользовались методическими пособиями и рекомендациями А.Д. Беридзе, Н. Богданова, М.М. Безруких, И. Макарьева, А.Л. Сиротюк, И. Кутеповой и других авторов.

После проведения комплекса развивающих занятий нами был проведен контрольный срез. Дети экспериментальной группы показали следующие результаты. Так, подавляющее большинство (85%) детей хорошо ориентировалось в сторонах своего тела и тела сидящего напротив. 15% выполнили это задание тоже правильно, но после некоторого раздумья. По результатам графических заданий мы получили положительную динамику у большинства детей. Они правильно выделяли фигуры, улучшились тонко координированные движения рук и зрительно-моторная координация детей на листе бумаги.

Сопоставление полученных данных со сведениями, выявленными в начале эксперимента, позволяют сделать вывод о достижении детьми более высокого уровня умений и навыков, необходимых для освоения письма. При этом выбранная нами методика подготовки леворуких детей к письму оказалась эффективной. Следует учитывать леворукость детей и применять соответствующую методику с учетом их психофизиологических особенностей, что позволит предотвратить дальнейшие трудности в учебе и сохранить психическое здоровье детей.

Литература

1. Макарьев, И. Если ваш ребенок левша / И. Макарьев – Санкт-Петербург: МИК, 1995. – 125 с.
2. Кутепова, И. Помогите левше! Из опыта работы / И. Кутепова // Дошкольное воспитание. 1998. – №11. – С. 55-58
3. Шелопухо, О. А. Если ваш ребенок левша: Программа развития и обучения дошкольника / О. А. Шелопухо. – Санкт-Петербург : Нева, 2002. – 178 с.
4. Левченко, И. Ю. Патопсихология: Теория и практика / Учебное пособие для студентов высших педагогических заведений // И. Ю. Левченко. – Москва, 2000. – 237 с.
5. Безруких, М. М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму / М. М. Безруких, С. П. Ефимова. – Москва: Айзберг, 1991.

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «РЕЧЬ» В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

О. Н. Счастливая

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Постижение научных знаний в студенческие годы – сложная деятельность, требующая от обучающегося не только волевых усилий, произвольного запоминания, но и мыслительных умений (собрать необходимую для решения образовательной задачи информацию, анализировать ее, делать обобщения). Это дает понимание материала, которое определяется как «способность личности осмысливать, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь» [1, с. 296].

При изучении дисциплины «Педагогическая психология» нами была предпринята попытка исследовать ключевые понятия, связанные с педагогической деятельностью. На наш взгляд, речь – одно из общих важных психологических понятий.

Исследовательская процедура состояла в реализации 5 шагов.

Шаг первый – представить феномен речи в виде конкретных жизненных ситуаций. Шаг второй – из каждой ситуации (феноменологической «картинки») следует выделить обобщенный признак, качество феномена «речь». Шаг третий – из общего списка полученных качеств «построить» собственное определение речи. Шаг четвертый – обратиться к культурным источникам (словарям, учебникам) и выписать

определения речи. Шаг пятый – сравнить собственное (авторское) определение с определениями, данными в авторитетных источниках (определение «из культуры»). Провести рефлексию, определить качество собственного определения, оценить степень его полноты, содержательного отражения феномена речи. При необходимости внести дополнения.

Данная технология работы над созданием собственного определения понятия была предложена преподавателем дисциплины «Педагогическая психология», кандидатом психологических наук Файзуллаевой Е.Д.

Ниже представлены материалы исследования понятия «речь» по данной технологии.

Таблица 1

Материалы исследования понятия «речь»

Феноменологические «картинки»	Качества
Оратор выступает перед публикой с докладом «Влияние музыки на формирование музыкальных способностей». Говорит четко, поясняет свой текст примерами, отвечает на вопросы слушателей.	<ul style="list-style-type: none"> • Обмен информацией • Донесение информации до публики
Конкурсант занял первое место в спортивном соревновании, в связи с чем делится своими эмоциями с близкими.	<ul style="list-style-type: none"> • Выражение своих чувств • Желание поделиться мыслями
Отец объясняет сыну, как нужно правильно рассказывать стихотворение (декларирует текст, использует жесты). Ребенок повторяет, отрабатывает интонацию и пр.	<ul style="list-style-type: none"> • Передача опыта • Формирование ЗУН
Мать занимается с дочкой: учит подражать звукам: «мууу, кря-кря». Использует яркие картинки, игрушки. Произносит выразительно сама, смеется, создает игровую ситуацию.	<ul style="list-style-type: none"> • Побуждение • Мотивация
Пещера. Люди сидят у костра и общаются с помощью жестов и наскальных рисунков. Спустя сотни лет происходит прогресс – человек развивается и переходит к более простому и понятному «языку общения» – речи	<ul style="list-style-type: none"> • Модернизация потребностей • Прогресс • Развитие
Посещение выставок нового поколения: «Уральская строительная неделя – 2013», где происходит общение и развитие культурной стороны языка. На стендах представлена информация. Люди подходят, читают. Представители фирм, институтов демонстрируют презентации.	<ul style="list-style-type: none"> • Появление новых технологий • Появление новых традиций/ культурных мероприятий • Изменение качеств людей • Развитие социальной культуры
Речь – это средство обмена информацией о появлении новых технологий, культурных традициях, а также средство общения, в котором происходит обмен чувствами, эмоциями, мыслями. Это средство передачи опыта, знаний, умений и навыков, благодаря чему происходит побуждение/ мотивация к развитию социальной культуры.	

Определения из культуры:

Речь – исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Процесс речи предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а с другой стороны, – восприятие языковых конструкций и их понимание [2].

Речь – это способность общаться с помощью слов, звуков и других элементов [3].

Речь является важным механизмом интеллектуальной деятельности, формой общения людей и способом существования сознания [4].

Речь – убранство души [5].

Речь – ловкая манера сбывать оптом то, чего нельзя было бы сбывать в розницу [6].

Сравнивая собственное определение (приведенное в таблице 1) с определениями, данными в культурных источниках, нами было обнаружено, что речь – это очень широкое по своему содержательному наполнению понятие: от метафорического понимания («убранство души») до конкретного ситуативного («ловкая манера сбывать оптом то, чего нельзя было бы сбывать в розницу»).

Проведя исследование понятия «речь» и рефлексию, можно отметить, что в нашем случае получилось создать собственное определение речи. На наш взгляд, оно отличается от научных понятий тем, что получилось более общим. Не было, к примеру, указано, что это языковое средство общения, которое свойственно только человеку.

Чтобы конкретизировать данное понятие к будущей профессиональной деятельности, мы обратились к федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [7]. Изучение требований к содержанию и результатам десяти образовательных областей позволило нам выявить следующие конкретные виды педагогической деятельности относительно речи:

- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимодействия со сверстниками и взрослыми (содержание образовательной области «Социализация»);
- передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства (содержание образовательной области «Безопасность»);
- развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности;
- формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей (содержание образовательной области «Познание»);
- развитие свободного общения со взрослыми и детьми;
- развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи, связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности;
- практическое овладение воспитанниками нормами речи (содержание образовательной области «Коммуникация»);
- формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений;
- развитие литературной речи;
- приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса (содержание образовательной области «Чтение художественной литературы»).

Изучение данного материала позволило конкретизировать понимание проявлений феномена речи на раннем этапе онтогенеза.

В заключении отметим, что данное исследование способствует появлению у обучающегося переживания «авторства», связанного с постижением значения сложного феномена «речь». Среди образовательных эффектов отметим появление умения самостоятельно создавать или подбирать правильное определение слову, понятию; улавливать сущность (смысловое наполнение) понятия; сопоставлять собственное определение с определениями из культурных источников, проводить анализ, делать обобщения, выделять нужные фразы и слова в соответствии с решаемой задачей. Это в целом способствует пониманию изучаемого материала в контексте будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Современный психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.
2. Википедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%E5%F7%FC>
3. Психологос [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psychologos.ru/articles/view/rech>
4. Яндекс-Словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>
5. Луций Анней Сенека (младший) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://flaminguru.narod.ru/af369.html>
6. Адриан Декурсель [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.genialnee.net/themes/rech/page_2/
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // Российская газета. 2010. 5 марта. Или: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Т. Б. Тепляшина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н.Ажермачева, к.п.н., доц.

В последнее десятилетие модернизация образования, привлекает особое внимание специалистов всех цивилизованных стран. Это связано с изменением образовательных интересов общества. В нашей стране процесс обновления образования связан с разработкой и введением федеральных государственных стандартов.

Процесс модернизации образования должен заключаться, на наш взгляд, в изменении качества подготовки специалистов, которая долж-

на соответствовать новым образовательным потребностям России. Профессиональное становление – сложный, многоплановый процесс вхождения человека в профессию, характеризующийся значительным вкладом личностных и деятельностных качеств.

Современным специалистам дошкольного образования, кроме получения знаний, необходимо уметь вырабатывать жизненную стратегию, находить путь наиболее полной самореализации личности. Саморазвитие личности является природосообразной основой профессиональной педагогической деятельности.

Проблема формирования компетентной личности в сфере образования – определяющая. Важнейшим условием ее решения является непрерывность образовательного процесса на протяжении всей жизни. Такую возможность педагогу дает изучение психолого-педагогической и методической литературы. Самообучение оказывает влияние на его профессиональную компетентность.

Проблема становления профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в методике приобщения детей к художественной литературе является на сегодняшний день актуальной. Интерес детей к чтению значительно снижен в наши дни в связи с засильем телевидения, Интернета и некачественной литературы.

От уровня развития профессиональной компетентности воспитателей зависит результат приобщения дошкольников к детской литературе, развитие их читательской культуры, интереса к книге, навыков анализа художественного произведения, устной и письменной речи, успешная подготовка к школьному обучению.

Составители современных дошкольных образовательных программ выделяют, следующие профессиональные компетенции у педагогов в подготовке детей к чтению: умение анализировать текст художественного произведения, определять репертуар литературы для чтения, объяснять значение непонятных для ребенка выражений, слов, выразительно читать или рассказывать произведение, создавать условия для воспитания грамотного читателя в дошкольном учреждении и др.

Кроме указанных умений необходимо принимать во внимание методические аспекты деятельности педагога: он должен уметь самостоятельно планировать процесс литературного образования детей дошкольного возраста посредством определения целей и задач деятельности приобщения ребенка к книге, проектирования ее содержания и осуществления. Перечисленные компетенции должны быть реализованы в практической деятельности педагога дошкольного образования.

Для формирования данных компетенций в ходе подготовки будущих воспитателей используются современные образовательные технологии: проблемного и контекстного обучения, технологии организации работы студентов с учебной и методической литературой, проектная деятельность.

Будущие педагоги дошкольного образования учатся организовывать процесс воспитания детей-читателей, применяя на практике принципы формирования кругозора детского чтения, используя

различные виды и жанры литературы, тематическое многообразие произведений, создают детские проекты по изучению творчества писателя или поэта и т.д.

Творческое отношение к процессу погружения ребенка в литературный мир, способность вовлечь его в интересные дела, помочь каждому ребенку приобрести субъективный опыт в приобщении к чтению, способствует обретению профессионализма в непрерывном педагогическом образовании, формирует готовность педагога к педагогической деятельности в процессе ознакомления детей с художественной литературой.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи обучения родному языку дошкольников: Учеб.пособие для студ.высш. и сред.учеб.заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Изд.центр «Академия», 1998.
2. Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб.пособие для студ.фак.дош.воспитания высш.пед.учеб.заведений. М.: Изд.центр «Академия», 2008.
3. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребенок и книга: Пособие для воспитателей детского сада, 3-е изд., испр.и доп. СПб: Детствщ-Пресс, 1999.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Е. А. Тихонова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л. В. Вершинина, к.психол.н., доц.

В настоящее время в связи с большими изменениями в сфере образования большое внимание уделяется развитию индивидуальности и воспитанию полноценной личности. Все нововведения и психолого-педагогические подходы стремятся внести в свои программы такие условия, в которых одинаково комфортно было бы всем учащимся и воспитанникам.

Проблема адаптации ребенка в жизни всегда волнует родителей. И любое отклонение от общепринятых норм, даже не обязательно патологическое, вызывает у них опасения. Порой взрослые стремятся во что бы то ни стало подстроить малыша под общие стандарты.

Актуальность предпринятого нами исследования обусловлена большим количеством вопросов, связанных с данной проблемой, и очень небольшой степенью ее разработанности. В обществе сложилось неоднозначное отношение к леворукости, одни считают это серьезным недостатком, другие – проявлением гениальности. Столь же бездоказательными оказываются при тщательном анализе и сведения о леворукости как патологии.

Существование таких крайних точек зрения свидетельствует о малой изученности этого явления. Большая часть человечества – праворукие. Левшей гораздо меньше, по данным исследователей из разных стран от 5 до 30 %. Отмечается, что есть люди сильно леворукие или сильно праворукие, то есть, наиболее активно действующие той или иной рукой, а есть амбидекстры – люди, одинаково хорошо владеющие и той, и другой конечностью. Число левшей заметно сокращается по мере взросления, но это не значит, что леворукость исчезает сама по себе. Просто социальная среда заставляет их переучиваться, порой с огромным трудом.

Различают два определения: «левшество» и «леворукость». По мнению А. В. Семенович [1, с. 54], леворукость – это предпочтение и активное использование левой руки, т.е. внешнее проявление того, что по каким-то причинам правое полушарие мозга взяло на себя (временно или навсегда) главную, ведущую роль в обеспечении произвольных движений. Леворукость может быть и временным признаком. Это бывает связано с задержкой формирования у малыша межполушарных взаимодействий, и по мере наращивания функционального потенциала левого полушария может произойти «превращение» левши в правшу. Но это происходит далеко не всегда.

Что касается понятия «левшество», по словам А. В. Семенович [1, с. 56], это проявление устойчивой, неизменной психофизиологической характеристики, специфического типа функциональной организации нервной системы (в первую очередь головного мозга) человека, имеющей кардинальные отличия от таковой у правшей, если это левшество генетическое. Иными словами левшество – это не просто предпочтение левой руки, но и совершенно другое распределение функций между полушариями мозга. Левшество может быть связано и с доминированием левого глаза, левого уха, левой ноги.

Малоизученность данной проблемы во многом связано с тем, что отечественные педагоги и родители активно и долгое время переучивали левшей, хотя во многих странах мира, в которых леворуких детей не только не переучивают, но и создают условия для нормального существования, обучения, получения профессии, это не является никакой «отрицательной особенностью». В таких странах есть специальные магазины для леворуких людей, где можно купить ножи и ножницы, различные приспособления, спортивные принадлежности, швейные машины и даже компьютеры с клавиатурой, приспособленной для работы леворуких людей.

Особенности леворуких детей ведут за собой и особенную предметно-развивающую среду, особенные, специализированные программы, рекомендации для родителей и педагогов по обучению и воспитанию леворуких детей. Но, к сожалению, в отечественной педагогике и психологии нет полноценных таких программ, есть только отдельные рекомендации, элементы программ и отдельные советы, которые очень малоопробированы и слишком разрознены, что в значительной степени усложняет обучение и воспитание как педагогам, так и родителям,

и конечно же – непосредственно самим детям. А пока в нашей стране нет таких условий, леворукие дети сталкиваются с большим количеством трудностей при поступлении в образовательное учреждение. Согласно исследованиям М. М. Безруких, адаптационные реакции леворуких учащихся проходят трудно, что часто приводит к формированию риска школьной дезадаптации, школьного стресса, риска появления трудностей в процессе обучения. Наиболее острой проблемой является проблема леворукости, которая в плане функциональной организации мозга не всегда является просто противоположностью праворукости, скорее можно отметить иной характер функционирования мозга. В связи с этим психологические проблемы ребенка могут начаться не только при поступлении в школу, но и при неправильном и угнетающем подходе педагогов и родителей могут проявить себя и в дошкольном учреждении. Наиболее частым негативным последствием является астенический невроз, при котором отмечается повышенная утомляемость, быстрое истощение нервной системы, резкое снижение работоспособности. Появляются головные боли, беспокойный сон, раздражительность, несдержанность, снижается аппетит. Отмечаются аффективные реакции: бурные взрывы недовольства, отказ от работы.

И для того, чтобы этого избежать вышеперечисленных проблем нужно как можно активнее и глобальнее изучать проблему функциональной асимметрии мозга, леворукости и доносить результаты исследований до работников образовательных учреждений и родителей.

Несмотря на достаточно большой объем исследований данной проблемы (Безруких М.М., Чуприкова А.С., Доброхотовой Т.А., Аракелова Г.Г.) по-прежнему отмечается явный недостаток практико-ориентированных программ обучения и развития леворуких детей. А соответственно – очень высока вероятность того, что дети продолжают испытывать трудности.

На базе МБДОУ №48 нами было предпринято исследование по организации психолого-педагогического сопровождения леворуких детей. На этапе констатирующего эксперимента с использованием методов Безруких М.М. («переплетение пальцев рук», «поза Наполеона», «одновременные действия обеих рук», «скорость движений») [2, с. 9], методов Ф. Кречмера (полить цветы, пересыпать песок лопаткой, почистить зубы, толкнуть палкой шарик, достать книги с полки, открыть замок-молнию) [2, с. 10] нами были выявлены дети с функциональной асимметрией мозга. В группу попали 8 детей с ведущей левой рукой и два ребенка с перекрестной доминантой от 3,5 лет до 6,5 лет. Для этой группы детей в рамках формирующего эксперимента нами была разработана система психолого-педагогического сопровождения, которая включает в себя следующие направления:

- разработаны рекомендации для воспитателей по работе с леворукими детьми (не проявлять свое негативное отношение к леворукости ребенка; во время занятий леворуких детей рекомендуется рассаживать слева за столом, тем самым не чувствовал себя неуверенно и некомфортно; левшам при заучивании материала нельзя повторять его

про себя механически, необходимо использовать специальные техники – ассоциативный способ);

- создание предметно-развивающей среды (ножницы, тетради, ручки для леворуких детей);
- информация для родителей о специфике закономерности развития детей, разработка рекомендаций по взаимодействию (организовать ребенку рациональный режим дня, без перегрузок, так как леворукие дети возбудимы, быстро утомляются; выполнять специальные упражнения, игры, развивающие зрительное восприятие и зрительно-моторную координацию; активно использовать игры и упражнения, направленные на взаимодействие полшарий).

Данные направления продолжают реализовываться на данном этапе исследования и внедряться на базе МБДОУ №48, однако наблюдения за этой категорией детей явно показывают эффективность предложенной нами системы.

Показатели эффективности:

- эмоционально-положительный настрой на детский сад;
- повышение социального статуса в группе;
- установление положительной и высокой самооценки;
- снижение неврозов;
- улучшение детско-родительских отношений.

По результатам многочисленных исследований, процент леворуких детей с каждым годом возрастает в значительной степени. Это связано с тем, что помимо наследственного фактора значительную роль в этом процессе играет фактор пренатальных, натальных, постнатальных повреждений ребенка на раннем этапе онтогенеза. В связи с этим проблема специфики психолого-педагогического сопровождения леворуких детей в дошкольном учреждении не теряет своей актуальности и продолжает интересовать, как отечественных, так и зарубежных психологов и педагогов.

Литература

1. Семенович А.В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей. М.: Генезис, 2008. – 211 с.
2. Безруких М.М. Леворукий ребенок: Тетрадь для занятий с детьми. Методические рекомендации. – М.: Вентана-Граф. 2001. – 64 с.
3. Шелопухо, О.А. Если ваш ребенок левша: Программа развития и обучения дошкольника / О.А. Шелопухо. – Санкт-Петербург: Нева, 2002. – 178 с.

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДЕТСКОГО САДА В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Н. В. Чидигезова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А.В. Ящук, к.п.н., доц.

Выдающийся философ XX в. Б. Рассел заметил: «Если вы не задумываетесь о своем будущем, у вас его не будет...» [2, с. 14].

Наше будущее – это наши дети. А на сегодняшний день, по данным Министерства здравоохранения и социального развития РФ, состояние здоровья дошкольников резко ухудшается: снизилось количество детей I группы здоровья (с 23,2 до 15,1%) и увеличилось количество детей II группы – имеющих различные отклонения в состоянии здоровья (с 60,9 до 67,6%) и III группы здоровья – имеющие хронические заболевания (с 15,9 до 17,3%). Современные результаты исследований НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья Российской академии медицинских наук показывают, что хроническая заболеваемость у детей на начальном этапе обучения находится на крайне высоком уровне, причем частота заболеваний с возрастом увеличивается.

В перечне причин, негативно влияющих на здоровье детей, называются снижение общего уровня жизни, экологическая напряженность, безграмотность родителей в вопросах формирования и охраны здоровья, низкий уровень медицинского обеспечения и др. Снижение показателей здоровья детей в образовательных учреждениях связаны со значительным увеличением интеллектуальной и психоэмоциональной перегрузки (М. К. Акимова, В. Ф. Базарный, М. М. Безруких, Т. С. Грядкина, Т. А. Овечкина, С. О. Филиппова и др.) и низким уровнем компетентности педагогов в вопросах, связанных с сохранением и укреплением здоровья (Э. М. Казин, В. В. Колбанов, М. Г. Колесникова, Л. М. Митина, Л. Г. Татарникова и др.). Авторы М. В. Антропова, Л. Ф. Бережков, Е. Л. Вишневецкая, С. М. Тромбах, М. М. Безруких, В. И. Демин, Л. И. Ковалева считают, что наиболее важным фактором, влияющим на умственную работоспособность ребенка, является здоровье, которое в свою очередь непосредственно зависит от организации воспитательно-образовательного процесса [1, с. 24].

В условиях модернизации образования с введением в действие федеральных государственных требований (ФГТ) к структуре основной образовательной программы дошкольного образования одной из главных и основных задач является сохранение и укрепление здоровья детей в процессе их воспитания и развития. В соответствии с данным документом, изменяются и требования к кадровому обеспечению. Педагогические работники должны обладать профессиональной компетентностью в организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья воспитанников и их физическое развитие.

Проблема профессиональной компетентности педагога дошкольного образования рассмотрена в трудах: А. М. Бородич, Р. С. Буре, А. И. Васильевой, Е. А. Гребенщиковой, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной, Е. А. Панько, В. А. Петровского, Л. В. Поздняка, Л. Г. Семушиной, В. И. Ядэшко и др.). Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика деловых и личностных качеств педагога, отражающая уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений (А. К. Маркова).

Исследования отечественных и зарубежных педагогов свидетельствует о том, что необходим поиск новых методов в оздоровлении детей, базирующихся на многофакторном анализе внешних воздействий, мониторинге состояния здоровья каждого ребенка, учете и использовании особенностей его организма, индивидуализации профилактических мероприятий [2, с. 15].

В настоящее время возникло особое направление в педагогике: «педагогика оздоровления». Это направление оформляется на «стыке» возрастной физиологии, педиатрии, педагогики, детской психологии. Цель: обеспечить воспитаннику возможность сохранения здоровья за период нахождения его в детском саду, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Для осуществления эффективной оздоровительной работы с детьми необходимы специалисты, сочетающие в себе высокий профессионализм и систематизированные знания по психолого-педагогической науке.

В нашем дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) организация методической помощи педагогам по внедрению здоровьесберегающих технологий направлена на решение следующих задач:

- расширить и систематизировать знания педагогов по актуальным направлениям психолого-педагогической науки и практики в педагогике оздоровления, модернизации образования в целом;
- создать эффективную систему методической помощи в ДОУ по обеспечению практической деятельности воспитателей и узких специалистов, обобщению и распространению передового педагогического опыта по вопросам организации воспитательно-образовательного процесса в режиме педагогики оздоровления;

Направления деятельности службы:

- изучение информационных потребностей педагогических кадров ДОУ с целью формирования информационного массива по организации воспитательно-образовательного процесса в режиме педагогики оздоровления;
- определение содержания воспитательно-образовательного процесса в ходе проведения оздоровительной деятельности;
- повышение профессиональной компетентности педагогических работников ДОУ, расширение теоретических и практических знаний педагогов в области здоровьесбережения;

- мониторинг эффективности внедрения здоровьесберегающих технологий в деятельности ДООУ.

Методическая служба в дошкольном учреждении выполняет следующие функции:

- повышает профессиональную компетентность педагогов ДООУ в области организации воспитательно-образовательного процесса в режиме педагогики оздоровления;
- содействует развитию творческого потенциала педагогов дошкольного учреждения.

Работа по повышению профессиональной компетенции педагогов в нашем ДООУ содержит три этапа:

Первый – включение в общую организационно-педагогическую и методическую работу дошкольного учреждения системы методических мероприятий по обогащению теоретического и практического уровня педагогической компетентности специалистов ДООУ (таких как научно-практические конференции, деловые игры, подгрупповые и индивидуальные консультации, семинары-практикумы, психологические тренинги, мастер-классы, презентации опыта работы отдельных педагогов, лектории и т.д.). Содержание работы на данном этапе включало два направления:

- 1 – *ознакомление педагогов с современными оздоровительными технологиями;*
- 2 – *практическое обучение специалистов ДООУ нетрадиционным оздоровительным техникам.*

Второй – внедрение технологий, сохраняющих и укрепляющих здоровье детей, в общий образовательный процесс. Данное направление работы реализуется через выделение в сетке видов детской деятельности специальных занятий цикла «Здоровье», а также органичное включение оздоровительных техник во все виды деятельности.

Третий – отслеживание и анализ результативности работы коллектива по данному вопросу. Основным показателем эффективности работы в этом случае, естественно, является состояние здоровья детей. Отслеживание сомато-физиологических параметров состояния ребёнка в процессе пребывания его в ДООУ осуществляет медицинская служба дошкольного учреждения (врач-педиатр, старшая медсестра) и психологическая служба (педагог-психолог). Результаты медицинского и психологического мониторинга (анализ заболеваемости детей за год, квартал, месяц, результаты психодиагностики детей), периодически представляемые для обсуждения коллективу на различных мероприятиях (итоговых педчасах за месяц, педсоветах в середине и конце учебного года), заседаниях медико-психолого-педагогических консилиумов по итогам квартала), помогает оценить эффективность работы в целом и скорректировать содержание основных направлений деятельности дошкольного учреждения.

Формами оказания помощи педагогам в повышении профессиональной компетентности являются: семинары, семинары-практикумы, консультации, открытые просмотры, недели профессионального ма-

стерства, методические недели. На основе анализа и самоанализа деятельности педагогов, диагностики уровня их педагогического мастерства обеспечивается дифференцированный подход к выбору содержания и формам оказания помощи.

Важным направлением методической работы в нашем детском саду является использование методов активного обучения, в процессе которых педагоги получают не готовые знания, а «добывают» их в процессе самостоятельного изучения литературы, сравнения и анализа разных точек зрения на проблему, закрепление знаний в деловых играх, решении проблемных ситуаций, кроссвордов. Для того чтобы определить, способствовало ли методическое мероприятие повышению квалификации педагогов, предусматриваем элементы обратной связи: экспресс-тестирования, или экспресс-опрос с помощью тестовых заданий. Это обеспечивает более осознанный подход к изучаемому материалу, способствует его запоминанию, поддерживает интерес, стимулирует творческую активность педагогов [3, с. 58].

Также в ДОУ, с целью повышения профессиональной компетентности педагогов, создан информационный банк данных здоровьесберегающих технологий, формируемый на основе выбранного алгоритма. На сегодняшний день он содержит достаточно объемный методический и теоретический материал по организации воспитательно-образовательного процесса в режиме педагогики оздоровления.

Поскольку педагогический коллектив МБДОУ № 73 г. Томска определяет сохранение и укрепление здоровья воспитанников как приоритетное направление воспитательно-образовательного процесса, и детский сад располагает для этого достаточной материально-технической базой, но все же эффективность, и сам факт реализации принципов здоровьесберегающего (здоровьеформирующего) дошкольного образования зависят, прежде всего, от ежедневной деятельности каждого члена педагогического коллектива.

Мы все прекрасно понимаем, что педагог – «профессия дальнего действия». Результат педагогической деятельности виден не сразу, а только через определенное время, и длительно формируется, что требует постоянного привнесения в деятельность обоснованных педагогических инноваций, обеспечивающих изменяющиеся представления о формируемом образе современного человека.

Литература

1. Чекунова, Е. А. Сохранение здоровья детей и педагогов в условиях детского сада: учебно-методическое пособие / Е. А. Чекунова, Г. П. Колодяжная. – Москва : УЦ Перспектива, 2010. – С. 24.
2. Матвеева, Т. М. Методическое сопровождение внедрения здоровьесберегающих технологий / Т. М. Матвеева // Методист ДОУ. – № 3. – 2012. – С. 14.
3. Белая, К. Ю. Методическая работа в ДОУ : анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Белая. – Москва : ТЦ Сфера, 2008. – С. 58.

ПРОЕКТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Л. П. Чупина

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
№48 г.Томска*

Проектная деятельность позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении; а так же является уникальным средством обеспечения сотрудничества с родителями, способом реализации личностно-ориентированного подхода.

Включение педагогов в проектную деятельность требует от них специальной подготовки – понимания сущности процесса проектирования, его логики, владение специальными педагогическими умениями, восприятия проектирования как творчества, которое очень значимо в современных условиях.

Работа над проектом проходит несколько этапов:

- постановка цели;
- поиск формы реализации;
- разработка содержания всего воспитательного процесса на основе тематики проекта;
- организация развивающей, познавательной, предметной среды;
- определение направлений поисковой и практической деятельности;
- организация совместной (с педагогами, родителями и детьми) творческой, поисковой и практической деятельности;
- работа над частями проекта, коррекция;
- коллективная реализация проекта, его демонстрация.

Структура проекта обязательно включает:

- насыщение детей наглядным материалом (*видео, иллюстрации, репродукции, экскурсии, и т.д.*);
- активизацию прошлого опыта детей в различной форме (*беседы, драматизации, продуктивные виды деятельности*);
- ежедневные рефлексии;
- обязательное участие родителей (*беседы с детьми дома, запись сказок, высказываний детей, рисование, пение, просмотр рекомендованных фильмов, спектаклей, изготовление костюмов, подарков, совместное участие в презентациях*);
- презентация результата проектной деятельности.

Нами разработаны и реализованы проекты, такие как: «Эти удивительные насекомые», «Дикие животные», «Страна игрушек», «Томск – город будущего», «Лебединое озеро», «Наш участок», «Экологический музей», «Зеленый лучок на подоконнике». Остановлюсь подробнее на проекте «Зеленый лучок на подоконнике».

Цель: расширение знаний детей о том, как создать грядку на подоконнике и ухаживать за луковичками; обогащение словарного запаса ребенка.

Задачи:

1. Учить детей ежедневно ухаживать за луком зимой в комнатных условиях.
2. Формировать представление детей о необходимости света, тепла, влаги почвы для роста луковиц.
3. Фиксировать представление детей об изменениях роста луковиц в стакане воды и в контейнере с почвой.
4. Повторение правильного и бережного отношения к природе.

Тип проекта: познавательно-исследовательский.

Проектная идея: Создать в группе детского сада огород на подоконнике.

Участники проекта: дети второй младшей группы, родители и воспитатели группы.

Работа с родителями.

1. Провести работу с родителями «Участие в проекте «Зеленый лучок на подоконнике».
2. Предложить родителям приобрести для проведения проекта – контейнеры, землю, луковицы для посадки.
3. Домашнее задание – просмотр и обсуждение мультфильма «Чиполлино», с детьми вырастить зеленый лук у себя дома на подоконнике, составить рассказ о том, как ухаживали за луком в домашних условиях.

Результат.

1. Дети научились сажать и ухаживать за луком и познакомились с условиями их содержания, узнали о пользе и красоте зеленого лука зимой.
2. У детей сформировались знания и представления о росте зеленого лука в комнатных условиях как в контейнере с почвой так и в стакане с водой.

Способы оценки: Опыты, наблюдения, беседы, эксперименты.

Проект рассчитан на 1 месяц.

1 этап – подготовительный (1 недели).

В группе детского сада мы разбили грядки на подоконнике. Изготовили таблицы-указатели с названиями сортов лука (лук- батун, лук-шала, репчатый лук (датой посадки и первой зелени).

Подобрали художественную литературу: поговорки, стихи, сказки, загадки о луке и других овощах.

2 этап – исследовательский (2 недели).

Дети наблюдали за ростом лука, проводили опыты, эксперименты. Устанавливали связи: растения – земля, растения – вода, растения – человек.

3 этап – заключительный (1 неделя)

Проанализировали и обобщили результаты, полученных в процессе исследовательской деятельности детей.

Оформили выставку рисунков – аппликаций «Лучок из природного материала».

Провели конкурс для детей и родителей «Овощи с нашего подоконника», где дети представили на обозрение родителей свои рисунки, подготовили рассказы о том, как они вырастили лучок, укроп, салат на своем подоконнике в группе.

Провели игру «Волшебный мешочек» с закрытыми глазами.- «Угадай название овоща на ощупь».

Далее родители вместе с детьми представили домашнее задание – выращенный лук и рассказ, как он рос, как за ним они ухаживали.

Организационная деятельность.

1. Подобрать художественную литературу, иллюстрации, фото, рисунки- материал по данной теме

2. Подобрать материал: контейнеры, луковицы разных сортов и другие семена овощей для сравнения, и оборудование для опытов и экспериментов детей.

3. Составить перспективный план мероприятий

Такие проекты, с одной стороны, направлены на раскрытие индивидуальности каждого, с другой – дают возможность понять и почувствовать, что ты – часть социума, что рядом с тобой живут люди, у которых есть свое понимание действительности, свои взгляды, свои традиции. Знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Экспериментируя, ребенок ищет ответ на вопрос и тем самым, развивает творческие способности, коммуникативные навыки. Познавательные-исследовательские проекты расширяют кругозор детей и взрослых, наполняют их творческой энергией, способствуют позитивным изменениям в семье, помогают выстраивать взаимодействие и сотрудничество семьи и детского сада.

Литература

1. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, Т. А. Киселева, Т. С. Данилина, М. Б. Лагода. – Изд. 3-е, пспр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2005. – 96 с.
2. Образовательные проекты в детском саду : пособие для воспитателей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. – Москва : Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
3. Пособие для педагогов дошкольных учреждений.– Москва : Мозаика – Синтез, 2008. – 112 с.
4. Проблемы дошкольного образования на современном этапе: выпуск 5 / Сост. О. В. Дыбина, О. А. Еник. – Тольятти : ТГУ, 2007. – 116 с.

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ: КАК РАЗВИВАТЬ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ

М. В. Щетинина

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад пристра и оздоровления №10»*

В последние годы проблема раннего выявления и развития способностей у детей становится всё более актуальной. И это не случайно.

Наше время – время перемен. Сейчас в России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить.

Активно делаются попытки выявлять и развивать творческие способности детей. Для этого создаются кружки по интересам, студии, новые программы, проекты. В школе всё больше признания получает развивающее обучение. Сразу возникает множество вопросов. Какие условия стимулируют раскрытие высоких способностей в дошкольном детстве? Какова роль родителей в развитии дошкольников? [1; с.47]

Многие учёные подчёркивают значение дошкольного возраста для интеллектуального развития человека, так как около 60% способностей к переработке информации формируется у детей к 5-6 годам. Неумение родителей поддержать попытку ребёнка мыслить, без иронии отнестись к его ошибочным суждениям может постепенно подавить активность дошкольника, в том числе и мыслительную. Подобная расстановка сил лишает детей самостоятельности, приучает к интеллектуальному иждивенчеству-ожиданию, что взрослые всё расскажут и пояснят [6; с. 78]

До 2-3 лет родители, как правило, не придают значения тем умениям и знаниям, которые их малыш накапливает. Но чем ближе к школе, тем больше волнует вопрос: «Способный ли он? Сможет ли хорошо учиться?» [1; с.57]

Способности у каждого свои. Увидеть и направить их развитие – задача родителей. Есть родители, которые как бы снимают свои проблемы, перекладывая их на плечи других – воспитателей, педагогов: «Их этому специально учили, за это им деньги платят, вот пусть и развивают». Но большинство родителей всё же готово сделать многое для развития ребёнка.

Внимательный родитель всегда заметит интерес малыша к чему-то и постарается его укрепить. Необходимо помочь детскому воображению: на улице вместе с ним соорудить шалашик или снежную крепость; дома предложить кубики, показать, как строить дорожку, домик, крепость для маленьких фигурок. У ребёнка разовьётся воображение, появятся зачатки творчества. [1; с.57]

Чтобы ребёнок правильно развивался необходимо постоянное руководство взрослых. Все родители хотят видеть своих детей умными, талантливыми, счастливыми, но именно они и являются первыми помощниками ребёнку. [1; с.4] Для родителей их ребёнок отличен от всех, один-единственный такой на свете, и конечно, самый лучший.

Некоторые родители даже не представляют, как много в развитии их детей зависит от родительских действий и ожиданий. Ведь в результате даже небольших усилий со стороны близких возможен реальный прогресс в раскрытии детской одарённости. Ребёнок ищет источники информации, задаёт непонятное, опираясь на полученную информацию и собственное воображение. Он так стремится поделиться новыми знаниями, своими открытиями папе или бабушке с дедушкой или хотя бы игрушечному мишке он готов рассказать всё, что узнал, но непременно в собственном понимании, он не повторяет, что услышал, а пересказывает так, как понял. [4; с.23]

Мир взрослых немного скучен из-за того, что они оглядываются, бояться, хоть и большие, а бояться: вдруг, кто увидит и не поймёт или будет смеяться. А ребёнок не боится творить и очень ждёт родительского одобрения. [4; с.100]

Нередко родители начинают искать специалистов для занятий со своим малышом, забывая, что они сами много умеют и знают. По сути, они и есть первые учителя своего ребёнка. На них он в первую очередь ориентируется, сначала бессознательно, а потом, достаточно осознанно перенимая их манеру говорить, ходить, работать, относиться к вещам, событиям, разным людям. [4; с.99] Взрослые удивляются, когда им говорят: «Чтобы раскрыть дарование малыша, нужно начать с себя; и в размышлениях над трудностями и неудачами нужно начать с себя, а не с ребёнка» [4; с.97]

Хочется подчеркнуть, что раскрытие способностей процесс двусторонний, дарящий радость познания и творчества, как ребёнку, так и родителю. Взрослый почувствует, что меняется не только его малыш, но и они сами. Родители не должны бояться этих перемен, а должны позволить себе проявить свой творческий потенциал в отношениях с ребёнком, настроиться на творческий поиск! Учёные выделяют два основных способа воздействия семьи на развитие способностей ребёнка: а) помощь и стимулирование ребёнка в получении, приобретении специальных знаний и навыков; б) привитие ребёнку своих ценностей и своего отношения к тем способностям и достижениям, которые зависят от обучения и практики. [4; с.99]

Современным родителям приходится нелегко из-за нехватки времени и занятости на работе, но родительская любовь вопреки всему может многое. У мам и пап есть большое поле деятельности. Они шире должны использовать свои способности. Не спешить говорить своему малышу: «Я этого не знаю, не умею!». Смелее подключать свой опыт, интуицию, знания в освоении заинтересовавших малыша сфер деятельности. [4; с.107] Все родители хотят умного ребёнка. Но всё ли они для этого делают? Во-первых, не всё делают, потому что не в полной мере знают, что делать. Во-вторых, они действительно заняты. Общеизвестно, родители общаются с ребёнком 3-15 минут. Имеется в виду прямое общение.

Взрослые порой забывают, что дошкольный возраст – это возраст игры. Некоторые родители ошибочно полагают, что ребёнок должен играть самостоятельно. Они не понимают, как ребёнку в игре необходима их поддержка, одобрение. Исследования показывают, что решающее влияние на обогащение содержания детских игр оказывают организованные и тщательно продуманные взрослыми наблюдения окружающей жизни. Интерес детей к игре родители должны направлять: не только покупать новые игрушки, но и своевременно пополнять знания о том явлении, которое дети изображают в игре. Необходимо следить за тем, как малыш играет, и знать, какие игры, в каком возрасте ему необходимы. Для этих игр специально подбирать игрушки. Среди различных приёмов влияния на содержание игры важней-

шее место принадлежит вопросам, с помощью которых взрослый будит мысли ребёнка. Своими вопросами родители ставят перед детьми задачи, требующие активной работы мысли и действий для её разрешения. При этом важно учитывать не только уровень общего развития ребёнка, но и его интересы и склонности. Игровая форма непосредственно образовательной деятельности в соответствии со стремлениями дошкольника поможет родителям развить дарование ребёнка. Разнообразные игры снимут вопрос об односторонности развития дошкольника. [4; с.101]

Предлагаем родителям начать действовать с творческих заданий. Способность к самостоятельной постановке вопросов и проблем корнями уходят в детскую любознательность, и наиболее ярко проявляется в «возрасте вопросов». Родители должны запомнить, что одним из показателей потенциальных творческих способностей ребёнка являются его вопросы «почему?» [3; с.225]

Поиграйте с ребёнком в игру «Отгадайте предмет» с условием, что можно задавать любые вопросы, кроме прямого: «Что это?» Обратить внимание ребёнка на то, что перебор конкретных предметов (шарик, мяч) или же вопросы о несущественных признаках мало приближают к решению. Вместе с ребёнком отмечайте удачные вопросы, меняйтесь ролями.

Выберите «парадоксальные» или «абсурдные» картинки (на изображении не хватает каких-либо значимых деталей, или они заменены на неподходящие, или сюжет относится к тому, чего не бывает в действительности). Рассмотрите их вместе с малышом. Пусть он попробует задать как можно больше вопросов о том, что непонятно.

«Пропущена информация»: по этому принципу можно составить много игровых заданий, предложив ребёнку задавать вопросы обо всём, что ему неясно в рассказе, картинке или серии картинок.

«Незнакомый предмет (явление)» демонстрация которого вызывает выраженную познавательную активность, то же можно использовать для развития способности к самостоятельной постановке вопросов.

Следующим этапом творческого поиска – выдвижение предположений, гипотез и их проверка. Успешность зависит от умения сравнивать, анализировать информацию, делать обобщения, строить простые умозаключения. Кроме того, играет роль широта мышления ребёнка, способность устанавливать сложные взаимосвязи. При этом, «следует помнить, что «открытия» малыша – это реальные его достижения, даже если они кажутся простыми и наивными. Развивающими заданиями для этого этапа творческого поиска будут для младших детей: установление отношений «больше – меньше» посредством практического манипулирования, затем в уме; «чем похожи?», «чем отличаются?» предметы (явления, рисунки); «найди лишний предмет» выявления сходства и различий; «продолжи ряд» на основе выявления сходства; «подбери пару» по сходным признакам. Можно использовать и другие задания на развитие логического мышления, учитывая возрастные особенности детей. [4; с.114] Чем младше ребёнок, тем более наглядно

должна быть, представлена проблемная ситуация. Для старших дошкольников можно предлагать задания в устной форме. Для развития гибкости и оригинальности мышления можно применять задания: «необычное» использование известных предметов (например, ручки, карандаша, ластика); ребёнку предлагается придумать как можно больше необычных способов их использования; «дорисование незаконченных линий» и выполнение необычного рисунка на их основе; «усовершенствование простого предмета (конструкции)». Такие задания преимущественно даются детям, начиная с пяти лет. Для младших можно предложить схематичные изображения предметов и попросить назвать, как можно больше похожих предметов или же разыграть ситуацию «что чем можно заменить» – на творческий подбор предметов – заместителей игрушек. Родители не должны забывать, что чем больше опыт ребёнка, тем шире его возможности познания, тем быстрее и полнее раскроется его творческий потенциал. Правильный подбор игрушек тоже способствует этому, так как полезная игрушка сама по себе включает возможность исследования и творческого преобразования. Показывая ребёнку, как с ней играть, родители, по сути, тоже дают творческое задание – освоить новые способы действия, узнать свойства, возможности игрушки. [4; с.117]

Не упускайте из внимания и последнее звено творческого поиска – представление, объяснение решения другому человеку. Ведь важно не только уметь предложить новую идею, но и потрудиться над нею, чтобы она стала понятна другим. Это одно из важных условий достижения высоких творческих результатов. Ребёнку это очень трудно сделать. Необходима помощь взрослых.

Сначала они объясняют, проговаривают с ребёнком, что он сделал, что узнал. Затем с помощью вопросов направляют, стимулируют его самостоятельное объяснение. Ребёнок мысленно проходит снова весь путь творческого поиска. Развиваются осознанность действий, целеполагание, прогнозирование результатов. К концу дошкольного возраста юный исследователь вполне сможет рассказать о своём решении: что он хотел узнать, сделать; как, с помощью чего это удалось (не удалось), что в итоге получилось.

Малыш всегда готов поделиться своими находками, открытиями, ему очень важно мнение, одобрение взрослого. Не упускайте случая обсудить с ним его работу, результаты его размышлений. Похвалите за старательность и за попытки объяснения, даже если они отрывочны, сбивчивы. Не спешите критиковать его работу, даже если отчётливо видны недостатки. [4; с.118]

Можно использовать творческие задания, направленные на развитие наблюдательности, внимания: «поиск аналогий, ассоциаций» – предложите ребёнку найти две одинаковые шишки, два одинаковых яблока или цветка; поиграйте с ребёнком в игру: что тебе напоминает арбуз, гриб, облако.

Стимулирование раскрытия творческого потенциала наиболее эффективно при использовании игровых творческих заданий, разви-

вающих способности дошкольников решения разного рода проблем и вопросов.

Итак, как бы то ни было, огромную роль в раскрытии детских способностей играет семья. Семья в большей степени, чем другие социальные институты способна обогащать познавательную сферу ребёнка, поддерживать образование и самосовершенствование личности, интерес и уважение к той сфере деятельности, где проявились высокие способности ребёнка, вера в их большие возможности.

Литература

1. Гордова А.Н. Школа дошкольных наук. – Ульяновск, 2003. – С. 4–57.
2. Лагода Т.С., Данилина Т.А. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. – М., 2004.
3. Баркан А. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребёнка. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – С. 225.
4. Белова Е.С. Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать. – М.: Флит, 1998. – С. 23–118.
5. Азман Р.И., Жарова Г.И., Савенков А.И., Забрамная С.Д. Подготовка ребёнка к школе. – Томск: Пеленг, 1994. – С. 58.
6. Ерофеева Т.Е. // Дошкольное воспитание. – 2001. – №2. – С. 77–83.

Проблемы личностного развития младших школьников и педагогов в условиях перехода на новый ФГОС НОО



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЁБЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. С. Ахметшина

Томский государственный педагогический университет

Каждый учитель хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались в школе. Но часто мы встречаемся с тем, что у ученика нет интереса к учению, не сформировались потребности в знаниях.

Учебная мотивация становится достаточно большой проблемой уже в начальной школе – дети не прилагают достаточных усилий для выполнения классных и домашних заданий, любой ценой стремятся получать хорошие оценки или, наоборот, начинают проявлять полную апатию. Чем старше становится ученик, тем меньше желания учиться.

Многочисленные теории мотивации стали появляться еще в работах древних философов. Великие мыслители древности (Аристотель, Гераклит, Лукреций, Платон, Сократ) положили начало научному изучению активности человека, рассуждая о нужде, как об учительнице жизни. Взгляды на сущность и происхождение мотивации человека на протяжении всего времени исследования этой проблемы неоднократно менялись. В настоящее время мотивация как психологическое явление трактуется по-разному. В одном случае – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение, а в других – как совокупность мотивов, в-третьих – как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее её направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности, как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности, как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность.

Проблема мотивации учения – одна из наиболее актуальных как для отечественной, так и для зарубежной школы. Важность ее решения определяется тем, что мотивация учения является существенно необ-

ходимой для эффективного осуществления учебного процесса. Известно, что именно отрицательное или безразличное отношение школьника к учению может быть причиной его неуспеваемости или низкой успеваемости. Диагностика и коррекция мотивации учения как основа решения проблемы мотивации учения становится насущной задачей преподавателей.

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика.

В литературе мы встречаем описание различных условий развития мотивации. К ним относят:

1. Необходимое условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Поэтому большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемных ситуаций.

2. Развитие самостоятельности и самоконтроля ученика; предоставление свободы выбора; предоставление возможностей принимать самостоятельные решения.

3. Значимым условием развития учебной мотивации современного школьника является личность учителя и характер его отношения к ученику.

4. Дифференциация обучения. Нельзя признать плодотворной практику, когда всем учащимся предлагают одно и то же задание. Одни усваивают новый материал сразу, другие после длительной работы, есть и такие, которые к моменту овладения новым материалом не успели овладеть и тем, что изучалось ранее. И если не учитывать индивидуальные особенности этой категории учащихся, не оказывать необходимую своевременную помощь, то уже на уроке у них будет накапливаться отставание в усвоении учебного материала. Интерес к учению может ослабеть. На уроке необходимо создавать ситуацию успеха:

- помогать сильному ученику, реализовывать свои возможности в более трудной и сложной деятельности;
- слабому – выполнять посильный объем работы.[2]

Целью написания нашего исследования было изучение мотивации у детей 1 класса по выявлению уровня развития учебной мотивации младших школьников с использованием следующих методик психодиагностики, разработанного Н.В. Елфимовой:

- «Анкета для родителей», направленная на изучение отношения младшего школьника к учебной деятельности в целом, к определенным учебным предметам; лично значимых субъектов для ребенка; доминирующего мотива обучения;
- «Лесенка побуждений», направленная на выявление иерархии познавательных и социальных мотивов учения;
- методика «Лесенка уроков», предполагающая исследование предпочтений учащихся в выборе учебных предметов;

- тест-опросник, направленный на диагностику всех 4-х показателей мотивации учения младших школьников: отношение школьника к учению, отношение школьника к конкретным предметам, виды лично значимой деятельности школьника, лично значимые для школьника субъекты, внутренних и внешних мотивов учебной деятельности.

В исследовании приняли участие учащиеся общеобразовательной школы 1-го класса г. Северска. Было опрошено 25 человек.

После обработки результатов, получили следующие данные.

Высокий уровень развития мотивации, имеют 5 человек (20% от числа всех опрошенных). У этих детей положительное отношение к школе, есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

Средний уровень – хорошая школьная мотивация, наблюдается у 8 учащихся (32%). При средних показателях школьной мотивации ребенок положительно относится к школе; понимает учебный материал; усваивает основное в программе; внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний, но требует контроля; сосредоточен по интересу, готовится к урокам, поручения выполняет; дружит со многими детьми в классе.

Ребята, показавшие развитие внешней школьной мотивации (9 человек, что составляет 36%), имеют положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Низкая школьная мотивация была выявлена у 3 человек (12%). Эти дети относятся к школе отрицательно или безразлично, посещают школу неохотно. На уроках часто занимаются посторонними делами, отвлекаются, нарушают дисциплину, а как следствие фрагментарно усваивают учебный материал.

Таким образом, дети с низким уровнем развития мотивации находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Им требуется контроль и помощь взрослых, они составляют «группу риска».

Поэтому мы поставили задачу дальнейшей работы с этими детьми по развитию учебной мотивации. Для решения этой задачи мы разработали учебные задания для развития школьной мотивации, проводим их во внеурочной деятельности на уроках. В перспективе планируем отследить динамику развития учебной мотивации.

Формирование мотивации учения школьника должно происходить на основе четко поставленной цели – получения хорошего образования. Очевидно, что не каждый ребенок с раннего возраста понимает, что он учится, прежде всего, для себя, для своих дальнейших достижений. Поэтому цель взрослых (родителей, педагогов и психологов) помочь им в осознании этой цели.

Литература

1. Виллиам С. Понимание и применение исследований в области мотивации. – интернет, 2004.
2. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция учения у младших школьников: учеб. пособие / Н.В. Елфимова. – М.: Просвещение, 1991.- 276 с.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В. В. Батурина

МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района Томской области

Расскажи – и я забуду,
Покажи – и я запомню,
Дай попробовать – и я пойму.
Китайская пословица

Эти слова как ничто лучше отражают сущность проектной деятельности. Знания, добытые в результате самостоятельных коллективных действий, усваиваются прочно и становятся бесценным достоянием ученика, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности. Цель современной системы образования, обозначенная новыми федеральными государственными образовательными стандартами: развитие личности через формирование универсальных учебных действий, познание и освоение мира [1,с.3]. Таким образом, важнейшей задачей школы является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Нужны деятельностные, групповые, игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные методы обучения. Одним из таких методов является метод проектов. Основные условия применения метода проектов:

- Существование значимой проблемы, требующей решения путём исследовательского поиска и применения интегрированного знания.
- Значимость предполагаемых результатов (практическая, теоретическая, познавательная)
- Структурирование этапов выполнения проекта.
- Самостоятельная деятельность учащихся в ситуации выбора [2,с.3].

Итогом работы над проектом является внешний и внутренний результат. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – становится бесценным достоянием ученика, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности. Неоценимую роль оказывает метод проектов в деятельности учителя начальной школы. Метод проектов

развивает познавательные навыки учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, развивает критическое и творческое мышление. Для того чтобы проектная деятельность осуществлялась успешно, необходимо соблюдать следующие правила: в команде нет лидеров, все члены команды равны, команды не соревнуются, все члены команды должны получить удовольствие от общения друг с другом и оттого, что они вместе выполняют проектное задание, каждый должен получить удовольствие от чувства уверенности в себе, все должны проявлять активность и вносить свой вклад в общее дело, ответственность за конечный результат несут все члены команды.

Проектная деятельность призвана решать следующие задачи: развивать индивидуальные навыки (определять задачи, которыми стоит заниматься), формировать независимые суждения (развивать личный интерес и углублять знания в определённой области), приобретать навыки самоорганизации (развивать практические навыки, создавать что-либо своё, делать то, что имеет практическое применение, что-либо уникальное, развивать способность справляться с новыми проблемами), собирать и анализировать новую информацию, учиться анализировать и оценивать чужую работу (научиться быть активным, развивать в себе инициативность). Включать школьников в проектную деятельность начинаем с первого класса. Вначале – доступные творческие задания, а в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты. Работа начинается с поиска проблемы. Известный философ Ф.Ницше писал, что « великая проблема подобна драгоценному камню: тысячи проходят мимо, пока, наконец, один не поднимет его». Многие учёные утверждают, что найти и сформулировать проблему часто важнее и труднее, чем её решить [3,с.13]. Работая с младшими школьниками, следует проявлять гибкость, помогать формулировать и осознавать проблему. Для этого используем задания, направленные на развитие умений видеть проблему [3,с.15].

Чаще всего задачи и проблемы проектной деятельности вытекают из темы урока. Так, например, на уроке русского языка ученики повторяли правильное написание букв, чтобы писать разборчиво и красиво. У ребят возник вопрос: «Всегда ли буквы были такими, какими они их знают?». Детям стало интересно узнать об истории появления алфавита. Так возникла идея выполнить творческий проект с элементами исследования «Буквица или история алфавита». После выявления проблемы идёт поиск её решения. Ученики начинают рассуждать, строить предположения, выдвигать гипотезы. При работе над проектом «Почему вредно употреблять в пищу газировку и чипсы», были выдвинуты гипотезы: Может быть, газировка и чипсы полезны для здоровья? Что если газировка утоляет жажду лучше, чем вода? Возможно, в состав газировки и чипсов входят полезные вещества и витамины? Следующий этап – организационный: организуется группа участников, которых заинтересовала данная проблема, составляется план действий, указываются источники информации. Учащиеся начинают действовать по

намеченному плану, собирают необходимую информацию, фиксируют её, проводят анкетирование, опрос. Собранную информацию анализируют, выделяют главное и представляют результаты в виде презентации, макетов или творческих работ. Так результатом проекта «Устройство Вселенной» стал макет солнечной системы. Результатом проекта «Буквицы или история алфавита» стали нарисованные буквицы, которыми ученики украсили свой класс. В 4 классе наши ученики работают каждый над своим проектом. Презентация проектов проходит торжественно в библиотеке школы с приглашением родителей. Были представлены следующие проекты: «Почему скисает молоко» – Галецкая Кристина, «Домашние любимцы» – Шелковский Дима, «Зачем надо мыть руки» – Санникова Лиза, «Кошка – оцелот» – Бастрон Марина, «Что мы знаем о лыжах» – Воякин Алексей.

С лучшими проектами ребята выступают на конференциях разного уровня. С проектом «Буквица или история алфавита» выступили на региональном форуме «Мир твоих интересов в городе Северске и получили диплом за лучшую презентацию. Данный проект был представлен на детско – взрослой конференции «Наша Православная вера» в Воскресной школе храма Святителя Николая. Томск, 2009 год. Были представлены проекты на окружной научно-практической конференции: «Здоровье своё сбережём с малых лет» – продуктом стала публичная презентация, комплекс утренней зарядки. «Мыло ручной работы», «Музыка в моей жизни» – продуктом стало исполнение учеником 4 класса на флейте музыкального произведения.

Работа над проектом развивает междисциплинарные навыки: выходить за пределы одного предмета, интегрировать знания, получаемые из различных источников, научиться воспринимать факты, точки зрения и ситуации в незнакомых ракурсах, учиться быть готовым к противоречивым, спорным утверждениям. Обучающиеся приобретают навыки работы в группах: учиться возглавлять команду и организовывать проведение встреч, участвовать в процессе принятия решений, приобретать навыки сотрудничества, развивать чувство такта и дипломатичность, руководить и направлять деятельность в процессе проекта. Для того чтобы проектная деятельность осуществлялась наиболее успешно и решала поставленные задачи каждому педагогу необходимо овладеть технологией учебного проектирования, овладеть другими современными образовательными технологиями, необходима глубокая психолого-педагогическая перестройка учителя.

Литература

1. Стандарты второго поколения. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Господникова, М.К. Проектная деятельность в начальной школе. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2008. – 131 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ

Ю. Н. Гудкова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, к.п.н., доц.

В настоящее время существует достаточно много методов диагностики школьной зрелости ребенка. В целом можно выделить три основных подхода к исследованию данной проблемы: антропологический, педагогический и психологический,

В рамках антропологического подхода предлагается оценивать школьную зрелость ребенка через анализ показателей его соматического развития [1].

Педагогический подход предполагает оценку школьной зрелости с точки зрения овладения ребенком определенным запасом знаний, умений и навыков, необходимых для обучения в школе. Перспективы подобной оценки осложняются присутствием в феномене школьной зрелости иных факторов, помимо интеллектуального, которые в данном аспекте изучения практически не затрагиваются [1]. В этом плане более полезными при диагностике могут оказаться психологические методики.

В рамках психологического подхода к диагностике школьной зрелости отчетливо выделяется два основных направления:

- первое предусматривает использование психодиагностических методов определения уровня школьной зрелости;
- второе предполагает определение школьной зрелости через диагностику уровня развития психических процессов ребенка.

Мы подробнее остановимся на использовании психодиагностических методов определения уровня школьной зрелости.

Банков С.А. разработал текстовую беседу. Данные выявляются в беседе с ребенком, в процессе которой определяется общая эрудиция ребенка, уровень его знаний и представлений об окружающем мире. Беседа строится в спокойном, доверительном тоне [3].

Тестовая беседа направлена на диагностику уровня психосоциальной зрелости ребенка. В ходе опроса также выявляется уровень сформированности мотивов учения.

Ориентационный тест школьной зрелости Керна – Йирасика выявляет общий уровень психического развития, уровень развития мышления, умение слушать, выполнять задания по образцу, произвольность психической деятельности. Этот тест впервые на русском языке был опубликован еще в 1978 году

Тест состоит из 4-х частей:

- тест “Рисунок человека”(мужской фигуры);
- копирование фразы из письменных букв;
- срисовывание точек;
- опросник.

Иногда этот тест используется без 4 части опроса [4].

Графический диктант, разработанный Д. Б. Элькониным предназначен для исследования ориентации в пространстве. С ее помощью также определяется умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого. Для проведения методики ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками [5].

Целью методики «Чего не хватает?» Немова Р.С. является выявление уровня развития восприятия детей с 4 лет. Стимульный материал: 7 картинок с изображением предметов, на которых не хватает какой – либо существенной детали [2].

Методика «Домик», разработанная Гуткиной Н.И. представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Методика рассчитана на детей 5–10 лет и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению. Цель исследования: определить способность ребенка копировать сложный образец. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться на образец, точно его копировать, определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Методику «Домик» можно рассматривать как аналог II и III заданий теста Керна-Иирасека, а именно: срисовывание письменных букв (II задание) и срисовывание группы точек (III задание). Сопоставление результатов по указанным методикам позволило сделать вывод, что методика «Домик» выявляет те же психологические особенности в развитии ребенка, что и II и III задания теста Керна-Иирасека [6].

Нами была проведена работа по исследованию уровня готовности детей к школе по различным методикам на базе МБДОУ Детский сад №55 г.Северска. Полученные результаты выявили, что 8 детей готовы к школьному обучению. Исследование проходило по методике Элькониной «Графический диктант», диагностическому тесту Керна-Иирасека и по опроснику Керна-Иирасека. В тестировании принимало участие 10 детей 6-7 летнего возраста.

Покажем полученные результаты в сводной таблице.

Сводная таблица

Фамилия	Тест Керна-Иирасека	Опросник теста Керна-Иирасека	Методика Элькониной	Выводы
В. Артем	В	С	Н	Готов к школе (средний уровень)
Е. Анфиса	С	В	С	Готова к школе (средний уровень)
К. Максим	Н	С	Н	Не готов к школе (низкий уровень)
Н. Вика	С	В	В	Готова к школе (высокий уровень)
Н. Лиза	С	В	В	Готова к школе (средний уровень)
П. Даша	В	С	С	Готова к школе (средний уровень)
С. Катя	Н	С	Н	Не готова к школе (низкий уровень)
Т.Алина	С	С	Н	Готова к школе (средний уровень)
У.Катя	В	С	В	Готова к школе (высокий уровень)
Ш. Миша	С	В-С	С	Готов к школе (средний уровень)

Таким образом, 6 детей имеют средний уровень готовности к школе, у 2 детей высокий уровень готовности, у 2 детей низкий уровень готовности. Это говорит нам о том, что современные программы в достаточной степени готовят детей к обучению в школе.

Литература

1. Детская психодиагностика: Практ. занятия: Метод. указания / Ин-т “Открытое общество”; Сост. Ю.В. Филиппова. – Ярославль, 2003. – 38 с.
2. Немов Р.С. Психология (3). – М.: Владос, 2001. – 640с.
3. http://www.solnet.ee/parents/p2_33.html
4. http://www.solnet.ee/parents/p2_34.html
5. <http://www.psyfiles.ru/mat/metodiki-dlya-detey/387-metodika.-graficheskijj-diktant-d.b..html>
6. <http://psylist.net/praktikum/32.htm>

УЧАСТИЕ В СЕТЕВЫХ ПРОЕКТАХ ПЕДАГОГА И УЧАЩИХСЯ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО РОСТА И ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Думнова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Семенова Н.А., к.п.н., доцент каф. ПИМНО

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [1,с.3].

Достижение высоких учебных результатов обучения возможно тогда, когда у учащихся будет сформирована мотивация к приобретению необходимых новых внутренних качеств в учебной деятельности.

Гуманистическая парадигма развития сферы образования ставит перед системой важную задачу: подготовить образованного, творческого человека, умеющего адаптироваться к быстро меняющейся социально-экономической среде, рационально организующего самостоятельную деятельность. Происходящие изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициативой, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирование у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих проблем.

Современный учитель, решая задачи Новой школы, активно использует проектную технологию, которая позволяет эффективно решать четыре важнейшие образовательные задачи:

1. Осваивать предмет.
2. Развивать универсальные учебные умения.

3. Развивать социальную компетентность.

4. Развивать проектные умения.

Учащиеся моего класса ежегодно участвуют в проектной деятельности. Участие детей в проектах способствует развитию умений публично выступать, осваивать социальный опыт, работать в сотрудничестве, отстаивать свою точку зрения.

Современные глобальные тенденции и переход к информационному обществу предъявляют новые, более высокие требования и к системе образования в нашей стране. Государство заинтересовано в том, чтобы его граждане обладали высокой информационной компетентностью. Поэтому внедрение в учебный процесс компьютерных технологий является определяющей чертой современного образования. Переход на новый образовательный стандарт потребует существенных изменений в содержании обучения, учителю нужно не только освоить ИКТ, но и использовать их на уроке. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает «разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей обучающегося». А. А. Леонтьев отмечает: «Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки» [2, с.5]. Всё это, и многое другое, можно реализовать в сетевых проектах.

Под сетевым проектом необходимо понимать такую организацию проектной деятельности, которая подразумевает удаленное взаимодействие детей из разных уголков страны, объединенных общей темой, целью, формами работы, методами исследования, имеются критерии результативности.

Большую роль в организации подобных проектов с учащимися начальной школы сыграл сайт Nachalka.com. Это интернет ресурс, позволяющий безопасно общаться, дружить, узнавать что-то интересное, играть в умные игры, общаться со сверстниками, участвовать в проектах и конкурсах, вместе расти детям и взрослым. Имея полный пакет документов, можно заранее скоординировать свой календарно-тематический план по предметам.

Трехлетний опыт участия на сайте Nachalka.com позволяет нам сделать вывод, что участие в сетевых проектах – это современный ресурс личностного роста и фактор повышения качества образования педагога и учащихся. Эффективность данных проектов связана со следующими аспектами:

- многие школьники массу времени проводят за компьютером, играют в различные игры. Часто семью устраивает ситуация, при которой ребёнок не требует к себе внимания родителей, «занят» компьютером. Но данные занятия могут быть очень сомнительными по содержанию и пользе, которую они несут. Компьютеры и подключение к Интернету есть во многих семьях, но не каждый родитель сможет «сопровождать» ребёнка по Сети;

- педагог не сможет «оторвать» ученика от компьютера, но сможет перенаправить, переориентировать его интересы в сети Интернет. Сетевой проект и есть тот путь, по которому происходит осмысленное, продуктивное вхождение ребёнка в Интернет. Учитель берёт на себя роль «помощника», старается научить своих учеников не просто занимательной, но и познавательной, полезной работе в Сети.

Важно учить ребят самостоятельно получать новые знания, но без мотивации, без настроя на успех это вряд ли получится.

Работа с классом в сети позволило нам достичь следующих результатов: сформировались умение работать в команде, распределять задания, обучать друг друга; понимание, что успех команды зависит от каждого; совместно действовать по достижению цели в команде.

В проекте каждый имеет возможность проявить себя с самой лучшей стороны. Создаваемые ребятами творческие работы используются на уроках, транслируются на персональном сайте. Данные проекты дают хорошую возможность, как детям, так и учителям совершенствовать свои познания и умения в работе на компьютере, а отсюда, сетевое образование позволяет экономить ресурсы. Сетевые проекты – это дистанционное обучение, повышение ИКТ-компетентности педагога и ученика, которое происходит за счет освоения новых сервисов. Кроме того, именно в проектах заключены межпредметные связи, где ученики будут применять свои знания по истории, краеведению, литературному чтению, русскому языку, математике, ИКТ в нестандартных ситуациях. Одно дело внимательно прочитать текст, а другое дело, после этого прочтения, ответить на вопросы викторины. Таких примеров в обучающих проектах много.

Актуальность проектов заключается в том, что они дают возможность ребёнку учиться познавать мир, ставить проблемы, искать и находить свои решения; учиться взаимодействовать с другими людьми на основе толерантности, учиться безопасной работе в Интернете. Это особенно важно в свете внедрения нового ФГОС НОО, где сделан акцент на формировании универсальных учебных действий.

В процессе проекта совершенствуются умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

В ходе проекта видны образовательные приращения участников проекта: личностные, предметные и метапредметные результаты. Происходит не только освоение разных сервисов, но, работая с Photoshop, создавая презентации и видеоэкскурсии, учащиеся получают возможность делать общее дело, когда на первое место становится сам процесс коллективной работы, удовольствие от того, что сообща можно добиться очень многого. В сетевых проектах создаются условия для активной деятельности обучающихся, умение самостоятельно добывать знания, находить нужные примеры, аргументы.

Начальное образование является тем фундаментом, на котором ребенок будет «выстраивать» цель, смысл и ценность современных требований к учебной, досуговой, семейной и социальной деятельности.

Формируемые на данной ступени умения и навыки обеспечат не только настоящее, но и дальнейшее развитие ребенка, а также его отношение к жизни и ценностям.

Заметим, что одной из основных задач формирования личностных результатов младшего школьника в федеральном государственном образовательном стандарте начального образования обозначена необходимость «сформированности мотивации к обучению и познанию». [3]. И в этом особая значимость сетевых проектов.

Литература

1. Калинина, Н.В. Учебная самостоятельность младшего школьника : диагностика и развитие : практ. пос. / Н.В. Калинина, С.Ю. Прохорова. – М. : АРКТИ, 2008. – 80 с.
2. Пакулина, С.А., Савушкина Т.П. Психолого-педагогические особенности обучения формам самостоятельности работы младших школьников. // Начальная школа. - 2009. – №3. – С. 10–13.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.

ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. О. Заломаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Л. Никольская, к.п.н., доцент

Школьная тревожность является ярким признаком школьной дезадаптации ребенка, что в свою очередь оказывает отрицательное влияние на все сферы жизнедеятельности школьника: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

В психологической литературе встречаются разные определения понятия «тревожность». В нашей работе мы исходим из понимания школьной тревожности, которое, по мнению отечественного психолога Н.Д. Левитова, понимающий её как «временное психическое состояние, выражающимся в эмоциональном переживании, в волнении, повышенном беспокойстве в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников, возникающих в учебных ситуациях» [1].

Известно, что смена социальных отношений представляет для ребенка значительные трудности. Тревожное состояние, его эмоциональная напряженность связаны, главным образом с изменением окружающей обстановки и ритма школьной жизни. Несформированность эмоционально-волевой регуляции приводит к неумению преодолеть

трудности, снижению мотивации в учебной деятельности, чувству неуверенности в себе. Таким образом, первостепенной задачей школьного педагога-психолога является диагностика состояния психологического комфорта каждого учащегося, выражающимся в отсутствии или, наоборот, переживании школьной тревожности [2].

Оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревожности по поводу событий школьной жизни, но интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизирующее, а не мобилизирующее влияние. Именно интенсивное, дезорганизирующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации. Подобное психическое состояние тревожности принято определять как генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы. Ожидание надвигающейся опасности сочетается с чувством неизвестности: ребенок, как правило, не в состоянии объяснить, чего же, в сущности, он опасается. Школьная тревожность может проявляться в общей дезорганизации деятельности, нарушающей ее направленность и продуктивность [3].

Нами был проведен психолого-педагогический эксперимент, направленный на изучение влияния уровня тревожности на успешность обучения младших школьников и определение возможностей ее коррекции методами специально организованной коррекционной программы.

Согласно нашей гипотезе проблема повышенной школьной тревожности негативно влияет на успешность обучения детей, в то время как оптимальный уровень тревожности выступает как позитивный фактор учебной деятельности.

По исследованиям ряда современных психологов: Н.Г.Алексеева, В.Д.Шадрикова, Л.В.Занкова, Я.А. Пономарева, Д.Б. Эльконина успешность обучения определяется уровнем развития общих мыслительных и коммуникативных способностей учащихся, развитием наблюдательности, мыслительной деятельности и практических действий, усвоением системы научных понятий.

В нашем эксперименте приняли участие учащиеся 3 и 4 классов (МБОУ) СОШ №4 им. И.С.Черных.

Эксперимент проводился в три этапа. На первом этапе исследования нами было протестировано 59 учащихся 4Б и 4Г классов. С целью диагностики были использованы: анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Лускановой, опросник для родителей на выявление тревожности их детей (Лаврентьевой Г.П., Титаренко Т.М.), опросник школьной тревожности Филипса, анализ учебной документации, «Рисунок семьи» Г.Т. Хоментausкаска и В.К. Лосевой.

По результатам диагностики были сформированы две группы испытуемых: первая группа состояла из 11 учащихся 4Г класса, вторая – из 10 учащихся 4Б класса, у которых выявлена повышенная школьная

тревожность, что составило 35% от всего количества протестированных учащихся.

Стоит заметить, что в группу испытуемых попали дети разных социальных категорий, а именно дети из неполных, многодетных и семей с 1-2 детьми. При этом мы выбирали испытуемых с учетом их успеваемости, а именно в группу попали большинство учащихся 4Б и 4Г класса с высоким и повышенным уровнями тревожности, которые имеют средние оценки «3» и «4».

После того, как сформировались группы испытуемых, мы приступили ко второму этапу эксперимента. С целью снижения тревожности детей младшего школьного возраста была создана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие конструктивных способов взаимодействия, коммуникативных умений, коррекцию межличностных отношений.

Проведение программы коррекционно-развивающих занятий проходило в условиях специально смоделированных коллективных упражнений и состояло из трех шагов:

1. Ориентировочный этап. Направлен на сплочение группы, выработку правил поведения на занятиях; развитие представлений о ценности другого человека и себя самого, создание в группе доброжелательной атмосферы. Упражнения: «Здравствуйте, я рад познакомиться», «Путаница», «Звездная Одиссея».

2. Реализация программы, направленной на снижение школьной тревожности. Упражнения: «Какие ситуации в школе вызывают у меня тревогу и страх?», арт – упражнения «Я боюсь», «Какой я есть и каким хотел бы быть?».

Были проведены беседы, в процессе которых были заданы такие вопросы как: 1) Бывает ли так, что тебя что-то тревожит в школьной жизни; 2) Это тревожит тебя всегда или только иногда; 3) Может ли вызывать тревожность личность учителя, его поведение в классе; 4) Может ли вызывать тревожность ожидание плохой оценки; 5) Можешь ли ты сказать, что тебя пугает? и т.д. Действительно, часть учащихся подтвердила, что находясь в школе, испытывают тревожное состояние, беспокойство, выражающиеся в эмоциональном дискомфорте, в волнении. Тревожное состояние проявляется также из-за сложности урока или невыученного домашнего задания, страха перед учителем, опасения насмешек со стороны одноклассников.

В случае, когда не поняли урока, дети объясняли, что тревожность может сочетаться с психосоматическими симптомами: начинает болеть живот, учащается сердцебиение. Частой причиной тревожности в ответах детей выступал конфликт и неблагополучие в отношениях с одноклассниками.

3. Закрепляющий этап. Ориентирован на закрепление желаемых форм поведения и отработку навыков и умений, сформированных в ходе занятий. Упражнения: тематическое рисование «Что мне нравится в школе?», «Похвальное слово самому себе».

Каждое упражнение дети выполняли с интересом и энтузиазмом. Как отмечают сами ребята, благодаря этим занятиям они научились смотреть в глаза собственному страху, понимать свои эмоции, адекватно их выражать, научились брать ответственность на себя, общаться, уважительно относиться к собеседнику, узнали много методов борьбы с собственной тревожностью.

Работа осуществлялась с помощью игровых и проективных методов, групповой дискуссии, сказкотерапии, арт-терапии, элементов психогимнастики.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня тревожности младших школьников, которая позволяет констатировать, что после проведения коррекционно-развивающей работы в экспериментальной группе 4Б класса было получены следующие эффекты:

В 4Б классе было выявлено:

- у 10% тревожных детей снизилась фрустрация потребности в достижении успеха, что вероятнее всего связано с повышением мотивации учащихся.
- переживание социального стресса понизилось на 10% у тревожных детей
- на 20% снизился страх самовыражения; страх ситуации проверки знаний; страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
- проблемы и страхи в отношениях с учителями у тревожных детей экспериментальной группы исчезли совсем.
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу возросла на 10%. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что для этих детей требуется более длительная коррекционно-развивающая работа.

После проведения коррекционно-развивающей работы в экспериментальной группе 4Г класса было выявлено:

- у 28% тревожных детей снизилось общая тревожность в школе;
- переживание социального стресса и страх самовыражения;
- понизилось на 27% у тревожных детей:
- у 9% детей снизился страх ситуации проверки знаний;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу и проблемы, страхи в отношениях с учителями у 28% были снижены.

Кроме этого, заметны улучшения и по итоговым отметкам учащихся. Так, например, большинство учащихся по некоторым предметам, перешли с отметки «4» на отметку «5». Учащиеся, которые были отнесены в группу «удовлетворительно», в основном демонстрировали уровень знаний соответствующий отметки «4» по основным предметам. У некоторых школьников после посещения коррекционных занятий сократилось количество «3» по итоговым отметкам.

Ребята стали общительнее, спокойнее, увереннее в себе. У большинства детей в частности повысилась самооценка, они теперь с легкостью, без особых переживаний берутся за любое порученное им дело. У них наблюдается явное улучшение при общении со сверстниками, они стали активней работать на уроках, качественней выполнять до-

машнюю работу. Теперь они не боятся сталкиваться с трудностями, они менее беспокойны и раздражительны, намного уверенней в себе, в своих силах, более раскованны.

Итак, полученные результаты позволяют нам говорить о положительной динамике процесса снижения уровня тревожности в экспериментальных группах.

Подводя итоги нашего эксперимента, в котором мы сделали попытку рассмотрения влияния школьной тревожности на успешность обучения, мы можем говорить о том, что повышенную школьную тревожность можно рассматривать как фактор, снижающий успеваемость учебной деятельности учащихся 4 классов и их успешность обучения в целом.

Таким образом, повышенная школьная тревожность – явление разрушительное и пагубное не только для нервной системы ребенка, для его успехов в обучении – но и для его организма, для его личности в целом. Профилактика и избавление от тревожности – забота о психологическом, соматическом и нравственном здоровье наших детей.

Литература

1. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 1964. – 344 с.
2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Наука, 1998. – 38 с.
3. Климова, Е. М. Когнитивные стратегии принятия решения школьниками и их взаимосвязь с успешностью обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. / Е. М. Климова. – Москва, 2008. – 279 с.

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ПУТИ ЕГО КОРРЕКЦИИ

И. А. Карелина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.Л. Никольская, к.п.н. доцент

Так как профессия учителя относится к сфере профессий типа «человек – человек», то есть профессий, которые отличаются интенсивностью и напряженностью психоэмоционального состояния и которые наиболее подвержены влиянию выгорания. Современный учитель призван решать задачи, требующие серьезных педагогических усилий. Освоение нового содержания учебных предметов, новых форм и методов преподавания, поиски эффективных путей воспитания, реализация гуманистической парадигмы, необходимость учитывать очень быстрые изменения, происходящие в обществе и информационном поле преподаваемого предмета – все это под силу лишь психологически здоровому, профессионально компетентному, творчески работающему учителю. Ведь от здоровья учителя во многом зависит и психологическое

здоровье его учеников. Действие многочисленных эмоциогенных факторов (как объективных, так и субъективных) вызывает у учителей нарастающее чувство неудовлетворенности, ухудшение самочувствия и настроения, накопление усталости. Эти физиологические показатели характеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным кризисам, стрессам, истощению и выгоранию. Результатом этих процессов является снижение эффективности профессиональной деятельности учителя: он перестает справляться со своими обязанностями, теряет творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформирует свои профессиональные отношения, роли и коммуникации.

Как показал опрос испытуемых, беседа с работниками, а также анализ результатов опросников, личностные особенности «выгоревших» и «не выгоревших» сотрудников различны. А именно, сотрудники, не подверженные симптому эмоционального выгорания обладают такими качествами, как: эмоциональная устойчивость, ориентировка на собственное мнение, отсутствие шаблонности мышления, предприимчивость, уверенность в себе, здоровая самоирония. У сотрудников, имеющих признаки эмоционального выгорания, были выделены другие качества: ограниченная сфера общения, напряженность, отсутствие самокритики, неустойчивость эмоций, неуверенность в себе, эмоциональная ригидность. Это указывает на то, что на возникновение эмоционального выгорания наряду со стажем работы влияют и личностные особенности сотрудников.

Важно отметить, что все испытуемые педагоги это женщины, а у женщин стадии жизненного цикла в большей мере структурированы не хронологическим возрастом, а стадиями семейного цикла – брак, появление детей, оставление выросшими детьми родительской семьи. Возраст 29-39 лет – это тот возраст, когда первый ребенок, уже возможно, подросток, а если есть другие дети, то еще не совсем самостоятельные. Специальные исследования показывают, что на рабочую усталость женщины не так влияют какие-то специфические особенности, связанные с ее профессиональным трудом, как семейное положение и количество детей. Этот факт также может быть одним из возможных факторов возникновения СЭВ. Еще одной причиной может быть так называемый “педагогический криз” (Львова, 1988 г.), это спад профессиональной деятельности учителя после 10-15 лет работы.

Наиболее устойчивой к синдрому оказалась группа педагогов со стажем работы от 15 до 20 лет, возрастные границы 35-41 год. Для этого возрастного периода характерно освоение родительской дистанции с детьми, появляется возможность больше времени и внимания уделять своей собственной жизни. Это приводит к обновлению переживаний, появляется чувство полноты жизни, причастности ко всем ее проявлениям. Таким образом, можно предположить, что достижение определенной душевной гармонии, стабильности этого возрастного периода являются положительными факторами формирования устойчивости к синдрому эмоционального выгорания.

В результате наших исследований установлено, что эмоциональное выгорание в большей степени проявляется у педагогов с повышенной тревожностью, обидчивостью, подозрительностью. На развитие профессионального выгорания могут также оказывать влияние и некоторые темпераментные особенности педагога, такие, как подвижность нервной системы, сила процессов возбуждения и эмоциональность. Большинство испытуемых с преобладающим типом темперамента холерик.

Остановимся на психопрофилактических мероприятиях которые могут проводиться без привлечения специалистов по предупреждению и преодолению педагогами синдрома эмоционального выгорания.

Эти мероприятия могут носить как коллективный, так и индивидуальный характер.

Психопрофилактические мероприятия коллективного характера

Наиболее распространенными и весьма эффективными мероприятиями этой группы являются создание комнат психологической разгрузки в учебном заведении, применение функциональной музыки, проведение производственной гимнастики.

Комната психологической разгрузки (КПР) – это специально оборудованное в образовательном учреждении помещение, в котором в специально отведенное время в течение рабочего дня проводятся сеансы по снятию у педагогов накопившегося утомления и напряженности. В основу разработки КПР положена идея имитации естественно-природного окружения. Это – эффективное профилактическое средство против воздействия неблагоприятных производственных факторов. При этом используются рекомендации по организации динамического (изменяющегося во времени) и статического светового и звукового климата, а также рекомендации по целенаправленному психофизиологическому воздействию на человека с помощью картин природы. Создание у человека иллюзии пребывания на природе достигается путем использования больших слайдов, изображающих картины природы, а также динамического цвета и света, пения птиц, музыки.

Психопрофилактические мероприятия индивидуального характера

Одним из первоначальных мероприятий в этом плане является выполнение правил «разумного поведения и общения», выдвинутых Г. Селье. Они сводятся к следующему: не ломать копий из-за пустяков, не дружить с «трудными», несдержанными людьми, избегать напыщенности и неискренности в общении, иметь в жизни интересы, не нагнетать тоску, не «накручивать» бесконечные проблемы, чаще вспоминать о приятных событиях в своей жизни и избегать неприятных коллизий. Еще одним средством избежать стресса является отрыв от стрессогенной обстановки (активный отдых, активная деятельность, которая исключает мысли о возможном стрессе, любимые занятия, психорегулирующие упражнения).

В более сложных случаях весьма эффективным может оказаться использование защитных механизмов личности (психологическая защита). В психоанализе под ними понимается прочный поведенческий паттерн (схема, модель, стереотип), образованный с целью обеспечить защиту человека от осознания явлений, порождающих тревогу. Основными из таких механизмов являются вытеснение, проекция, регрессия. Их основная особенность заключается в том, что они носят неосознаваемый характер и всегда искажают реальную действительность.

Во время производственной практики нами была реализована программа по профилактике и преодолению синдрома эмоционального выгорания. Для разработки программы сначала был проведен анализ психолого-педагогической литературы. Программа включает в себя ряд лекционных и практических занятий с педагогами. На занятиях педагоги познакомились с определением синдрома ЭВ, когда и где впервые был употреблен этот термин, в результате чего возникает выгорание, стадии развития синдрома. Занятие сопровождалось презентацией.

На следующих занятиях рассматривались способы снятия напряжения, способы саморегуляции. Педагогам предлагались различные релаксационные упражнения в виде подвижных игр для снятия напряжения, для поднятия настроения после напряженного дня. После каждого предлагаемого упражнения проводился анализ что вы чувствовали до во время и после упражнения.

После окончания занятий нами были разработаны и оформлены рекомендации для педагогов по профилактике и преодолению синдрома эмоционального выгорания.

Исзуемая проблема, на наш взгляд, представляется очень важной, так как эмоциональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самих педагогов, на их деятельность и самочувствие, но и на тех, кто находится рядом с ними. Это и близкие родственники, и друзья, а также ученики, которые попросту вынуждены находиться рядом, и поэтому становятся заложниками синдрома.

Литература

1. Бабич, О. И. Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / О. И. Бабич. – Волгоград : Учитель, 2009. – 116 с.
2. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания : диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 184 с.
3. Рогинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Рогинская // Психологический журнал. – Москва : Наука, 2002. – № 3. – С. 85–95.
4. Рычкова, В. В. Формирование эмоциональной устойчивости педагога / В. В. Рычкова. – Чита : ЧИПКРО, 2005. – 75 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОЦЕНКИ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. Н. Корнеева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова к.п.н., доц.

Вопрос оценивания младших школьников является одним из актуальных на современном этапе развития образования. Это обусловлено введением нового ФГОС НОО. Согласно его требованиям учитель должен умело оценивать не только личностные, предметные, но и метапредметные результаты. Данное положение обуславливает необходимость более детального рассмотрения как самого процесса оценивания, так и понятия «оценка». Отметим, что отношение к понятию «оценки» как в психолого-педагогической литературе, так и в практике ее использования не однозначно. Само понятие «оценка» рассматривается с разных позиций: психологической, педагогической и социальной.

Н.А. Батулин, рассматривая понятие «оценка» с психологической позиции считает, что оценка – это психический процесс отражения объект-объектных, субъект-субъектных и субъект-объектных отношений превосходства и предпочтения, который реализуется в ходе сравнения предмета оценки и оценочного основания [1].

С точки зрения педагогики Г.И. Шукина рассматривает оценку в учебной деятельности школьников как «показатель степени правильности и точности выполненного задания, самостоятельности и активности ученика в работе» [2].

По Дж. Брунеру оценка – это «проверка того, является ли применяемый нами способ переработки информации адекватным представленной задаче, является ли обобщение правомерным... правильно ли действие учителя». По мнению Н. В. Селезнева, «педагогическая оценка выражает... интересы общества, выполняет функции значимого надзора за учащимися», т.к. «контролирует именно общество, а не учитель. Он указывает, что наличие оценки в учебно-воспитательном процессе диктуется «потребностями общества в определенном типе личности». Ш.А. Амонашвили понимает оценку как «процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном» [3].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме оценивания успешности учебной деятельности учащихся выявил ряд работ, в которых понятие «оценка» рассматривается с социальных позиций. Так, Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина понимают школьную оценку знаний как «тот объективный критерий, которым определяется общественное суждение о школьнике» [4].

К.А. Альбуханова-Славская пишет, что социальный аспект оценки определяется тем, что оценка «отвечает потребности в общении, познании своего «я» глазами других» [5].

Для использования оценки в практике обучения младших школьников необходима и достаточна широкая осведомленность педагога о ее формах:

По мнению Ананьева Б.Г. оценка успешности учебной деятельности учащихся может выражаться в следующих формах:

- малые формы (проявляющиеся в мимике, жестах, модуляции голоса, кратких замечаний по поводу успеваемости);
- общие характеристики учащихся;
- отметки;
- оценочные высказывания (в индивидуальных беседах с учениками, на родительских собраниях);
- другие формы, предусмотренные внутренним распорядком школы [6, с.5].

В силу того, что воздействие оценки на развитие школьника многосторонне, она может обладать многими функциями.

По Г. А. Ананьеву оценка может быть:

- ориентирующей, воздействующей на умственную работу школьника;
- стимулирующей, воздействующей на эффективно-волевую сферу посредством переживания успеха и неуспеха;
- воспитывающей – под непосредственным влиянием отметки происходят «качественные сдвиги (изменение приемов работы), изменение в структуре апперцепции» [6].

Для изучения использования оценки и ее влияния на успешность обучения школьников нами было проведено анкетирование участников образовательного процесса: учителей, детей и их родителей. Анкетирование проводилось на базе МАОУ «Эврика развитие» г. Томска, 2 а класс и МАОУ КСОШ №2 с. Кожевниково, 3 Б класс.

Проанализировав ответы учителей, мы выявили, что отметки используют 62,5% (5 из 8 анкетированных) и как дополнение к ним применяют оценочные суждения и оценочное и эмоциональное отношение, 37,5% (3 из 8 анкетированных) используют безотметочную систему.

На вопрос о том, какая из используемых форм оценки мотивирует, в большей степени, учебную деятельность обучающихся два (25%) учителя отметили критериальное оценивание; три (37,5%) учителя указали на оценочное эмоциональное суждение. Также 25% – это 2 учителя указали, что в большей степени учебную деятельность мотивируют отметки. 25% учителей считают, что оценка снижает познавательную активность учащихся, а один учитель 12,5% указал, что оценка никак не влияет на познавательную активность. Также они отметили, что оценка не должна быть самоцелью, она лишь указывает на соотношение имеющихся знаний, умений и навыков у ребенка с принятыми критериями. Отвечая на четвертый вопрос «Что в первую очередь вы учитываете при выставлении отметки ученику?» 62,5% – это 5 анкетированных, отметили самооценку ребенка, и трое, т.е. 37,5% опираются на общее представление, которое сложилось у них о ребенке на протяжении всего обучения. При выставлении отметки 37,5% (отметим, что это учителя, использующие безотметочное обучение) учитывают кол-

лективное мнение класса; 50% т.е. половина анкетированных указали, что при выставлении отметки они опираются на требования нормативных документов (ФГОС НОО, рекомендательные письма и программные требования по каждой дисциплине), в которых прописаны основные положения о контроле и оценивании результатов обучения. Следующий вопрос о том, можно ли рекомендовать безотметочное обучение для массового использования в начальной школе вызвал разногласия у учителей. Учителя, использующие безотметочное обучение, (37,5%), считают, что можно т.к. при использовании безотметочного обучения ребенок знает, по каким критериям его оценили и над какими недостатками работать в следующий раз, а при отметочном обучении происходит подмена цели обучения, ребенок и родители выполняют работы на отметки, а не на приобретение знаний. Учителя, использующие отметочное обучение считают, что не стоит рекомендовать безотметочное обучение, так как это будет вызывать большое количество вопросов у детей и родителей, будет происходить путаница, что не позволит сосредоточить ученикам свое внимание на понимании того, что им пытаются донести. На вопрос об эффективности безотметочного обучения ответы учителей так же разошлись, 37,5% (3 из 8 анкетированных) считают, что эффективно, четыре учителя – это 50%, считают что не эффективно и 12,5%, т.е. один из анкетированных, затрудняется ответить.

Следующим шагом в исследовании было проведение диагностики среди учащихся по заранее составленным анкетам. В анкетировании приняли участие 29 учащихся третьего класса, обучающихся по 5-бальной системе оценивания. Первый вопрос касался того, как дети оценивают свою успеваемость. 34,5% – это 10 детей отметили, что чаще всего получают отметку «5», 15 учеников, что составляет 51,5% учащихся – чаще получают отметку «4», 14% детей, это 4 из 29 опрошиваемых, отмечают, что чаще всего их знания оценивают в 3 балла. На вопрос, нравится ли тебе получать отметки 19 учеников, это 65,5%, отметили, что нравится, потому что этим они радуют родителей, от этого повышается интерес к учебе; 34,5%, это 10 ребят, отметили, что не нравится, так как отметки чаще плохие, их ругают родители и учитель, портится настроение. На вопрос «согласен ли ребенок с выставленной ему учителем отметкой» 65,5% учащихся отметили, что не согласны. Было видно, что дети чаще всего боятся получить плохую отметку, потому что за это их ругают родители. Кроме этого, анкетные данные показали, что многие дети хотят, что бы было больше поощрений за успехи в учебе.

Для большей достоверности анализируемой информации мы привлекли и родителей к нашей диагностике. Для родителей была составлена своя анкета. Результаты этой диагностики были следующие. Данные на первые три вопроса мы зафиксировали в таблице:

Показатели	Положительно	Отрицательно	Воздержались
Отношение к 5-бальной системе	79,3% – 23ч.	20,7% – 6ч.	–
Ясность выставленной отметки	65,5% – 19ч.	34,5% – 10ч.	–
Согласие с выставленной отметкой	41,3% – 12ч.	58,7% – 17ч.	–

По анкетным данным видно, что родители в целом не осведомлены о других способах оценивания учебной деятельности своих детей, 58,7%, – 17 анкетированных, ответили отрицательно, либо оставили эту строку пустой. 41,3% т.е. 12 родителей отметили, что переход на безотметочное обучение может сказаться отрицательно на успешности обучения их детей в школе, так как исчезнет мотив обучения и явный показатель успеваемости и уровня знаний. 31% – это 9 из опрошенных, считают, что безотметочное обучение может оказать положительное влияние на успешность обучения школьников и 8 родителей (27,5%), считают, что успех обучения не зависит от формы и способа оценивания.

В анкетировании детей обучающихся по безотметочной системе оценивания приняло участие 27 учеников. Отвечая на первый вопрос о том, как оценивают его устные ответы в школе, все ученики указали, что с помощью баллов, пять учеников (13,5%) указали, что они сами себя оценивают, два (7,4%) ученика отметили, что их оценивает сосед. Это объясняется тем, что учитель использует разные варианты оценивания. Например, на уроке чтения, перед прочтением стихотворения учитель вместе с учениками составляют критерии по которым будет оцениваться чтение (громкость, четкость, выразительность и т.д.). Затем после того, как ученик прочитал стихотворение, он сам себя оценивает по каждому критерию, если из учеников кто-то не согласен, он предлагает свой вариант оценивания за каждый критерий, таким образом, в оценивании ученика принимает участие весь класс. На вопрос о том, как оценивают твои письменные работы, все ученики ответили, что с помощью баллов. В ходе анализа анкет мы выяснили, что об успехах учеников в школе родители узнают из рассказов самих учеников, так ответили 14 ребят, т.е. 51,8%, 13 – это 48% опрошиваемых отметили, что родители узнают об успехах из дневника, 13,5% (5 из 27 анкетированных) ответили, что спрашивают у учителя. На вопрос «наказывают ли тебя за низкие баллы в школе» 48% – это 13 учеников, отметили отрицательно, 4 ученика, что составляет 14,8% анкетированных, ответили, что их наказывают и 3 ученика, это 11,1%, что такое бывает, но иногда.

Также мы провели анкетирование родителей детей, которых обучают по безотметочной системе обучения. На вопрос «Как вы относитесь к существующей форме оценивания учебной деятельности детей» 92,5%, – это 25 человек, указали, что положительно, 7,5%, т.е. 2 человека, относятся отрицательно. На второй вопрос, касающийся ясности полученных баллов ребенка 77,7% (21 человек) ответили положительно, 22,3% (6 человек) ответили отрицательно. На третий вопрос 96,2% ответили, что им всегда ясны баллы, которые получил их ребенок, 3,8% (1 человек) отметил, что ему не всегда понятно, за что его ребенок получил конкретный балл. На вопрос об отношении к существующей 5-бальной системе оценивания большинство анкетированных ответило, что им все равно. Многие считают, что в пяти баллах не укладываются все (многие) критерии оценивания.

В результате проведенного анкетирования участников образовательного процесса наблюдения, бесед с учителем и обучающимися можно сделать следующие выводы:

- Дети, знания которых оцениваются по традиционной системе имеют большее стремление к тому, чтобы получить более высокий балл, а не для того, чтобы повысить свой уровень знаний. Такой мотив скорее всего оправдывается, тем что ребят наказывают за плохие отметки дома, плохая отметка вызывает порицание у одноклассников.
- Ученики, обучающиеся по безотметочной системе, обучения имеют большую мотивацию к приобретению знаний, так как каждый ученик понимает за выполнение какого из критериев будет получен тот или иной балл.
- Родители учеников, обучающихся по безотметочной системе, более осведомлены о том, за что их ребенок получил конкретный балл, что способствует наилучшей взаимосвязи между учителем и родителями. Родители уже знают, над чем им нужно поработать дома, дабы улучшить результаты обучения своего ребенка.

Литература

1. Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология: Сборник научных трудов ; под ред. Н. А. Батурина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 1998. Том 2. 166 с. (*Монография*)
2. Шукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Шукина. – Москва : Педагогика, 1988. 203 с.
3. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников : [экспериментально-педагогическое исследование / Ш. А. Амонашвили. Москва : Педагогика, 2009. 295 с.
4. Божович, Л. И., Морозова Н. Г., Славина Л. С. Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР. 1991.
5. Альбуханова-Славская, К. А. Личность в процессе деятельности // Психология личности: Хрестоматия. – Самара, 2010. – Т. 2.– 240 с.
6. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки / Б. Г. Ананьев. Ленинград, 2008. 927 с.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СЕМЬИ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

О. В. Лингевич

Томский государственный педагогический университет

Семья, как малая социальная группа, во все времена, находилась в центре внимания учёных, начиная от древнегреческих философов и заканчивая современными реформаторами. Это интерес является закономерным, поскольку, она представляет собой систему функционирования человека в социуме, один из институтов общества, который придаёт ему стабильность и способность к пополнению населения.

Семья является главной ценностью в жизни каждого человека, живущего в обществе. Согласно определению, семья – это социальная группа, обладающая исторически определённой организацией, члены которой связаны брачными или кровно – родственными отношениями, общностью быта, хозяйства, взаимопомощью и моральной ответственностью.

Впервые семью, как малую первичную группу, определил французский социолог Ф. П. Г. Ле Пле. Он считал, что для того что бы понять общество, необходимо понять семью.

До середины XIX века, семья рассматривалась как микромодель общества, социальные отношения выводились из семейных отношений, а само общество историками и философами трактовалось как большая патриархальная семья.

Первоначальный подход к изучению семьи, носит название – исторический. Наибольший вклад в его становление внёс швейцарский историк И. Я. Баховен и шотландский юрист Дж. Ф. Мак – Леннон. В основе их концепций лежала идея о предшествовании матриархата патриархату. Эти идеи основывались на представлениях о беспорядочном общении полов, существовавших в античные времена. Взгляды И. Я. Баховена и Дж. Ф. Мак – Леннона нашли поддержку у Дж. Леббока, И. Колера, М. Ковалевского, Л. Штенберга, Л. Моргана и Ф. Энгельса. Именно данные исследователи, в дальнейшем, и заложили основы эволюционного подхода к изучению семьи.

Эволюционный подход стремился найти нечто общее в семьях, относящихся к различным культурам, на разных исторических этапах развития общества. Идея данного подхода в непрерывном движении от худшего к лучшему. Семья здесь рассматривается как важнейший социальный институт по рождению и социализации новых поколений.

Вслед за эволюционным подходом следовал функциональный подход к изучению семьи. Он был сосредоточен на самой семейно – домашней жизни, на социокультурных функциях семьи как социального феномена и на взаимосвязи социокультурных ролей, связанных с браком, родством и родительством. Основным представителем данного направления являлся Э. Дюркгейм. Он подчёркивал господство коллективного начала над индивидуальным, личностным.

К. Маркс обратил своё внимание на отношение к социальному институту наследования и семейному образу жизни в обществах разного типа. Ф. Энгельс занимался изучением эволюции семьи и брака. Он проводил сравнительный анализ матриархата и патриархата, и акцентировал своё внимание на связи между институтом собственности и институтом семьи, доказывал универсальность родовой организации для родового строя, описывая коммунизм домашней жизни древних людей.

Трансформации семьи в новое время исследовались учёными 20-го столетия. Особенно известны труды П. А. Сорокина. Он помещал семью как организованную социальную группу в основание иерархии социальных структур. Так же произошло разделение функций

семьи и других социальных институтов, прежде всего наследования социального статуса родителей, образования и воспитания.

Исследователи более позднего периода поставили во главу угла процесс институализации поведенческих актов индивидов, ввели в научный оборот такие понятия, как социальные нормы и ценности, ролевые статусы, социализация. Они определили начало структурно – функционального анализа, который позволяет вести многоаспектное изучение не только семейных структур, но и функциональных особенностей семьи, как социальной системы.

Отечественная наука пошла по иному пути, нежели американская и западноевропейская. Это было связано с тем, что разработки зарубежных учёных были недоступны российским исследователям в силу идеологического запрета.

Анализ научной литературы по проблемам становления и развития семьи показывает существование различных подходов. Однако с большой долей уверенности, можно говорить о том, что общество уже не вернётся к той модели, которая была присуща ему на более ранних этапах.

Модернизация затронула все сферы жизнедеятельности семьи, породив огромный спектр многообразия её типологий, каждая из которых, удовлетворяет определённые запросы социума.

Литература

1. Гребенников, И. В. Основы семейной жизни / И. В. Гребенников. – Москва, 1991.
2. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – Москва : КСП, 1996.
3. Иванова, М. А. Брак, семья, дети / М. А. Иванова. – Москва, 1983.
4. Чак, Т. Психология это просто / Т. Чак. – Москва, 1997.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ «СЕМЬЕВЕДЕНИЯ» И РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ ПРЕДМЕТА «СЕМЬЯ И ШКОЛА»

О. Л. Никольская

Томский государственный педагогический университет

Рассмотрим пути реализации идей компетентного подхода в ходе изучения студентами педагогического вуза предмета «Семья и школа».

Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [1, 2].

Идеи компетентностно-ориентированного образования реализуются нами в процессе преподавания дисциплины ДПП.В.02 – «Семья и школа», целью которой является формирование теоретических знаний и практических умений в области психологии и педагогики семьи и подготовка студентов к работе с родителями младших школьников, воспитание готовности студентов к браку и семейным отношениям.

Задачи дисциплины:

- 1) Структурировать целостную систему научных представлений студентов о семье как главном факторе первичной социализации личности ребенка, о сущности и специфике семейных отношений; основных функциях семьи, типах семей, условиях семейного воспитания; понятиях «семья», «дом», роль отца, матери, бабушек и дедушек в воспитании в семье; о младшем школьном возрасте как самоценном периоде жизни ребенка;
- 2) Сформировать у студентов целостное представление о дисциплине «Семья и школа», ее объекте, предмете, целях, задачах, научных основах и принципах, этапах и направлениях развития в России и за рубежом;
- 3) Раскрыть гуманистическую сущность, содержание и специфику психолого-педагогической работы с семьями разного типа;
- 4) Создать у студентов установку на овладение теоретическими знаниями и профессиональными практическими умениями, необходимыми будущему педагогу для работы с семьями в организации взаимодействия семьи и школы;
- 5) Усилить практическую подготовку студентов, способствуя овладению новыми формами и методами взаимодействия педагога с родителями и детьми в противовес бытующему в практике сотрудничеству лишь на уровне обмена информацией. (Объем дисциплины 120 часов из которых 48 часов аудиторных, – 72 часа самостоятельная работа студентов).

Дисциплина включает 5 основных разделов: 1. Теоретические подходы к изучению семьи: исторический подход, эмпирический, кризисный и т.д. Интеграция знаний о семье в отрасль «фамилистика». 2. Функции взаимодействия школы и семьи. Формы совместной работы школы и семьи. Повышение квалификации педагогов школы для работы с родителями. 3. Психология семейных отношений. Семья как социокультурная среда развития и социализации ребенка. Эволюция брака и семьи в истории человеческих обществ. Функции семьи. Теоретическая типология моделей современной семьи. Взаимоотношения супругов и детей со старшим поколением в семье. Прародители в системе семейных отношений. Исторический аспект взаимоотношений старшего и младшего поколений в обществе. Связь старших и младших поколений в семье как механизм психологического наследования. Психология семейного общения 4. Детско-родительские отношения.

Информационная база дисциплины

Мы предлагаем студентам для более полного изучения дисциплины познакомиться с:

- 1) диссертациями и авторефератами по психологии и педагогике, в том числе с авторефератом, посвященном проблеме «Психолого-педагогическая помощь семье в профессиональной ресоциализации подростка» [9, 10];
- 2) интернет-сайтами, на которых студенты могут получить ответы на вопросы: «Проблемы в семье. Откуда берутся злость и обида в семье?» [11];
- 3) книгами, в том числе: 1) К.Г. Юнг. Психологические типы личности [12]; 2) Я.Р.Шнайдер. Семейные расстановки, основные принципы и способы действий; 3) С.Лазарев Воспитание родителей. Психология семьи. 3-е изд. 4) Д.Я. Райгородский Психология семьи : хрестоматия : учебное пособие для психфаков; 5) А. П. Некрасов Пути материнской любви; 6) В.В. Ивлева Психология семейных отношений. Построй свою семью!; 7) Н. И. Козлов. На крыльях любви, или как делать семью : Советы женихам и невестам; 8) Секреты счастливых семей (он же); 9) П.Лав. Как спасти свою семейную лодку и т.д.
- 4) обсуждением проблемы взаимодействия семьи и дошкольного учреждения [13];
- 5) грантами по работе с семьями, имеющими ребенка с ДЦП [14];
- 6) статьями по теме «Семья», ТГУ, г.Томск [15].

Обучение специалистов гуманитарного профиля применению технологий консультативной работы по вопросам семьи и детско-родительских отношений, как правило, актуализирует и обогащает профессиональные компетенции будущего специалиста, формирует компетенции в области самодиагностики, планирования, реализации и оценки процесса возникновения и функционирования семьи, формирования личностной готовности студентов к супружеским и детско-родительским отношениям. Рассматриваются родительские позиции, детские роли и стили семейного воспитания. Детско-родительские отношения в дошкольном, школьном возрасте. Материнство как предмет культурно-исторического изучения.

Завершающий раздел посвящен изучению методов психодиагностики супружеских и детско-родительских отношений.

В ходе изучения дисциплины реализуются следующие формы работы: психологическое тестирование, позволяющее определить характер и особенности супружеских и детско-родительских отношений; диспуты: включение студентов в обсуждение информации о готовности к супружеской жизни и браку; организация цикла лекций и бесед о природе материнства и детско-родительских отношений; формирование у студентов умений, связанных с получением информации об уровне супружеской совместимости, особенностях общения в семье; разработка, отбор и апробация психологических рекомендаций по проблемам семейных отношений; включение в работу комплекса тестовых упражнений и заданий с целью выявления личностной готовности к семье и браку, активизация самостоятельных действий самоопределяющейся личности по формированию представлений о своей

роли в системе семейных отношений; организация групповых и индивидуальных консультаций по вопросам планирования семьи и родительства и т.д.

Таким образом основными условиями успешного формирования компетенций в процессе изучения дисциплины «Семья и школы» являются следующие:

- 1) выделение приоритетного направления по формированию психолого-педагогических компетенций, обусловленного спецификой и логикой образовательного процесса в педвузе: первом этапе создавались условия в большей мере для формирования направленности на педагогическую деятельность (работа с родителями и самодиагностика готовности к браку, готовности к работе семьями родителей учеников и т.д.);
- 2) развитие интеллектуальной продуктивности (самостоятельная подготовка родительских собраний, КТД по осмыслению младшими школьниками семейных ценностей)
- 3) на втором (теоретическом) этапе – содержательно-информационном создавался фундамент для овладения профессиональными компетентностями (необходимый уровень развития психологической системы деятельности);
- 4) на практическом – деятельностном (формирование компетентностей студентов, овладение технологией развития собственных компетентностей в области психологии и педагогики семьи), на этом этапе создавались условия для реализации компетентности в учебной и педагогической деятельности. Такая специфика построения работы способствовала, на наш взгляд, формированию целого спектра компетентностей у студентов педагогического вуза.

Литература

1. Компетентностный подход как новое качество образования. – Москва, 2002.
2. Буртонова, И. Б. Формирование социально-педагогической компетентности у будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. канд. пед.н. / И. Б. Буртонова. – Улан-Удэ, 2007. – 22 с.
3. Антонов, А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – Москва, 2008.
4. Варга, А. Я. Система семейной психотерапии / А. Я. Варга. – Самара, 2009.
5. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г. В. Бурменская и др. – Москва, 2007.
6. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий. – Санкт-Петербург, 2008.
7. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи / А. Г. Лидерс. – Москва, 2008.
8. Актуальные проблемы семьи и детства сегодня. – Петрозаводск, 2009.
9. <http://www.disszakaz.com/> <http://psymania.info/raznoe/284.php>
10. <http://www.dissercat.com/content/psikhologo-pedagogicheskaya-pomoshch-seme-v-protsesse-resotsializatsii-podrostka-s-deviantno>
11. www.pro-zhivi.ru
12. <http://www.booka.ru/books/13884#about>
13. <http://festival.1september.ru/articles/585732/>

14. <http://penza-psychology.ru/fileadmin/templates/psy-fixed.loc/images/header-logo2.png>
15. <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/323/image/323-312.pdf>

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А. Н. Семенова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, к.п.н., доц.

Значимость отношений между детьми и родителями в современном обществе очень велика. Для полноценного развития личности ребенка в семье и его успешности в учебной деятельности должны складываться благоприятные условия, которые напрямую зависят от сложившихся в семье детско-родительских отношений. Семья является одной из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Семья – наиболее распространенный вид социальной группы, основная ячейка общества, в которой рождается, формируется, развивается и большую часть времени в течение жизни находится человек. [1, с. 22]

Семье присущ определенный стиль воспитания. Как писал Ш. Л. Амонашвили: «Плохими дети не рождаются. Ребенок рождается, чтобы узнать мир, а не злить родителей или учителя. Тело ребенка – это форма, в которой природа опредмечивает себя.» [2, с. 174]. Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия [3, с. 131]. От выбора стиля семейного воспитания в существенной мере будет зависеть психическое развитие ребенка, а следовательно и его успешность во всех делах. В современной практике семейного воспитания выделяют три основных стиля: авторитарный, демократический и попустительский. При авторитарном стиле воспитания принятие всех решений берут на себя родители, которые считают, что ребенок должен подчиняться их воле во всем. Родители ограничивают самостоятельность ребенка, они не обосновывают свои требования, при этом сопровождая их жестким контролем и запретами, порицанием и физическими наказаниями. При таком стиле воспитания исключается душевная близость между родителями и детьми, следовательно редко возникает чувство привязанности. Демократическому стилю характерно одобрение родителями самостоятельности и личной ответственности своих детей согласно с их возрастными возможностями. Родители требуют от детей осознанного поведения и стараются им помочь, относясь с пониманием к их запросам. Но при всем этом, родители проявляют твердость, следят за справедливостью и последовательностью соблюдения дисциплины, что должно сформировать правильное,

ответственное социальное поведение. Попустительский стиль характеризуется тем, что ребенок не контролируется должным образом, и следовательно практически не знает каких-либо запретов и ограничений со стороны родителей либо могут не выполнять указаний родителей, для которых присуще неумение, неспособность или нежелание руководить детьми. Такие дети конфликтуют с теми, кто не идет у них на поводу, они не способны считаться с интересами других людей и не готовы к ограничениям и ответственности [4, с. 141].

Наше исследование проводилось на базе МАОУ Гимназия № 29 города Томска. Были привлечены дети младшего школьного возраста 9-10 лет в количестве 28 человек и родители в количестве 34 человек. Нами были проанализирована педагогическая литература, изучены методики исследования стиля воспитания и родительского отношения к ребенку. Далее нами проведено анкетирование и тестирование. В дальнейшем полученные данные подвергались количественной и качественной обработке. Исследования стиля воспитания и отношения родителей к ребенку проводились по разработанной нами анкете, состоящей из 29 вопросов, в которых были заложены следующие группы критериев:

1 группа вопросов была направлена на выявление типа взаимодействия и взаимоотношений в семье.

2 группа вопросов выявляла частоту использования поощрений и наказаний.

3 группа вопросов обследовала тип отношения родителей к своему ребенку.

На основании данных критериев были выявлены следующие стили семейного воспитания:

1) авторитарный стиль воспитания предполагает, что родители практически не учитывают мнения ребенка при решении проблем семьи, стыдятся своего ребенка, если он не успешен; знают чем интересуется их ребенок, но не разделяют его интересов, пытаются навязать свои интересы, Наказания не обосновывают, хвалят редко.

2) к демократическому стилю могут быть отнесены анкеты родителей, в которых родители интересуются своими детьми и пытаются развивать полноценную всесторонне развитую личность. Взаимодействуют в данной семье оба родителя, проводят все свое свободное времени с ребенком, играют с ним, интересуются его увлечениями, помогают в учебной деятельности, хвалят и наказывают обосновано, прислушиваются к мнению ребенка, он не раздражает родителей, они гордятся, принимают и любят и его таким, какой он есть.

3) попустительский – к такому стилю можно отнести анкеты, в которых видно, что родители недостаточно времени уделяют своему ребенку, редко играют в игры, не всегда интересуются увлечениями ребенка, но пытаются принимать и разделять их, хвалят только за хорошие дела, наказывают не часто, стараются обосновать за что наказали, родители прислушиваются к мнению ребенка, но не всегда.

Результаты показали, что из 28 семей 13 семей (46,4%) имеют демократический стиль воспитания, который помогает развитию полноценной и счастливой личности. 11 семей (39,3%) имеют попустительский. И 4 семьи (14,3%) имеют авторитарный стиль воспитания.

Для получения целостного представления по определению стиля семейного воспитания мы провели тестирование детей «Кинетический рисунок семьи» Р.Бернса и С.Коуфмана и разработанное нами анкетирование. Анализ рисунков нами осуществлялся по следующим критериям:

1. Наличие беспокойства у детей по поводу отношения к ним родителей.

2. Эмоциональное напряжение и дистанция.

3. Дискомфорт.

4. Наличие враждебности по отношению ко взрослым.

На основании этих критериев были выявлены следующие уровни воздействия семейных отношений на ребёнка:

1) высокий уровень. К данному уровню детско-родительских отношений могут быть отнесены рисунки, где ребёнку комфортно в семье. На таких рисунках должны быть изображены все члены семьи, в центре находится сам ребёнок в окружении родителей; ребенок использует яркие цвета для изображения себя и своих родителей, достаточно точно прорисованы каждую линии, на лицах взрослых и ребёнка – улыбка, видно спокойствие в позах, движениях.

2) средний уровень детско-родительских отношений предполагает отсутствие кого-либо из членов семьи, присутствует беспокойство, ребёнок изображает себя грустным, родители находятся вдали от ребенка, видна враждебность по отношению к взрослым через штриховку деталей, могут отсутствовать некоторые части тела (например, руки, рот).

3) К низкому уровню детско-родительских отношений относят рисунки, на которых изображен один из родителей с предметом, угрожающим для ребёнка, например, ремень, кроме того, ребенок рисует свое пугливое выражение лица, на рисунке присутствует ощущение эмоционального напряжения, т.к. используется много тёмных красок. Враждебность по отношению к родителям наблюдается через прорисовку некоторых деталей, например, разведённые руки, растопыренные пальцы, оскаленный рот и т.д.

Результаты рисуночного теста свидетельствуют о том, что к высокому уровню детско-родительских отношений можно отнести только 15 семей из 28 (53,6%), К среднему уровню нами были отнесены 10 семей (35,7%) . К низкому уровню детско-родительских отношений мы отнесли 3 (10,7%) семьи.

Анкетирование детей состояло из 30 вопросов, в которых были выделены группы критериев:

1 группа, выявляющая состав семьи;

2 группа – использование поощрений и наказаний в семье и их виды;

3 группа направлена на выявление взаимодействия и взаимоотношений в семье.

На основании выбранных критериев были выявлены следующие детско-родительские отношения:

1. Положительные детско-родительские отношения. При таком типе детско-родительских взаимоотношений все члены семьи участвуют в воспитании, ему уделяют много внимания, играют. Ребенок доверяет родителям, делится секретами, переживаниями, счастьем и со стороны родителей имеется обратная связь. Наказывают ребенка обосновано, хвалят за малейшие успехи. Ребенок выступает полноценным членом семьи, его мнение учитывают, он выполняет домашние поручения родителей.

2. Нейтральные детско-родительские отношения. При данном типе родители недостаточно времени уделяют ребенку, хотя и интересуются его увлечениями и учебными делами, ребенок не всегда либо не со всеми членами семьи может поделиться своими тревогами, Поощрение от родителей ребенок получает только за хорошо выполненное дело, родители не всегда считаются с мнением ребенка.

3. Дискомфортные детско-родительские отношения. Ребенок не удовлетворен своим местом в семье. При таком типе родители очень мало времени уделяют ребенку, проявляют формальный интерес к нему и его интересам, своей удачей или неудачей в каком – либо деле ребенок делится неохотно, наказание не обосновывается родителями, хвалят очень редко и мало, в решении проблемы значимо только мнение родителей.

Результаты анкетирования свидетельствовали о том, что всего лишь 7 детей (25%) в исследуемой группе можно было отнести к семьям с положительными детско-родительскими отношениями, 6 детей (21,4%) из 28 – дискомфортные детско-родительские отношения. 15 детей (53,6%) – с нейтральными детско-родительскими отношениями.

В связи с полученными результатами следует дать оценку взаимосвязи между особенностями отношений родителей и ребенка как условия влияния на успешность обучения младшего школьника. Существует прямая взаимосвязь между взаимоотношениями в семье и успешностью обучения учеников младшего школьного возраста. Так в семье с авторитарным стилем воспитания ребенку не интересен сам процесс обучения, а он пытается учиться, чтобы получить поощрения от родителей, очень часто отвлекает других учеников на уроке, но находясь под контролем дома – очень дисциплинированный, как правило самостоятельно не решают задания, ему легче решать с кем-нибудь, к допуску ошибок относятся трагично, боится наказания, внимание рассеянное, но по необходимости достаточно быстро включается в процесс на уроке. Ребенок в семье с попустительским стилем воспитания не собранный, не может концентрировать свое внимание на уроке, постоянно отвлекается сам и отвлекает других детей, допускает много ошибок из-за своей невнимательности, с опозданием включается в рабочий процесс на уроке, в большинстве случаев не делает домашние

задания, либо не всегда выполняет. При демократическом стиле воспитания ребенок достаточно самостоятельный, его не нужно постоянно заставлять делать задания, у него стойкая концентрация внимания на уроке, следовательно, он постоянно включен в деятельность на уроке, очень активно работает, при выполнении заданий допускает минимум ошибок, кроме того к своим ошибкам большинство учеников старается относиться адекватно и пытаются их исправлять, из-за уверенности в себе они не боятся ошибаться, они заинтересованы в процессе своего обучения.

Таким образом, главная цель в процессе воспитания младшего школьника это формирование гармоничной всесторонне развитой личности, способной к самостоятельной жизни и деятельности в современных условиях. Очень важно, чтобы родители осознавали, что от того, что они вложат в своего ребенка и как будут взаимодействовать с ним будет зависеть его успешность не только в учебной деятельности, но и в жизни.

Литература

1. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. / Т. А. Куликова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
2. Слостенин, В. А. Педагогика / В. А. Слостенин. – Москва : «Школьная пресса», 2002. – 607 с.
3. Минияров В. М. Психология семейного воспитания / В. М. Минияров. – Воронеж, 2000. – 256 с.
4. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Артамонова и др. ; под ред. Е. Г. Силевой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 192 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

С. П. Семенова

Томский государственный педагогический университет

На современном этапе развития России образование, в его неразрывной, органичной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой социально-экономического, политического, культурного роста страны. Это делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны. Современная модель образования ориентирована на решение задач инновационного развития экономики. Она требует постоянного обновления технологий, ускоренного освоения инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Одной из потребностей общества и каждой отдельной личности является доступность качественного образования. Меняется мир, изменяются дети, что, в свою очередь, выдвигает новые требования к квалификации педагога.

Педагог – ключевая фигура реформирования образования. До недавнего времени суть реформирования образования преимущественно касалась преобразований в финансово-экономической сфере и изменений правового статуса учреждений образования.[2] «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя, учитель живет пока учится» (К.Д. Ушинский) [1,с.43].

В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, это умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу.[6]

Профессиональный стандарт педагога, который должен прийти на смену морально устаревшим документам, призван, прежде всего, раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию. В связи с этим у педагогического сообщества возникает множество вопросов. Первый из них: что такое профстандарт для учителя?

*В этом году в Трудовом кодексе РФ появилась новая статья – о квалификации работника. Еще одна новинка – профессиональный стандарт т.е. уровень квалификации, который необходим для осуществления определенного вида деятельности. Минтруда России уже подготовил план разработки профессиональных стандартов до 2015 года. Кто первый начнет работать по новым правилам? Цитируем заместителя министра труда и соцзащиты Любовь Ельцову: «... до 2015 года в России должно появиться 800 профессиональных стандартов, которые придут на смену квалификационным справочникам. **Первым мы планируем разработать профстандарт учителя**»[7].*

Определимся с терминами:

«Профессиональный стандарт – документ, раскрывающий с позиций сферы труда содержание профессиональной деятельности в рамках определенного вида экономической деятельности, а также требования к квалификации работников» [5].

От определений перейдем к содержанию профессиональных стандартов и рассмотрим термин «стандарт» применительно к педагогической деятельности.

При всех серьезных и отчасти справедливых претензиях общественности к качеству работы педагогов ни у кого не вызывает сомнения, что учитель – профессия творческая, не совместимая с жесткими ограничениями и шаблонами. Оттого любые разговоры о введении стандартов в сфере образования воспринимаются креативным слоем общества, как система жестких табу и ограничений с последующим бюрократическим контролем и потому вызывают психологическое отторжение.

Применимы ли эти подходы к тонкой сфере образования, имеющей дело не с материальным, а духовным производством? Правомерно ли превращение образования в сферу обслуживания, где отношениям

наставник – ученик приходит на смену прагматическая связь: продавец услуг – потребитель?

Давать современный уровень образования призвана каждая школа, вне зависимости от того, трудятся в ней педагогические звезды или нет. Отсюда возникает задача выдвижения единых требований к содержанию и качеству педагогической деятельности [4].

Но как объективно оценить квалификацию учителя? Зачем необходим профессиональный стандарт? Почему недостаточно тех квалификационных характеристик и действующих должностных инструкций, на основе которых сегодня осуществляется аттестация педагогических работников? Во всех этих вопросах необходимо детально разобраться.

Должностная инструкция дает наименование должности и перечисляет функции работника, входящие в его обязанности, тем самым обеспечивая ему правовую защиту.

Квалификационная характеристика перечисляет минимум требований к работнику, без которых его нельзя допускать к соответствующей деятельности. Работодателя интересует тот перечень компетенций, которыми обладает претендент на вакантную должность. (*Компетенция – способность применять знания, умения и опыт в трудовой деятельности*)[5]. Следовательно, в независимой оценке квалификационного уровня педагогического работника больше всего заинтересована школа. Не важно, какие регуляторы отбора и оценки работников будут использованы ясно одно: владение предметом – тот необходимый минимум, без которого разговор о допущении к педагогической деятельности теряет всякий смысл.

Стремительное развитие технологий, необходимость постоянно решать нестандартные задачи – всё это выдвигает новые требования к профессиональному стандарту. Сегодня любого работодателя помимо квалификации интересуют такие качества работника, как мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, умение работать в команде. Профессиональный стандарт, предполагающий способность к нестандартным действиям, только на первый поверхностный взгляд выглядит противоречием. Открытость сложному противоречивому миру, постоянная готовность к изменениям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – неотъемлемые профессиональные качества успешного работника в любой сфере деятельности, включая педагогическую.

Быстро меняющаяся жизнь ставит перед всеми, в том числе перед школой, новые задачи. Поэтому работодателя сегодня в меньшей степени интересуют квалификационные характеристики, отражающие минимум профессиональных требований. При подборе сотрудников он стремится к набору перечня компетенций, выходящих за рамки существующего стандарта.

К примеру, директор школы ищет учителя математики, но это не просто школа, а учреждение, реализующее программы инклюзивного образования. Другой руководитель находится в поисках словесника – специалиста, который обладает компетенцией, позволяющей преподавать

русский язык как иностранный. Третья школа решает проблему вывода качества нашего образования на международный уровень, для чего необходимо постоянно проводить мониторинг в соответствии с международными требованиями. Отсюда вытекает необходимость наполнения профессионального стандарта учителя новыми компетенциями. Перечислим их.

- Работа с одаренными учащимися
- Работа в условиях реализации школой программ инклюзивного образования
- Преподавание русского языка учащимся, для которых он не является родным
- Работа с учащимися массовых школ, имеющими проблемы в развитии
- Работа с девиантными социально запущенными учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении
- Мониторинг и экспертиза качества обучения, соответствующие международным стандартам [6].

Список остается открытым. Перечень компетенций для внесения в новый профессиональный стандарт можно продолжить.

Однако разработав новый профессиональный стандарт учителя, нельзя немедленно предъявлять его в качестве нормативного требования к деятельности педагога, нельзя требовать с людей того, чему их специально не обучали.

Качественные изменения в системе подготовки и переподготовки педагогов неизбежны. Очевидным фактом является то, что действующая система базовой подготовки учителя и его последующей переквалификации новым, стоящим перед школой задачам – не отвечает.

Слияние педагогических институтов с классическими университетами в ряде случаев привело к сокращению часов, отводимых на психолого-педагогические дисциплины, и минимизации стажировок (раньше именовавшимися педагогическими практиками).

Скудость средств и необходимость оптимизации расходов в регионах приводят к тому, что в ряде из них свертывается система переподготовки педагогов, происходящая на базе институтов усовершенствования учителей, или институтов развития образования. Очевидно, что разработка и утверждение нового профессионального стандарта учителя неизбежно влечет за собой:

- пересмотр существующих стандартов содержания профессионального педагогического образования
- качественную реорганизацию системы переподготовки учителей.

Решение новых сложных задач потребует серьезной мотивации учителя, в том числе и в материальном эквиваленте. Подвигая учителя на решение новых сложных задач, усложняя его и без того тяжелый труд, нужно обеспечить его правовую и финансовую защиту.

Новые наименования должностей, которые может внести ОУ в штатное расписание, пусть даже отвечают решениям новых задач, стоящих перед школой, – не соответствуют существующим типовым та-

рифно-квалификационным характеристикам по должностям работников учреждений. Отсюда следует, при исчислении трудового стажа или начислении пенсии, работник может столкнуться юридическими и финансовыми проблемами.

В сущности, необходимо ответить на главный вопрос: какова цель разработки и последующего утверждения профессионального стандарта?

Профессиональный стандарт учителя – инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире.

Литература

1. История педагогики: курс лекций. Учебное пособие/ К.,2004.-171с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во обр. и науки РФ. – 2-е изд. – М. Просвещение, 2011. – 31
3. <http://президент.рф/news>
4. <http://www.edu.ru/index>
5. <http://ru.wikipedia.org>
6. <http://standart.edu.ru>
7. novayagazeta.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Л. А. Стабредова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.п.н., доц.

Проблема патриотического воспитания и гражданского становления подрастающего поколения – сегодня одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений нашей страны. Изменения, которые происходят в российском обществе, обостряют все социальные проблемы: политические, экономические, религиозные, военные и др. Нестабильная экономическая и социальная обстановка приводит к сильному расслоению общества, большим миграционным процессам, обострению национальных противоречий, возникновению разного рода националистических молодежных объединений. Все более заметна постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания и истинное значение понятий «патриотизм», «интернационализм», «гражданственность», «долг», «совесть», «порядочность» [1,с. 57].

В начальной школе обучающимся закладываются основы нравственности, в том числе и патриотизма. Как известно, младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования нравственности. Ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально – ценностному, духовно – нравственному развитию, гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития

и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. При этом особое значение имеют следующие друг за другом переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности. «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, – утверждал Л.С. Выготский, – есть основной момент при переходе от возраста к возрасту» [2, с.6]. Данное положение актуализирует тему нашего исследования патриотического воспитания в начальной школе. Для раскрытия данной темы необходимо обратиться к самому понятию «патриотизм». Словарь Ожегова объясняет это понятие как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [3, с.247].

Многие педагоги, изучавшие эту проблему, такие как Агаев А. Г., Бондырева, С. К., Колесов Д. В. и др. полагали, что патриотизм как социальное явление имеет сложную структуру, и выделяли три компонента:

- чувственно-эмоциональный;
- интеллектуальный ;
- действенно-практический [4, с.57].

При этом подразумевается, что чувственно-эмоциональный компонент включает в себя чувство любви к Родине, народу, передовым традициям, героическому прошлому Родины, преданность Отечеству, общенациональную гордость, ненависть к врагам Родины. Интеллектуальный компонент включает научные знания о явлениях общественной жизни, взгляды, идеи, убеждения, сознание ответственности за судьбы отечества. Действенно-практический, в свою очередь, подразумевает добросовестный труд на благо общества, заботливое отношение к сохранению и умножению общественного достояния Родины, готовность к её вооружённой защите [4, с.58]. Для раскрытия содержания патриотического воспитания необходимо знать его направления. Направлениями патриотического воспитания являются:

- военно-патриотическое;
- гражданско-патриотическое;
- экономическое;
- историко-краеведческое;
- трудовое;
- семейное;
- литературно-музыкальное.

В данных направлениях решаются важные для патриотического воспитания задачи:

- воспитание высоких духовно-нравственных принципов, гражданской ответственности, любви и преданности своему Отечеству;
- формирование патриотических чувств на основе культурно-патриотических ценностей славных трудовых и боевых традиций русского народа;
- формирование глубокого понимания конституционного гражданского долга;

- формирование здорового образа жизни учащихся, профилактика правонарушений [5, с.43].

Нами было проведено исследование формирования гражданско – патриотических качеств личности младшего школьника на базе МБОУ СОШ «Эврика развитие» г. Томска, 3 А класс. На констатирующем этапе эксперимента мы провели анкетирование обучающихся на предмет выявления уровня сформированности гражданско – патриотических категорий. При анализе анкет было выявлено, что понятие «Родина» обучающиеся связывают с:

- единством народов – 1 человек, что составляет 5% из общего количества опрошенных;
- местом рождения и жительства – 14 человек, что составляет 78% из общего количества опрошенных;
- затруднились ответить -1 человек – 5 % опрошенных;
- местом жительства родственников – 2 человека 12% опрошенных.

Понятие «Малая родина» младшие школьники ассоциируют с:

- завоеванной страной – 1 человек – 5% опрошенных;
- местом рождения и проживания – 7 человек – это 39% из общего количества опрошенных;
- затруднились ответить – 5 человек, что составляет 28% из общего количества опрошенных;
- Томском – 4 человека – 23% из общего количества опрошенных;
- Испанией – 1 человек – 5% опрошенных.

Патриотом учащиеся считают:

- человека, живущего в России – 3 человека – это 17 % из общего количества опрошенных;
- человека, преданного Родине – 3 человека, что составляет 17% из общего количества опрошенных;
- человека, любящего свою страну – 4 человека – 22 % из общего количества опрошенных;
- Другие ответы – 2 человека – 11 % из общего количества опрошенных;
- Не ответили – 6 человек – это 33 % из общего количества опрошенных;

Анализ анкет показал, что у 30% обучающихся возникают трудности в определении таких категорий, как «малая родина», «патриот», «гражданин России». Изучив анализ анкет обучающихся, а также раздел «Я – гражданин России» программы нравственного воспитания данного образовательного учреждения и опыт работы классного руководителя, мы пришли к выводу, что при формировании патриотических качеств педагог не в достаточной мере уделяет внимание разъяснению понятий, хотя достаточное количество времени уделяет содержанию работы по привитию любви к Родине. В настоящий момент образовательные учреждения страны используют самые разнообразные формы патриотической работы с детьми. Это кружки, клубы, секции, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и

участниками боевых действий в Афганистане и на Кавказе, военно – патриотические игры, фестивали и т.п. [6, с.14].

Для определения эффективных мер воздействия на патриотические чувства обучающихся, важно знать возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Как показал анализ раздела «Я – Гражданин России» программы нравственного воспитания младших школьников МБОУ СОШ «Эврика развитие», актуальными темами для формирования патриотического воспитания являются:

1. «Путешествие по старому Томску».
2. «Мой родной край в годы Великой Отечественной войны».
3. «Мои права и обязанности».
4. «Я – Гражданин».

При этом используются разные формы работы, такие как:

- игры – путешествия по разным странам;
- викторины;
- диспуты;
- встречи с военными, участниками боевых действий, людьми разных профессий;
- экскурсии на предприятия
- краеведческие экскурсии

Патриотическое воспитание берёт начало с приобщения ребёнка к историко-культурным традициям родного края, с любви и уважения к своим близким и далёким предкам. Формирование чувства патриотизма начинается, прежде всего, через любовь к своей малой Родине – любовь к своему дому, семье, городу, школе, а через это чувство – любовь к России. Наше исследование показывает, что вышперечисленные темы в содержании программы темы призваны актуализировать и углубить знания обучающихся и сформировать правильные представления о понятиях «гражданин России», «малая родина», «патриот».

Литература

1. Августевич, И. И. История школы и педагогики России 1917 – 1992 гг. : учеб. пособие / И. И. Августевич. – Москва – Белгород, 1994. – 105 с.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков. – Москва : Просвещение, 2009.
3. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю.Шведовой. – 20-е изд. – Москва : Рус. яз., 1989. – 750 с.
4. Агапова, И. А. Патриотическое воспитание в школе / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – Москва : Айрис-Пресс, 2009. – 214 с.
5. Кондратенко, Е. В. Гражданское воспитание в современной гимназии : личностно-ориентированный подход / Е. В. Кондратенко, Р. Г. Чулкова : монография. – Йошкар-Ола : МарГУ, 2009. – 178 с.
6. Новицкая, М. Ю. Мониторинг патриотического воспитания в детском саду и начальной школе : методическое пособие / М. Ю. Новицкая [и др.] – Москва : Дрофа, 2010. – 156 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ФГТ И ФГОС

Л. С. Чепкасова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Х. Вахитова, к.п.н., доцент каф. ПиМНО

Проблема преемственности образования между дошкольной и начальной ступенями постоянно стоит перед школой, но особенно она актуальна при переходе на новые образовательные стандарты.

Для понимания самого термина преемственности, обратимся к словарям: Преемственность в обучении трактуется как установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения. Понятие преемственность, характеризует требования, предъявляемые к знаниям и умениям учащихся на каждом этапе обучения. В том числе, требования к формам, методам и приёмам. При объяснении нового учебного материала и ко всей последующей работе по его усвоению [1].

Как показывает современная педагогическая практика и наука, на сегодняшний день, понятие преемственности мы можем раскрывать, как переход от требований усвоения знаний, умений и навыков к формированию умения учиться при изучении всех программных образовательных областей.

На сегодняшний день, как указывают ФГОС НОО, общее развитие школьников во многом зависит от содержания образования. Согласно новым требованиям образования – это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении. Ученик должен обладать целостным социально ориентированным взглядом на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур, религий. Это возможно лишь в результате, объединения усилий педагогов разных ступеней образования.

Следует обратить внимание на материалы раскрывающие сущность ФГОС. Например, «Планируемые результаты начального общего образования» [2, с.6] как проектировать «Универсальные учебные действия в начальной школе» [3,с.6]. В тоже время, в начале школьного обучения личностные УУД характеризуют личностную готовность ребёнка к обучению в школе (отношение к учению, произвольному поведению). Так, например, программе «Предшкола нового поколения» под редакцией Р.Г.Чураковой хорошо прописаны планируемые результаты для дошкольного возраста [4, с.6].

Для того чтобы ребёнок мог применить знания, полученные им в дошкольном образовании, и быть успешным в первые дни пребывания его в школе, важно учитывать:

1. индивидуальные особенности развития каждого ребёнка;

2. психологические особенности данного возраста;
3. физические возможности;
4. уровень формирования компетенций данного возраста.

В большинстве случаев учитель, который принимает дошкольника в первый класс, не задумывается, по какой программе он обучался в ДООУ, что характеризует его, как личность, каков его уровень памяти, мышления и воображения.

Преемственность сегодня мы можем рассматривать с позиции планируемых результатов с одной стороны дошкольника с другой младшего школьного возраста. Сравним и проанализируем планируемые результаты учебной деятельности дошкольного и школьного возраста детей на примере двух реализующих преемственные связи программ, относящихся к УМК «Предшкола нового поколения» и «Перспективная начальная школа» (5) (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика планируемых результатов в дошкольном и школьном образовании

Типы планируемых результатов	УМК «Предшкола нового поколения»	УМК «Перспективная начальная школа»
Личностные	<p>Социально-личностная готовность ребенка.</p> <p>Главную роль играет: произвольность поведения, учебно-познавательная мотивация формирование самооценки.</p> <p>Внутренние мотивы учения ребенка – одно из важнейших условий обучения в начальной школе. Предпосылками возникновения этих мотивов являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> • желание поступить в школу, • развитие любознательности и умственной активности. • мотив получения элементарных навыков общения со взрослыми и сверстниками. • интерес к эстетической стороне действительности, • потребность в творческом самовыражении, • инициативность и самостоятельность в воплощении художественного замысла. • обогащение сенсорного и чувственного опыта ребенка во всех видах творческой деятельности; 	<p>Ценностно – смысловая ориентация</p> <ul style="list-style-type: none"> • знание моральных норм, умение следовать им (взаимопомощь, справедливость, ответственность) • положительное отношение к источникам информации; • умение сотрудничать с учителем и соучениками (соседом по парте и небольшой группой в первом классе, в творческом коллективе соучеников в следующих классах); • умение задумываться о том, какое значение и какой смысл имеют те или иные знания, умение ответить на этот вопрос.
Регулятивн.	<ul style="list-style-type: none"> • умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; • умение сохранять заданную цель; • ребенок способен выполнить инструкцию взрослого при работе в тетради, при просмотре иллюстраций, следовать установленному требованию; • умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого; • умение контролировать свою деятельность по результату; • умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника; • обучен отвечать на вопросы, может обсуждать с взрослым возникшую проблему или известное ему правило, способен поддержать разговор на интересующую его тему, • может сформулировать вопросы, касающиеся наблюдаемых явлений (как? зачем? почему?); 	<ul style="list-style-type: none"> • определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя; • проговаривать последовательность действий на уроке; • учиться высказывать своё предположение (версию) на основе работы с материалом учебника; • учиться работать по предложенному учителем плану и планировать самому • саморегуляция, как способность начинать и заканчивать учебные действия в нужный момент, тормозить ненужные реакции, запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени

Окончание табл. 1

Типы планируемых результатов	УМК «Предшкола нового поколения»	УМК «Перспективная начальная школа»
	<ul style="list-style-type: none"> • отвечает на вопросы (о себе, о своей семье, о предпочтениях и т. д.); • по указанию взрослого переделывает работу (перерисовывает, перекрашивает, переставляет и т. д.), если допущена ошибка; • способен выбрать для себя род занятий из предложенных на выбор (рисование, игра, пение, танец, обсуждение сказки и т. д.); • участвует в совместной деятельности, • подчиняя свои интересы общим требованиям и правилам в процессе различных подвижных игр и игровых ситуациях; • действует по образцу 	<ul style="list-style-type: none"> • коррекция как умение исправлять промежуточные и конечные результаты собственных действий, а также возможные ошибки • самооценка как способ осознания то, что усвоено, то, что ещё нужно усвоить, и уровень освоения.
Познавательные	<p>Формирование предпосылок познавательных УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • классификация – объединение по группам; • анализ – выделение признака из целого объекта (например, предмет круглый, большой, объемный и т. д.); • сравнение – выделение признака из ряда предметов, (например, умение сравнивать предметы по форме, выделять знакомые геометрические фигуры в предметах реального мира); • обобщение – выделение общего признака из ряда объектов (например, умение найти признак, выделяющий треугольники из множества многоугольников); • синтез – объединение в группы по одному (двум) признакам (например, объединение в группы монет одного достоинства); • сериация (установление последовательных взаимосвязей) – умение видеть и называть соседний объект; умение распределить объекты по убыванию или по возрастанию степени проявления признака. 	<ul style="list-style-type: none"> • ориентироваться в учебнике (на развороте, в оглавлении, в условных обозначениях); • находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях; • делать выводы в результате совместной работы класса и учителя; • преобразовывать информацию из одной формы в другую. • -умение самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель • планировать этапы предстоящей работы и определять последовательность • осознание высказываний в устной и письменной форме • извлечение необходимой информации из учебников и т.д. • рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
Коммуникативные	<p>Познавательное-речевое развитие</p> <ul style="list-style-type: none"> • в основном мышление дошкольника остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами или их заместителями), • -достаточный уровень сформированности познавательных интересов, их ориентированность на зону ближайшего развития. 	<p>Коммуникативные УУД:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста); • умение слушать и понимать речь других; • умение договариваться с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения и следовать им; • умение работать в паре, группе; выполнять различные роли (лидера, исполнителя).

Следует отметить, что в процессе работы по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей целесообразно, решать эти задачи, интегрировано.

Таким образом, как показывает анализ двух программ УМК ПНШ и ПНП, программа нового поколения направлено на формирование предпосылок УУД, раскрывающихся в полной мере при освоении программ УМК ПНШ.

Литература

1. <http://enc-dic.com/pedagogics/Preemstvennost-V-Obuchenii-1356>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт: Десять базовых признаков эффективного управления: учебник / Под общ. ред. Р.Г. Чураковой. – Москва: Академкнига, 2012. – 136 с. (Сер. «Библиотека руководителя и методиста. Введение ФГОС».)
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. – Москва: Просвещение, 2011.
4. Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы: учебник / Сост. Р.Г. Чуракова. – Москва: Академкнига, 2011. – 64 с.
5. Программы по учебным предметам. Перспективная начальная школа: учебник. – Ч 1-2. – Москва: Академкнига, 2012.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2011.

Организация образовательной деятельности в начальной школе в условиях перехода на новый ФГОС НОО



ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н. В. Головина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, к.п.н., доц. каф. ПИМНО

Проблема умственной отсталости в настоящее время приобретает все большую актуальность. По данным Всемирной организации Здравоохранения количество детей с нарушениями умственного развития достигает примерно 1% от общего числа детей, но это усредненные количественные показатели, они не отражают истинного числа таких детей и молодых людей в разных странах. В настоящее время число лиц с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в России и других странах колеблется от 0,11% до 0,39% от общего числа детей. К сожалению, число таких детей растет. Долгие годы в нашей стране изучению проблем социальной адаптации, обучению, воспитанию и коррекции личности, а также психолого-педагогической диагностике детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью уделялось недостаточно внимания. [5]

Сравнительно недавно в отечественной дефектологии дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития рассматривались как «необучаемые» с позиции эффективности их включения в организованную учебную среду. Гуманистические и демократические тенденции в развитии современной России изменили отношение к проблеме обучения детей этой категории. Они получили конституционное право на образование. В нормативно-правовых документах Министерства образования РФ разрешается открывать классы для детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью, в том числе со сложным дефектом, на базе специальных (коррекционных) учреждений VIII вида. Ведется активный поиск путей создания новых направлений, технологий, методик, а также разработка программ для их обучения и развития.

Дети со сложным дефектом, имеющие умеренную и тяжелую умственную отсталость, по своим психофизическим особенностям страдают значительными нарушениями интеллекта, поведения, деятельности и всей личности. Для данной категории детей характерны низкие адаптационные возможности, несформированность языковых средств, неумение ориентироваться во времени и пространстве; у некоторых из них имеются аутистические тенденции, эпилептический синдром, остаточные явления ДЦП с грубыми нарушениями моторики и другие нервно-психические заболевания. Поэтому для обучения и развития детей со сложным дефектом требуется особая программа, учитывающая их психофизические особенности и возможности. [4, с. 56]

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что разработанная и модифицированная программа для детей со сложным дефектом в начальной школе существует, но с другой стороны практика работы с такими детьми подводит к необходимости модификации этой программы с учетом психофизических особенностей и возможностей детей для обучения. Возникает проблема исследования, как модифицировать и адаптировать программу для обучения детей со сложным дефектом с учетом их психофизических особенностей и возможностей каждого ребенка. Решением поставленной проблемы занимались многие педагоги, психологи и методисты. Исследования осуществлялись в НИИД АПН СССР (в настоящее время – Институт коррекционной педагогики РАО), в других научных учреждениях, а также на кафедрах дефектологических факультетов пединститутов. Авторами исследований являлись А.В. Бабушкина, Л.Б. Баряева, Н.Ф. Дементьева, А.И. Долженко, А.А. Еремина, С.Д. Забрамная, Т.Н. Иванова, Т.Н. Исаева, Е.Т. Логинова, Л.Н. Поперечная, Н.Г. Радышева.

Цель нашего исследования, на основе теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы выявить особенности обучения детей со сложным дефектом, модифицировать и адаптировать программу обучения таких детей.

Объектом исследования является процесс обучения детей со сложным дефектом в начальной школе.

Предмет исследования – методика обучения элементарным математическим умениям детей со сложным дефектом с учетом психофизических особенностей и возможностей.

В теоретической части исследования нами были проанализированы Программы, составленные педагогами Казарцевой А.П., Ивасенко Г.А., Смирновой Е.А для обучения детей со сложным дефектом, имеющих умеренную и тяжелую умственную отсталость, **для 1-4 классов** на основе:

- Программы подготовительного и 1-4 классов коррекционных образовательных учреждений VIII вида под ред. В.В. Воронковой [1].
- Программно-методических материалов для обучения детей с выраженным недоразвитием интеллекта (под редакцией И.М. Бгажниковой) [2,].

- Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта» под ред. Е.А.Екжановой, Е.А.Стребелевой [3].

В процессе работы каждый педагог разрабатывает рабочую программу с учетом типологических особенностей детей, индивидуальной коррекционно-образовательной работы с ними. В основе такой программы лежит тщательное психолого-педагогическое изучение личности детей, взаимодействие с их родителями, а также динамическое наблюдение за результативностью их продвижения в процессе коррекционного обучения.

В соответствии с составленной программой проводится работа по развитию у детей элементарных математических умений, организованная на занятиях 3 раза в неделю. Занятия состоят из нескольких частей, объединенных одной темой. Продолжительность и интенсивность занятий на протяжении всего года увеличивается постепенно. В структуре каждого занятия предусмотрены два перерыва для снятия умственного и физического напряжения продолжительностью 1-3 минуты. Это может быть динамическое упражнение с речевым сопровождением или «пальчиковая гимнастика», упражнения для глаз или упражнение на релаксацию. На каждом занятии дети выполняют различные виды деятельности с целью закрепления математических знаний.

Из всего многообразия занимательного материала на занятиях часто применяются дидактические игры. Основное назначение их – это средство повышения мотивации и обеспечение детей знаниями в различении, выделении, назывании множества предметов, чисел, геометрических фигур, направлений. Дидактическая игра включается непосредственно в содержание занятий как одно из средств реализации программных задач. Игра проходит в медленном темпе, в силу психофизических особенностей детей. Задания повторяется многократно, чтобы дать возможность как можно большему количеству детей принять в ней участие. Разнообразие дидактических игр, упражнений, используемых на занятиях и в свободное время, помогает детям усвоить часть программного материала. Применяются дидактические игры с цифрами («Какой цифры не стало?», «Сколько?», «Путаница?», «Исправь ошибку», «Убираем цифры», «Назови соседей»); игры путешествия во времени служат для знакомства детей с днями недели («Веселый календарь», «Живая неделя»); игры на ориентирование в пространстве («Найди игрушку», «Найди похожую», «Путешествие по комнате»); игры с геометрическими фигурами («Геометрическая мозаика», «Из каких фигур», «Найди пару»).

Работа по развитию элементарных математических умений у детей со сложным дефектом является одним из приоритетных направлений в целостном развитии ребенка.

Исследование проводилось с целью выявления уровня развития каждого ребёнка. В качестве основного метода исследования была

использована диагностика математических умений. Детям был предложен тест, в состав которого входили дидактические игры:

На исследование количественных представлений

«Сосчитай себя».

1. Назвать части своего тела, которых по одной (голова, нос, рот, язык, грудь, живот, спина).

2. Назвать парные органы тела (2 уха, 2 брови, 2 глаза, 2 щеки, 2 губы: верхняя и нижняя, 2 руки, 2 ноги).

На представления о величине

«Ленточки».

Игровой материал: полоски бумаги разной длины- модели лент. Набор карандашей.

1. Самую длинную «ленточку» закрась синим карандашом, «ленточку» покороче закрась красным карандашом и т.д.

На исследования представлений о геометрических фигурах

«Какой формы?»

Игровой материал: набор карточек с изображением геометрических форм.

1. Взрослый называет какой-либо предмет окружающей обстановки, а ребёнок карточку с геометрической формой, соответствующей форме названного предмета.

2. Взрослый называет предмет, а ребёнок словесно определяет его форму.

Например, косынка-треугольник, яйцо-овал и т.д.

На исследования временных представлений.

«Исправь ошибки».

Игровой материал: 4 больших квадрата белого, жёлтого, серого и черного цветов – модели частей суток. Сюжетные картинки, изображающие деятельность детей в течение суток. Они положены сверху квадратов без учёта соответствия сюжета модели. Исправить ошибки, допущенные Незнайкой, объясни свои действия.

В качестве критериев оценки уровня математических умений использовалась десятибалльная система.

8-10 баллов – ребёнок выполняет задания при оказании учителем помощи в отдельных случаях;

4-7 баллов – ребёнок выполняет все задания совместно с учителем;

1-3 балла – ребенок отказывается от выполнения задания.

Результаты диагностики представлены на диграммах 1, 2.

Из диаграмм видна положительная динамика обучения математике учащихся со сложным дефектом.

Количество учащихся набравших 8-10 баллов увеличилось с 50% до 75%.

Количество учащихся набравших 4-7 баллов уменьшилось с 50% до 25%.

Число учащихся набравших 1-3 балла не было, так как никто не отказался от выполнения задания.

Диаграмма 1.

Оценка уровня математических умений на начало учебного года

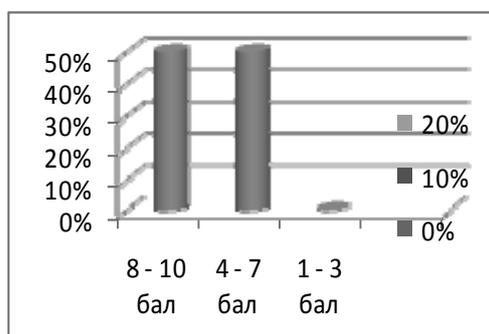
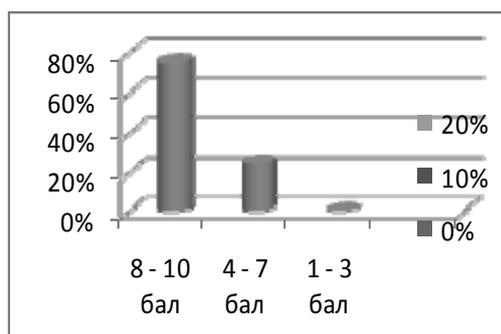


Диаграмма 2.

Оценка уровня математических умений на конец учебного года



С целью повышения качества усвоения математического материала была продолжена работа по формированию элементарных математических умений у обучающихся через дидактические игры.

Исследование показало, что элементарные умения по математике, определённые современными требованиями, усваиваются детьми не в полном объеме, в силу их психофизических особенностей и возможностей, но использование дидактических игр на занятиях благотворно влияет на усвоение элементарных математических умений у детей со сложным дефектом.

Обновление и качественное улучшение системы математического развития позволяет педагогам искать наиболее интересные формы работы, что способствует развитию элементарных математических умений.

Игры на уроке дают большой заряд положительных эмоций, помогают детям закрепить умения по математике.

Литература

1. Программа подготовительного и 1-4 классов коррекционных образовательных учреждений VIII вида под редакцией В.В.Воронковой. – М., 2001.
2. Бгажнокова И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы. – М., Владос, 2007.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М., Просвещение, 2003.
4. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития – М.: Издательство «Книголюб», 2008 – 160 с.
5. <http://www.referun.com>

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ

О. Н. Грибченко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.В. Фетисова, к.п.н., доц.

Проблема развития учащихся в учебно-воспитательном процессе существует с тех пор, как люди стали осознанно направлять усилия на обучение детей. Ещё в IV веке до нашей эры Конфуций отмечал: «Учение без размышления бесполезно, но и размышление без учения опасно».

Актуальность концепции развития в современном образовании подкрепляется требованиями образовательными стандартами (ФГОС), приоритетным направлением которого является реализация развивающего потенциала общего среднего образования.

Проблемой развития логического мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные психологи и педагоги (Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Р. Гайсон, Ф. Тайсон и др.) и отечественные исследователи (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов, Б. М. Величковский, Г. Г. Вучетич, З. М. Истомина, Г. С. Овчинников и др.) исследователи.

Анализ психолого-педагогических источников показывает, что формирование логических операций рассматривается многими авторами как условие, пронизывающее весь учебный процесс. Педагогический аспект развития логического мышления учащихся заключается в разработке и экспериментальной проверке необходимых педагогических условий организации учебного процесса, так как педагогика изучает логическое мышление со стороны осуществления познания.

Если работа над развитием логического мышления ребёнка идёт без осознания значимости психологических приёмов и средств в этом процессе, это приводит к тому, что большинство учащихся не овладевают приёмами систематизации знаний, без них не происходит полноценного усвоения материала. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии логического мышления. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых качеств.

Проблема состоит в том, что учащимся начальной школы для полноценного усвоения материала требуются навыки логического анализа, которые у них сформированы недостаточно. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что даже в 4 классе лишь незначительный процент учащихся владеет приемами сравнения, подведения под понятие, выведения следствий и т.п. Учителя начальной школы в первую очередь используют упражнения тренировочного типа, основанные на воспроизведении.

Цель исследования: разработка психолого-педагогических условий для развития логического мышления у младших школьников.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников математике и информатике.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников в процессе обучения математике и информатике.

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

Стандарты устанавливают требования к метапредметным результатам обучающихся, как психологической составляющей фундаментального ядра образования.

Концепция развития УУД разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов) группой авторов: А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой, и С.В. Молчановым. В группе познавательных УУД выделены логические действия.

На этапе констатирующего эксперимента мы могли оценить уровень развития познавательных логических универсальных действий выпускников начальной школы, соотнести его с мотивацией учащихся и качественной успеваемостью. Учащиеся обучались по программе Петерсон Л.Г. «Математика», Горячева А.В. «Информатика в играх и задачах». Выборку составили 20 учащихся 4 класса общеобразовательной школы № 198 г. Северска.

Использовались диагностические методики: «Методика определения уровня умственного развития» Э. Ф. Замбацян; «Методика, определяющая степень овладения логическими операциями» Басова А.В., Тихомировой Л.Ф., «Определение структуры учебной мотивации» Матюхиной М.В., а также был проведён анализ итоговой успеваемости учащихся.

Методика Э. Ф. Замбацян была представлена в адаптированном варианте (Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупров, 1989). Состоит из 25 проб-заданий, сгруппированных в 4 субтеста: I субтест – общая осведомленность, 5 заданий; II субтест – классификация на основе исключения «пятого лишнего», 10 заданий; III субтест – аналогии, 5 заданий; IV субтест – обобщения, 5 заданий.

При обработке результатов для каждого ребёнка подсчитывали общую суммарную балльную оценку за все 4 субтеста в целом и определяют уровень успешности. Для детей 7-9 лет нормой является выполнение 70 – 100% заданий (III- IV уровень). Результаты представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1

Уровень умственного развития учащихся 4 класса

Количество детей		Общая сумма баллов	Уровень успешности	Уровень развития
чел.	%			
14	90	21 – 25	IV	норма
4		18 – 19	III	
2	10	15	II	ниже нормы

90 % учащихся имеют интеллектуальный уровень развития в пределах нормы. 10 % – ниже нормы.

«Методика, определяющая степень овладения логическими операциями» Басова А.В., Тихомировой Л.Ф. состоит из 35 заданий, сгруппированных в 6 блоках: анаграмма, 5 заданий; существенное, 5 заданий; сравнение, 5 заданий; классификация, 5 заданий; обобщение, 5 заданий; аналогия, 10 заданий. Логическое умение считается сформированным, если ученик выполнил все предложенные задания блока. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень овладения логическими операциями

Кол-во детей	анаграмма	существенное	сравнение	классификация	обобщение	аналогия	Общий уровень развития	
1	5	4	5	5	4	8	31	высокий
11	3,9	3,8	3,9	4,1	3,1	9,2	27-29	выше среднего
5	3	3,2	1	4,2	3,2	4,4	18-21	средний
3	3,3	1,6	1,6	4,3	2,3	2,6	16	ниже среднего
средний балл по классу	3,55	3,35	2,9	4,45	2,9	6,6	23,65	
	средний			выше среднего	средний		средний	

По результатам исследования делаем вывод о том, что общий уровень развития логических операций учащихся в 4 классе – средний. Методика выявила слабые стороны, те мыслительные операции, которые в недостаточной степени сформированы у отдельных учащихся, но которые могут быть развиты при проведении целенаправленных занятий с детьми, а также при обучении в среднем звене.

Методика «Определение структуры учебной мотивации» Матюхиной М.В. оценивает значимые для ученика причины, по которым он учится в школе. Характер мотивации учения и особенности личности являются, по сути, показателями качества образования. Мотив является внутренним, если он совпадает с целью деятельности (овладение содержанием учебного предмета), выступает одновременно и мотивом, и целью.

Внешне мотивированной учебная деятельность становится при условии, что овладение содержанием учебного предмета служит не целью, а средством достижения других целей (получение хорошей оценки, аттестата, диплома, стипендии, похвалы, признания товарищей, подчинение требованию учителя и др.). В таблице 3 представлено соотношение структуры мотивации с общим уровнем развития мышления.

Таблица 3

Соотношение структуры мотивации с общим уровнем развития мышления

Мотивы	Общий уровень развития мышления			
	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего
Качественная успеваемость по предметам	100 %	75-100 %	30- 90 %	20-50 %
познавательные			*	
коммуникативные				
эмоциональные				
саморазвития				
позиция школьника	*	*		*
мотив достижения	*	*	*	*
внешние				

По данным таблицы 3 качественная успеваемость учащихся с высоким уровнем развития логического мышления 100%; с уровнем выше среднего 75-100%, со средним уровнем – 30-90%, ниже среднего – 20-50%.

У учащихся контрольной группы с разными уровнями развития универсальных логических действий преобладают внутренние мотивы достижения, познавательные, сформирована позиция школьника. Следовательно, учащиеся, у которых сформированы общеучебные логические действия, достигают высокой успешности в усвоении содержания учебного материала; имеют предпосылки для дальнейшего перехода к самообразованию.

Проведя исследование, мы выявили те мыслительные операции, которые в недостаточной степени сформированы у отдельных учащихся, но которые могут быть развиты при проведении целенаправленных занятий с детьми, а также при обучении в среднем звене.

ЗАНЯТИЯ ПО РИТМИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. А. Гузеева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н. А. Семенова к.п.н., доц. каф. ПиМНО

По новому ФГОС «внеурочная деятельность» – это деятельность учащихся, которая объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и 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.

Основываясь на ФГОС, рассмотрим виды и направления внеурочной деятельности [1].

Для реализации в школе доступны следующие виды и направления внеурочной деятельности:

1. игровая деятельность;
2. познавательная деятельность;
3. проблемно-ценностное общение;
4. досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
5. художественное творчество;
6. социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность);
7. трудовая (производственная) деятельность;
8. спортивно-оздоровительная деятельность;
9. туристско-краеведческая деятельность [1].

Ритмика относится к спортивно-оздоровительной и досугово-развлекательной видам деятельности, к ней так же можно отнести познавательную, художественно-эстетическую и трудовую (производственную) деятельность.

Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой. Например, ряд направлений совпадает с видами деятельности (спортивно-оздоровительная, познавательная деятельность, художественное творчество).

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.

Внеурочная деятельность может быть представлена в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики и т.д.

Для нашей работы, прежде всего, интересны такие виды и направления, как *спортивно-оздоровительная деятельность, художественное творчество, трудовая (производственная) деятельность, игровая деятельность и познавательная деятельность* [1].

Ритмика как внеурочная деятельность играет не мало важную роль в жизни младшего школьника.

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

Она является частью внеурочной деятельности и может решать следующие задачи:

1. Развивающие задачи

На занятиях ритмики возможно формировать все группы УУД (познавательные способности детей (память, внимание, мышление),

коммуникативные – налаживать отношения в коллективе и др.), реализовать физическое развитие (моторика, слух, правильная осанка).

2. Образовательные задачи

На занятиях по ритмике можно дать детям сведения о музыкальных жанрах, музыкальных произведениях, таким образом существенно влиять на расширение их кругозора.

3. Воспитательные задачи

В процессе приобщения детей к ритмике реализуется нравственное воспитание, эстетическое, трудовое.

Таблица 1

Возможности ритмики в развитии и воспитании детей младшего школьного возраста

Направление развития ребенка	Возможности ритмики
Развивающие задачи: а) физическое развитие б) формирование УУД	Приобретение правильной осанки; развитие физических показателей (сила, скорость, выносливость); развитие координации. Познавательные (мышление и воображение, внимание и память; у учащихся появляется необходимость принимать решения, действовать активно и творчески подходить к решению поставленных перед ними задач); Коммуникативные: учатся общаться в паре, в коллективе, с руководителем. Регулятивные: учатся рассчитывать время, контролировать выполнения правильно-сти движений.
Расширение кругозора	Узнают разные стили и виды танцев, известных композиторов, жанры музыки
Воспитательные задачи: а) нравственное воспитание	Формируется уважительное отношение мальчика не только к своей партнерше, но и к другим девочкам взаимное уважение, воспитываются положительные лидерские качества; при коллективных танцах формируются такие представления, как взаимная поддержка, дружба, сопереживание;
б) трудовое воспитание	Выполнения требований дисциплины; формирование организованности, настойчивости, способность преодолевать трудности, собственное нежелание или неумение и в конечном итоге воспитывают трудолюбие.
в) эстетическое развитие	Формируется понимание красоты и изящества движений; происходит воспитание эстетических чувств, вкусов и представлений.

Таким образом, ритмика это не только физическая подготовка, но она направлена на эстетическое, нравственное трудовое воспитание, на формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД.

Для проведения занятий по ритмике во внеурочной деятельности существуют различные программы. Мы проанализировали 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 [3].

Автор второй программы Т.А. Хойка. Ее программа рассчитана на два года обучения (1-2 класс). Цель курса: формирование музыкальной культуры школьников, воспитание интереса к музыке, раскрытие внутренних связей с жизнью [4].

Автор третьей программы Н.Н. Казанина, название программы «Ритмика и танец». Эта программа рассчитана на 4 года обучения (1-4 класс). Цель этой программы звучит так: создание валеологически

обоснованных условий способствующих совершенствованию индивидуального здоровья учащихся средствами двигательной активности (ритмика, танец)[2].

Проанализировав три разные программы мы выявили, что все программы нацелены на физическое развитие, здоровьесбережение, формирование танцевальных навыков, в этих программах реализуется эстетическое развитие, но оно связано преимущественно с прослушиванием музыки. Можно отметить, что отсутствует направленность на умственное развитие детей, нравственное и трудовое воспитание. Тем не менее, ритмика должна развивать ребенка во всех аспектах, как физическом, так и умственном, как в эстетическом воспитании так и в трудовом и нравственном.

Таблица 2

Анализ программ по ритмике

Задачи	I – Л.И. Ляскина	II – Т.А. Хойко	III – Н.Н. Казанина
Развивающие задачи:			
а) физическое развитие	Присутствует	Присутствует	Присутствует
б) познавательное развитие	Частично	Частично	Частично
в) УУД	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
Образовательные задачи:			
а) знание об искусстве, развитие кругозора	Присутствует	Присутствует	Присутствует
Воспитательные задачи:			
а) эстетическое воспитание	Частично	Частично	Частично
б) нравственное воспитание	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует
в) нравственное воспитание	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует

Таким образом, мы выявили проблему: существует противоречие между возможностями ритмики для всестороннего развития детей и отсутствием программ для решения этого вопроса. В дальнейшем перед нами стоит задача написать программу, где работа по ритмике позволит не только реализовать физическое развитие детей, но и формировать УУД, решать задачи нравственного, трудового и эстетического воспитания.

Литература

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011.
2. <http://festival.1september.ru/articles/412721>.
3. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/programma-vneurochnoy-deyatelnosti-ritmika>.
4. <http://www.proshkolu.ru/user/matrusenko63/blog/387627>.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УМК

Д. А. Елисеева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г. Х. Вахитова, к.п.н., доц. каф. ПиМНО

Проблема развития творческих способностей не нова, но приобретает актуальность и в современном образовании. Этому есть свои причины.

Значимость творческих способностей на сегодняшний день обусловлена спецификой жизни современного общества, динамичным и нестабильным ее характером. Во-первых, в настоящее время резко возрастает информационный поток, а овладеть полным объемом информации просто невозможно. Во-вторых, в условиях все ускоряющегося процесса развития различных сторон общества большое значение приобретает способность видеть и находить правильные, но при этом оригинальные решения постоянно возникающих новых проблем. В-третьих, появление все новых и новых профессий, существенные изменения требований к уже имеющимся профессиям предполагают определенную мобильность личности, что также требует развития творческих способностей.

Таким образом, для современного общества просто необходимы творческие личности, то есть люди, обладающие творческими способностями.

Для того, чтобы понять, в каком человеке нуждается современное общество, необходимо разобраться с самим понятием «творческие способности». Проблемой творческих способностей человека занимались многие психологи и педагоги. Если ознакомиться с работами С. Л. Рубинштейна, Н. С. Лейтеса, Б. М. Теплова, В. Г. Крысько и др., то можно дать понятию «способности» обобщенное определение. Способности – это синтез свойств личности, отвечающий требованиям деятельности и обеспечивающий высокий уровень достижений в ней, успешность, легкость и быстроту выполнения деятельности. Данная точка зрения была и остается наиболее точным и общепринятым пониманием термина «способности» на сегодняшний день. Под творчеством же понимают процесс человеческой деятельности, результатом которого являются качественно новые материальные и духовные ценности [1, 2].

Итак, обобщив выше сказанное, можно сделать вывод, творческие способности – это характеристика личности, которая предполагает наличие определенного свойства, обеспечивающего новизну и оригинальность, легкость и быстроту выполнения различных видов деятельности. Как только проявление способности приводит к новизне и оригинальности продукта деятельности, появляется возможность трактовать данную способность как творческую.

По диапазону видов деятельности выделяют специальные и общие творческие способности.

Специальные творческие способности связаны с конкретными видами творческой деятельности и обеспечивают успех в определенных областях творчества. Можно выделить музыкальные, артистические, хореографические, литературные способности, а также способности к изобразительной, технической, научной, управленческой, педагогической деятельности и др. В каждом случае специальные способности опираются на определенные специфические задатки и требуют развития своеобразного набора личностных свойств, развивающихся именно в данном виде деятельности.

Общие творческие способности, в отличие от специальных, реализуются в широком диапазоне видов деятельности и обеспечивают успешность в самых разнообразных областях творчества. Эти способности обеспечивают готовность личности к успешной деятельности независимо от конкретного ее содержания. Данный вид творческих способностей не просто дает человеку возможность адекватно отражать окружающий мир в его существенных связях и отношениях, но и позволяет выбрать творческие способы взаимодействия с окружающей действительностью. Именно за счет этих качеств и достигается успех в самых разнообразных видах творческой деятельности [1].

Итак, можно сказать, что творческая способность – это достаточно высокий уровень развития любой способности человека. Сегодня общество нуждается в человеке, у которого развиты именно общие творческие способности.

Детство – это фундамент, для дальнейшего развития человека, поэтому развитием творческих способностей, как и других способностей, необходимо заниматься с детства. Благоприятным периодом в данном случае можно считать младший школьный возраст, в связи с чем предъявляются новые требования к структуре основной образовательной программы. Согласно новому ФГОСНОО содержание и организация образовательного процесса должны быть нацелены не только на то, чтобы учащиеся освоили конкретный объем учебного материала, но и на то, чтобы они могли в дальнейшем самостоятельно получать новые знания, умели ставить себе конкретные задачи и находить оптимальные пути их решения. А также приобретали необходимые личностные качества и развивали интеллектуальные способности для того, чтобы успешно применять их в своей будущей профессиональной деятельности. Для этого вся система преподавания теперь будет построена на пробуждении интереса детей к изучаемому материалу, мотивации их на самостоятельный поиск дополнительной информации, на применении их творческих способностей в любых областях знания [3, 6].

С вступлением нового ФГОС были внесены изменения и в программы и системы обучения. Во всех УМК тем или иным образом реализуется развитие творческих способностей различного рода упражнениях. Так, ведущей целевой установкой УМК «Школа России» на протяжении всех лет было и является: «Воспитание гуманного, твор-

ческого, социально активного человека». Одним из основополагающих принципов этого УМК является принцип творчества. Он предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебной деятельности школьников, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности. Речь здесь идет, прежде всего, о формировании у учащихся способности самостоятельно находить решение не встречавшихся раньше задач, самостоятельное «открытие» ими новых способов действия [4, 7].

Основной идеей УМК «Гармония» является всестороннее развитие ребенка, в том числе и развитие интеллектуальной, творческой, эмоциональной и нравственно-волевой сфер личности. Одной из сильных сторон этой программы является то, что используются новые технологии обучения, которые позволяют развивать способности ребенка к логическому мышлению, что является основой для дальнейшего развития творческих способностей [7, 8].

Нельзя пройти стороной УМК «РИТМ», ведь в самом названии комплекта заключен термин «творчество». Согласно принципам этого УМК, каждый ребенок должен быть успешен, включен в активную учебно-познавательную деятельность, учиться мыслить творчески и самостоятельно. Учебники содержат широкий спектр заданий, помогающих раскрыть и развить творческие способности ребенка [6, 7].

В программе РО Л.В. Занкова делается ставка на самостоятельность учащегося, его творческое постижение материала. Разнообразие представления учебного содержания позволяет активизировать разные типы мышления – наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-образное, словесно-логическое. В учебниках можно встретить задания, которые представлены на разных уровнях использования знаний ребенка: на репродуктивном, логическом, проблемном, креативно-творческом [7, 9].

Таким образом, на сегодняшний момент программы успешно справляются с одной из задач, поставленной новым ФГОС. Можно предположить, что выпускники начальной школы будут творческими и разносторонне развитыми личностями, способными адаптироваться в сложном и противоречивом мире.

Литература

1. Вергелес Г. И. Развитие общих творческих способностей как проблема педагогической психологии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 2009 – №100 – с. 7-18.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
3. <http://pedsovet.org/forum/topic9362.html/>
4. <http://prawoslgimnasia.jimdo.com/фгос-ноо/умк-школа-россии/>
5. <http://standart.edu.ru/>
6. <http://www.drofa.ru/news/18.htm>
7. <http://www.materinstvo.ru/art/8254/>
8. <http://www.shkola-dlya-vseh.ru/shkola/metod/36-programmi/143-garmoniya.html>
9. <http://zankov.ru/exp/page=10/article=3509/>

РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М. Манайтары

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.А. Семенова, к.п.н., доцент каф. ПиМНО

Контроль и оценка достижений младших школьников является существенной составляющей основой процесса обучения и одной из важных задач педагогической деятельности учителя. Система контроля и оценивания учебной работы школьника не может ограничиваться проверкой усвоения знаний и выработкой умений и навыков по конкретному учебному предмету. Она ставит более важную социальную задачу: развить у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения.

Рассмотрим существующие в педагогической науке толкования интересующих нас понятий «оценка», «отметка».

Отметка – это условное выражение количественной оценки знаний, умений и навыков обучаемых в цифрах или баллах.

Что же касается понятия «оценка», то он так и остается одним из самых спорных и дискуссионных вопросов в образовательной системе. Можно выделить несколько направлений рассмотрения оценки: в аспекте общей и педагогической психологии она затрагивалась Б.Г. Ананьевым, А.А. Бодалевым, В.В. Давыдовым, А.В. Захаровой, Г.А. Цукерман, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейном, Л.А. Марковой и др.; педагогические и методические основы оценки разрабатывались Ш.А. Амонашвили, М.А. Даниловым, Л.В. Занковым, Е.И. Перовским, Г.А.Цукерман, Селезневым, В.В. Репкиным и др.

Система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть.

Тем не менее, нельзя не признать, что оценивание на основе анализа текущих и итоговых отметок остается пока наиболее традиционной формой. Вместе с тем следует обратить внимание на ее существенные недостатки: недооценку суждений учителя, субъективность выставляемых отметок, их недостаточность в отношении демонстрации развития ученика, негуманности. Важно помнить, что следует оценивать не только результат учебного труда, но и особенно прилежание, усердие, стремление преодолеть трудности, проявить самостоятельность. Именно с этим связана одна из проблем, которая стояла и стоит перед учителем, – как организовать оценивание учебных достижений младших школьников, чтобы не свести его только к оцениванию знаний, умений и навыков, а охватить весь процесс учебной деятельности и его результаты [1].

В педагогическом сообществе существуют и противоположные точки зрения. Одни ученые (Н.Ф. Виноградова, Т.А. Ильина, Ф.В. Костылев и др.) считают, что «при сложившейся системе обучения и понимании оценки отменить баллы и проверки нельзя. Разговоры об обучении без отметок являются пустыми и беспредметными». Другие специалисты (Ш.А. Амонашвили, И.Ю. Гутник, Г.Ю. Ксензова, В.Я. Пилиповский, Г.А. Цукерман, И.С. Якимовская и др.) отстаивают позицию «безотметочного обучения», понимая под этим «содержательную вербализованную оценку» и считая, ... что отметки есть ложные мотивы учения школьников».

Можно выделить все аргументы против отметок:

- не дает полноценной возможности для формирования у учащегося оценочной самостоятельности;
- затрудняет индивидуализацию обучения; является малоинформативной;
- часто имеет травмирующий характер.

Из вышесказанного можно отметить, что пятибалльная отметочная система не дает полноценной возможности для формирования у обучающихся оценочной самостоятельности и учителю трудно оценить реальные достижения каждого учащегося.

Одной из отличительных особенностей ФГОС является новый подход к системе оценивания, который предполагает переход на критериальную, содержательную оценку. Для этого учителя используют различные формы оценивания. Учитель может предложить детям оценить свою работу, работу другого ребенка или группы детей по определенным критериям. Рассмотрим различные формы оценивания в начальной школе.

Портфолио – это новая форма контроля и оценки достижений учащегося – является средством мотивации личностного развития. Портфолио представляет собой подборку, коллекцию работ, направленную на демонстрацию образовательных достижений обучающегося [2].

Проектная деятельность учащихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижения общего результата деятельности. Результат проекта – продукт, который может служить и оценкой достижений учащихся.

Самооценивание. Выполнив задание, ребенок оценивает красоту, правильность выполненной работы, для чего на полях тетради напротив нужной строки на вертикальной черте – линеечке ставит точку, высота ее расположения показатель самооценки. Это позволяет учащимся критически отнестись к своим успехам, взять на себя контроль над процессом обучения и его результатом, а также ответственность за них. Важнейшим моментом здесь является осознание учеником критериев оценивания.

Взаимооценивание. Оценивание чужой работы – необходимый способ работы с учениками, поскольку постепенно совместно уточняются значения критериев оценки. Кроме того, взаимное оценивание

дает учащимся возможность закреплять изученный материал посредством оценивания работ друг у друга.

Рейтинговая система оценивания. До начала контрольной работы детей знакомят с балльной системой оценивания. Дети участвуют в выборе критериев по оцениванию работы, в том числе баллы в каждом задании с обоснованием, за что будет начисляться или убираться каждый балл в задании. Кроме того определяются уровни оценивания (высокий, выше среднего, средний, низкий)[3].

Безотметочная система оценивания. Концепция модернизации российского образования предполагает переход на безотметочную систему обучения на протяжении всей начальной школы. Основные цели безотметочного обучения – сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной.

Накопительная система оценивания. Опишем её основные черты: вместо отрицательных и положительных оценок за любое успешное действие ученик получает баллы успешности: 1–2 балла – необходимый уровень; 3–4 балла – базовый уровень; 5–6 баллов – максимальный уровень, баллы успешности легко переводятся в пятибалльные отметки официального журнала. По результатам изучения темы каждый ученик набирает определённое количество баллов успешности. В течение года должны быть запланированы обязательные для всех контрольных (проверочных) работ. В них должен быть выбор уровня сложности: необходимый (2 балла), базовый (4 балла) или максимальный (6 баллов).

Лист индивидуальных достижений. Текущие результаты, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, необходимых для формируемых навыков, можно заносить в специальный «Лист индивидуальных достижений», который полезно завести для каждого ребёнка. Освоенные навыки дети и учитель могут отмечать в нём с помощью упоминавшихся линейечек, или, например, закрашивая определённую клеточку – полностью или частично. В листе индивидуальных достижений полезно фиксировать текущие данные по всем формируемым на данном этапе навыкам.

Шкалирование. В качестве одного из способов дифференцированного оценивания используется оценочная шкала (авторы Т. Дембо и С. Рубинштейн), на которой фиксируется результат выполненной работы по определённому критерию. Оценочные шкалы представляют собой отрезки, которые дети чертят в тетради, рядом с работой.

Подводя итог, следует отметить, что рассматриваемая тема является актуальной для начальной школы, в виду того, что современная начальная школа нацеленна на личностный рост и развитие, а не на уровень среднего ученика.

Литература

1. Пинская, М.А. Оценивание для обучения: Практическое руководство. / М.А. Пинская- М.: Чистые пруды, 2009. – с. 32.
2. Баевский, Р. М. Портфолио: за и против // Современная школа, 2009. – № 8. – С. 33

ЛИНИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БАКАЛАВРАМИ ПРЕДМЕТА «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

О. Л. Никольская

Томский государственный педагогический университет

Рассмотрим основные пути реализации идей компетентностного подхода в ходе изучения студентами педагогического вуза предмета «Педагогическая психология»: 1) Создание для будущего педагога условий для овладения им новыми формами и методами взаимодействия в системах: педагог-учащийся, педагог-родители; 2) Ориентация будущих педагогов на сотрудничество в противовес бытующему в практике взаимодействию лишь на уровне обмена информацией (направление подготовки бакалавров – 050100.62 – Педагогическое образование, профили подготовки – Начальное образование – Дополнительное образование, квалификация (степень) выпускника – бакалавр).

Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [1].

Идеи компетентностно-ориентированного образования реализуются нами в процессе преподавания дисциплины – Б.3.02 «Педагогическая психология», целью которой является: помочь студентам усвоить определяющие закономерности психического развития в его связи с обучением и воспитанием, необходимые учителю начальных классов для осуществления своей профессиональной деятельности; дать понимание важнейших этапов психического развития, возрастных и индивидуальных особенностей психики человека; освоение теоретических основ педагогической психологии: основных принципов и категорий педагогической психологии; обеспечение целостного овладения учебным материалом в условиях вузовской подготовки для успешного развития компетенций профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ВПО.

Для достижения цели предполагается решение следующих задач, которые специалист должен научиться решать: на основе накопленных теоретических знаний, навыков исследовательской работы и информационного поиска уметь ориентироваться в современных научных концепциях, грамотно ставить и решать исследовательские и практические задачи в учебной деятельности; участвовать в практической прикладной деятельности, владеть основными методами психодиагностики,

педагогической диагностики; владеть комплексом знаний по разделу «Педагогическая психология» – применять современные технологии обучения в практической деятельности учителя начальных классов.

Рассмотрим реализацию компетентного подхода, осуществляемого в ходе изучения раздела «Воспитание» который предусматривает формирование знаний об особенностях организации взаимодействия семьи и школы; изучение методики проведения праздников, деловых игр; посещение школ (встреча с учителями, представителями родительского комитета, завучем школы), где имеется положительный опыт работы с семьей и собеседование с классным руководителем, представителями родительского комитета.

При изучении функции взаимодействия школы и семьи компетентный подход реализуется в форме практических занятий в школе, предусматривающих следующие формы совместной работы школы и семьи:

Работа педагога с родителями: 1) повышение психолого-педагогических знаний родителей (лекции, семинары, практикумы, конференции, творческие группы); 2) вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс (родительские собрания, организация кружков, клубов, родительский патруль, индивидуальное шефство над неблагополучными семьями); 3) участие родителей в управлении школой (в совете школы, комитете общественного контроля, родительские комитеты, совет содействия семье и школе).

Студенты знакомятся с методикой проведения родительских собраний, родительских конференций, диспутов, круглых столов, индивидуальных консультаций; методикой проведения праздников: День семьи, День отца, День матери, День бабушек и дедушек; знакомятся с опытом В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили, школы № 28 г. Томска.

Студентам предлагается разработать тематику деловых игр «Родительское собрание»: по направлениям: педагогическая культура родителей; учим ребенка мыслить; воспитание без наказаний; родительский авторитет; «Не бойтесь быть ласковыми»; «О воспитании правдивости и честности».

Повышение квалификации педагогов школы для работы с родителями. Главный принцип работы педагога с родителями, как утверждает В.М. Лузинский: «Не родители помогают школе, а школа помогает родителям в воспитании их собственных детей». Педагог должен быть научен продуктивному взаимодействию с родителями.

Формы обучения: самообразование (изучение положительного опыта коллег), соответствующая литература, участие в тренингах, играх, педагогических советах.

Тематика педагогических советов по работе с родителями может быть следующей: 1) Как и зачем работать с родителями. 2) Чего хотят от школы наши родители? 3) Защита от социума или взаимодействие с социумом. При подготовке педсоветов лучше использовать интерактивные методы.

Есть несколько общих правил: для подготовки педсовета необходимо составить список литературы, создать малые группы, обсудить предложенную тему, выработать единое мнение. Каждый вносит свои предложения.

Повышение квалификации педагогов через педсоветы в интерактивной форме, расширяет их знания, умение работать, общаться с родителями.

Основные формы организации обучения: гуманитарные технологии в обучении подразумевают приоритетное применение тех форм учебной деятельности, в которых наиболее ярко проявляется личность обучающегося, развиваются те стороны профессиональной компетентности, которые востребованы в гуманитарных технологиях.

В соответствии с этим особое внимание в преподавании курса уделяется активной познавательной деятельности студентов как в аудитории – при проведении проблемных лекций и практических занятий, семинаров, дискуссий, круглых столов, выполнении исследовательских проектов и пр., так и вне аудитории – при подготовке рефератов, эссе, аннотаций, мини-проектов и планов реализации профессиональной карьеры и т. д.

Это определяет выбор следующих форм работы:

- использование в работе психодиагностических методик;
- включение в работу комплекса тестовых упражнений и заданий с целью выявления личностной готовности к будущей профессии, активизация самостоятельных действий самоопределяющейся личности по формированию представлений о своей роли как учителя в системе школы;
- распространение среди студентов информации об организуемых в городе и районе семинарских занятиях и тренингах развития профессиональной компетентности как педагога так и педагога-психолога;
- организация взаимодействия с различными социальными институтами (школами, психологическими центрами) с целью расширения кругозора о вариантах сотрудничества с различными учреждениями;
- анализ и сопоставление актуальных представлений о карьере и роли профессионала педагога, эффективно работающего с детьми и родителями, а также сопоставление образов «Я» и складывающегося и образа «Я-профессионал»;
- выполнение реферативных заданий по определенной тематике;
- организация семинаров и выступлений с сообщениями на темы дисциплины.

Самостоятельная работа студента предполагает различные формы индивидуальной учебной деятельности (табл. 1). Выбор форм и видов самостоятельной работы определяется индивидуально-личностным подходом к обучению совместно преподавателем и студентом.

Таблица 1

Задания на самостоятельную работу (с указанием объема часов и форм контроля)

Тема занятия	Объём часов	Форма самостоятельной работы	Форма контроля
1. Решение психолого-педагогических задач	6	Создание банка психолого-педагогических задач	семинар
2. Конструирование различных форм психолого-педагогической деятельности	6	Создать примерный план учебно-воспитательной работы	практическое занятие
3. Психология педагогической деятельности	6	Изучение вопросов, подготовка к семинару	контрольная работа
4. Подготовка к методическому тренингу по теме «Творчество и педагогическое мастерство – основа профессиональной деятельности педагога»	6	Изучение предложенной темы, подготовка к семинару	семинар
5. Моделирование образовательных и педагогических ситуаций (групповая работа)	6	Создать модели сложных образовательных и педагогических ситуаций и примерные варианты их решения	практическое занятие
6. Психолого-педагогические методики диагностики, прогнозирования и проектирования, накопления профессионального опыта	6	По методическому пособию изучить стили своей педагогической деятельности – Тест «Психологический портрет учителя. Опыт психодиагностики». Пособия. Тест Оценка проф. направленности личности педагога.	Предъявить тетрадь с результатами эксперимента группе на практическом занятии
7. Развитие интеллектуально-творческого, диагностического, коммуникационного, мотивационно-профессионального потенциала личности педагога	6	Изучить особенности создания имиджа учителя (внешняя привлекательность), мотивационные аспекты деятельности учителя, способы тренировки уверенности в себе, изучить, как констатировать собственные границы самораскрытия, личные психологические защиты.	Предъявить тетрадь с результатами теоретической и практической работы группе на практическом занятии
8. Творческая сущность педагогической деятельности	10	Изучить приёмы создания творческой атмосферы в классе и развития ценностей	Выступить с докладом на семинаре

Рассмотрев основные средства, приемы, технологии, направленные на создание условий для развития компетентности студентов педвуза, необходимо отметить, что, во-первых необходимо формировать направленность на профессиональную деятельность и развивать интеллектуальную продуктивность, во вторых создавать (содержательно-информационный компонент деятельности – фундамент для овладения профессиональной деятельностью (необходимый уровень развития психологической системы деятельности); а на практическом уделять внимание деятельностному подходу (развитие компетенций студентов, овладение технологией развития собственных профессиональных компетенций), на этом этапе создавались условия для реализации профессионального потенциала будущих учителей в учебной и педагогической деятельности. Такая специфика построения работы в рамках компетентностного подхода способствовала, на наш взгляд, актуализации развития компетентностей студентов педагогического вуза.

Литература

1. Компетентностный подход как новое качество образования. – Москва, 2002.
2. Буртонова, И. Б. Формирование социально-педагогической компетентности у будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. канд. пед. н., / И. Б. Буртонова. Улан-Удэ, 2007. – 22 с.

ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ИССЛЕДУЕМ И ПРЕОБРАЗУЕМ МИР»

Н. С. Поляк, Н. А. Семенова

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время в связи с переходом на новые ФГОС НОО происходит совершенствование внеурочной деятельности, она включена в вариативную часть учебного плана [2, с.202]. Важно заинтересовать ребёнка занятиями после уроков, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования. Во внеурочной деятельности создаётся своеобразная эмоционально наполненная среда увлечённых детей и педагогов, в которой могут осуществляться разные виды деятельности, в том числе и исследовательская [4].

Основа творческого развития детей закладывается уже в начальной школе, поэтому задача педагога в работе со школьниками младшего возраста – помогать детям, развивать их личную заинтересованность в приобретении знаний. Важнейшими задачами школы становятся развитие у ребёнка воображения, мышления, воспитание любознательности, формирование умений наблюдать, развитие творческих способностей, научного мировоззрения, умения ориентироваться в мире информации, а так же формирование личности, владеющей социально – культурными компетенциями [6].

Новый ФГОС основан на следующих приоритетных идеях:

1. реализация деятельностного подхода, что подразумевает включение детей в разные виды деятельности, в том числе в исследовательскую и творческую созидательную деятельность;
2. формирование универсальных учебных действий, в том числе и исследовательских умений;
3. обязательное включение детей во внеурочную деятельность.

В настоящее время происходит совершенствование внеурочной деятельности, она включена в вариативную часть учебного плана [2, с. 202].

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся, преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге [5]. Многие педагоги включают детей во время внеурочных занятий в активную исследовательскую деятельность.

Исследовательская деятельность младших школьников – творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний и способов деятельности [3, с.5]. Проблема организации исследовательской деятельности не нова, ее изучали: А.С.Обухов, А.В.Леонтович, А.Н.Поддьяков, А.И.Савенков и др. Ученые подтверждают важность обучения элементам учебного исследования уже на начальном этапе школьного образования. Подобная внеурочная деятельность связана как с метапредметной деятельностью. Но внеурочное время может быть посвящено и формированию предметных знаний и умений. На наш взгляд, широкие возможности для реализации внеурочных занятий может предоставить образовательная область «Технология».

Образовательная Область «Технология» сегодня связана с реализацией технико-технологической подготовки школьников, она касается всех сфер деятельности человека, в том числе работы с новой информацией, понимания сущности предметного мира как части культуры и способов его созидания, его связи с природой, а также творческие решения возникающих проблем [1, с.8]. В ходе преобразовательной творческой деятельности развиваются такие социально ценные личностные и нравственные качества как трудолюбие, организованность, добросовестное отношение к делу, инициативность, любознательность, потребность помогать другим, уважение к чужому труду и результатам труда [2, с.201].

История показывает, что традиционно в школах существовали «кружки» и другие формы привлечения детей к самой разнообразной трудовой, творческой, технической деятельности. На современном этапе, по нашему мнению, специфика подобного кружка может состоять в том, что основной деятельностью будет не только созидательная творческая, но и исследовательская, позволяющая приобщить детей к активной познавательной работе, связанной с материалом уроков технологии.

Тем не менее, на наш взгляд в настоящее время существует следующая проблема: дисциплина «Технология» предоставляет большие возможности для организации исследовательской деятельности во внеурочное время, но данное направление недостаточно разработано.

Мы предположили, что формирование исследовательских умений и универсальных учебных действий обучающихся в начальной школе во внеурочное время по курсу «Технология» будет эффективной если:

- будет разработана и реализована программа «Исследуем и преобразуем мир вокруг» для начальных классов;
- если приобщать учащихся к разным видам исследовательской деятельности;
- применять исследовательскую деятельность при работе с разными творческими техниками.

Мы разработали программу внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста «Исследуем и преобразуем мир», особенностями содержания и методики являются следующие: во-первых,

она основана на расширении знаний и умений учащихся в рамках образовательной области «Технология», а во-вторых предполагает обязательное включение детей не только в творческую созидательную деятельность, но и в активную и разнообразную исследовательскую работу.

Программа курса «**Исследуем и преобразуем мир вокруг**» является синтезом исследовательской и творческой созидательной деятельности. Целью является развитие детей младшего школьного возраста средствами активной исследовательской деятельности на материале образовательной области «Технология».

Данный курс предполагает решение следующих задач: 1) формирование умений исследовательской деятельности учащихся начальной школы; 2) развитие УУД; 3) формирование технико-технологических умений, знаний о культуре, технике, технологиях.

Приведем примеры основных содержательных линий курса для второго класса:

Раздел I. Из чего люди делают вещи?

1. *Работа с бумагой и картоном.* Раздел «Работа с бумагой и картоном» предполагает проведение ряда исследований, направленных на выявление свойств различных видов бумаги и картона, формулирование выводов о применении материала на основе опытов и наблюдений. К примеру, учащиеся самостоятельно находят общие сведения о целлюлозно-бумажной промышленности (производство бумаги и картона), то есть учатся искать информацию, обрабатывать ее и представлять классу. Далее, на уроке учащиеся на своих рабочих местах рассматривают бумагу и картон, рвут, режут, опускают в воду, приклеивают, сминают, сгибают, складывают, сравнивают и т.д.. Дети самостоятельно «открывают» свойства материалов, знакомятся со строением бумаги. Данное исследование направлено на выявление свойств изучаемых объектов на основе использования всех видов анализаторов (слух, зрение, обоняние, тактильные), что позволяет описать явные свойства бумаги и картона.

2. *Работа с текстильным материалом. Текстильные материалы.* В рамках изучения данного раздела также возможно вовлечение детей в исследовательскую работу. К примеру, общие сведения о текстильной промышленности даются учителем, после этого проводится исследование. Учащиеся рассматривают кусочки ткани с разными переплетениями и сами приходят к выводу, что бывают разные виды переплетения, что придает ткани разные свойства. Кусочки ткани рассматривают, режут, клеят, мнут, опускают в воду и т.д. – определяют свойства ткани. Дети делятся на группы, каждой группе выдаются кусочки ткани разного вида и информация о ткани данного вида. Дети самостоятельно исследуют ткань, из текста выделяют нужную информацию. В конце урока каждая группа знакомит класс с данным видом ткани. Все это фиксируется на ватмане (записывается вид ткани, приклеивается рядом кусочек ткани). С нитками проводится коллективное исследование. Нитки рассматривают, режут на мелкие кусочки.

Других разделы «Работа с разным материалом (крупой, яичной скорлупой и т.д.)», «Работа с пластилином (тестом, глиной)», «Работа с природным материалом» также позволяют провести разноплановые исследовательские действия.

Приведем примеры основных содержательных линий курса для третьего класса:

Раздел II. При помощи чего люди делают вещи?

В данном разделе обучающиеся более подробно знакомятся с инструментами необходимыми для изготовления изделия; с их историей возникновения, составляют инструкции по технике безопасности на уроках технологии с инструментами.

1) *Страна инструментов: линейка.* Дети знакомятся с историей возникновения линеек; для чего нужна линейка; виды (трафарет, треугольник, транспортир); правила работы. Расширение знания о методах исследования, умение применять методы исследования, делать выводы, работа с источниками информации. Ищут информацию в книге, работают с текстом (выделяют главное), а так же сравнивают различные виды линеек, их свойства, сходства и различия, предназначение. Создание макета, позволяющего увидеть виды линеек.

2) *Страна инструментов. Карандаш.* Расширяют знания о методах исследования, умение применять методы исследования, делать выводы, работа с источниками информации. Работают со словарем, находят информацию о истории возникновения карандаша; рассматривают карандаш через увеличительное стекло, рассматривают стружку карандаша; карандашом пишут на бумаге, на пластмассовой и стеклянной поверхности, на ткани, на дереве.

Так же страны инструментов: ножницы, швейная игла, шило, стека, канцелярский нож, резак, клей, стирательная резинка, так же позволяют вовлечь детей в исследовательскую деятельность.

В настоящее время идет апробация данной программы. Мы предполагаем, что в результате подобной организации внеурочной деятельности, основанной на материале дисциплины «Технология» и исследовательской деятельности, у учащихся формируются умения исследовательской деятельности, УУД, технологические умения при работе с различными материалами.

Литература

1. Кругликов, Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений.- 2-е изд., М: Издательский центр «Академия», 2004. -480 с.
2. Программы начального общего образования. Система Л.В.Занкова. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2011.- 224 с.
3. Семенова, Н.А. Организация исследовательской деятельности младших школьников: Методическое пособие. – Томск: Издательство ФГУ «Томский ЦНТИ», 2007. -76 с.
4. <http://festival.1september.ru>
5. <http://shkola1.edu.ru>
6. <http://www.s27006.edu35.ru/index.php/fgos>

РОЛЬ ШАХМАТ В УСПЕШНОМ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. А. Чубыкина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Х.Вахитова, к.п.н., доц.

Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры. Речь идёт именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место, требует специальных форм и методов работы.

В. А. Сухомлинский

История шахмат насчитывает не менее полутора тысяч лет. Изобретённые в Индии в V – VI веке, шахматы распространились практически по всему миру, став неотъемлемой частью человеческой культуры. Приблизительно в 820 году шахматы появились на Руси. С 15 века в России начали появляться шахматные клубы. В 20 веке начинают проводиться международные матчи и турниры [1].

В России в школу шахматы приходят уже в 1990 году. Раз в неделю они были предложены как факультативные занятия во всех начальных классах. А в 1996 году экспертный совет Министерства образования РФ включил в сборник программ для начальных классов программу трехлетнего факультативного курса шахмат, разработанную И.Г. Сухиным.

Игорь Георгиевич Сухин, является так же автором многочисленных статей и книг о детских шахматах (не только для школьников, но и для дошкольников) [2].

В это же время в школах Томска стали активно внедрять шахматы в учебную программу младших школьников. Нас заинтересовал данный факт, и мы предположили, что уроки шахмат положительно влияют на успешное обучение ребят младшего звена.

Чтобы подтвердить или опровергнуть сформулированную гипотезу, мы провели исследование, основой которого являлось анкетирование участников образовательного процесса. В опросе приняли участие ученики начальной и старшей ступени общеобразовательной школы МАОУ Заозерной СОШ № 16 с углубленным изучением отдельных предметов, МАОУ СОШ № 2, МБОУ ДОД ДЮСШ №7 г. Томска, их учителя и родители.

Исследование проводилось на базе МАОУ Заозерной СОШ № 16 с углубленным изучением отдельных предметов. Анализ анкет показал, что из 40 опрошенных, 77,5 % являются хорошистами, 20 % – отличниками и 2,5 %- часто имеют отметку «3». При этом большинство отметило, что с занятиями шахмат их успеваемость в учебе заметно улучшилась.

Эти ребята уже два года занимаются шахматами и активно принимают участие в соревнованиях среди школьников своего возраста.

Родители, по мнению учеников, в основном, довольны, что их дети занимаются в школе шахматами

Среди ребят, которые занимаются в МБОУ ДОД ДЮСШ №7 г. Томска, результаты анкетирования выглядели немного иначе: 90% из 10 опрошенных являются отличниками и лишь 10%-хорошистами.

Учащиеся данной школы также связывают свои успехи в учебе с занятиями шахматами. Многие из них участники и победители городских, российских и международных соревнований. Большинство планирует заниматься шахматами и после окончания школы.

При анализе родительского анкетирования, мы выяснили, что все родители довольны увлечением своих детей шахматами. Они отмечают, что с занятиями шахмат у их детей результаты в учебе значительно улучшились, и при этом у ребят организовано свободное время.

Также мы провели анкетирование и беседу с педагогами.

Учитель шахмат МАОУ СОШ № 2 Волков Михаил Фомич считает, что успех ребенка в шахматах складывается из трех факторов: во-первых, желание ученика, во-вторых, заинтересованность родителей в увлечении ребенка и в-третьих, конечно, грамотный педагог.

Такого же, примерно, мнения придерживается Галина Михайловна Юшина, учитель начальных классов. Ее дети занимались шахматами со второго класса и после окончания начальной школы продолжили свое увлечение. Галина Михайловна отмечает, что, в целом, шахматы положительно влияют как на личностные качества ученика (дисциплинируют, развивают коммуникабельность, аккуратность, усидчивость, обязательность), так и интеллектуальные (развивают логику, расширяют кругозор, проявляют интерес к конкретному предмету). Она считает, что раннему вовлечению детей в игру в шахматы способствуют родители. Она говорит о том, что ребенок – шахматист – это уникальное явление, ребенок, у которого очень «узкое», исключительное мышление.

У такого ребенка логика находится на высоком уровне. У него совершенно другие решения и ответы на ваши вопросы, поэтому очень часто у таких детей, как ни странно, возникают проблемы с математикой. Эту проблему учитель связывает не с отсутствием умения решать математические задачи, а с желанием и умением искать и находить нестандартные пути их решения. Галина Михайловна на личном опыте столкнулась с подобным случаем: у ее ребенка при подготовке к экзаменам был репетитор по математике, при этом мальчик является мастером международного класса по шахматам.

Директор МБОУ ДОД ДЮСШ № 7 г. Томска и преподаватель шахмат Томского государственного педагогического университета Мильто Геннадий Иванович также положительно смотрит на процесс введения шахмат в школы. Он считает, что шахматы напрямую связаны с успешным обучением детей в школе. И отмечает, что все «звезды» городской шахматной школы являются отличниками.

Педагоги также отмечают проблемы, связанные с введением шахмат в учебный процесс школьников:

1. Отсутствие массовых учебников.
2. Подготовка тренеров-шахматистов, которые готовы работать в школе.

Геннадий Иванович добавляет, что решением последней проблемы занимается и наш университет, а именно готовит студентов факультета «Начальное образование и дополнительное образование» с первого курса к преподаванию шахмат в школе.

Но, несмотря на данные проблемы, все опрошенные педагоги позитивно относятся к введению шахмат в учебный процесс и связывают успешность обучения своих учеников с занятиями шахматами.

Таким образом, в результате анализа использованных методов исследования наша гипотеза полностью подтвердилась. Уроки шахмат положительно влияют на успешное обучение ребят младшего звена.

Литература

1. http://www.gambler.ru/История_шахмат
2. <http://spo.1september.ru/1999/spo0708-2.htm>
3. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

Современное состояние и тенденции развития коррекционного образования



ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕМ

Л. А. Алексеева

МБОУ прогимназия «Кристина» г. Томска

Молодые учителя-логопеды при постановке звуков у детей сталкиваются с трудностями. Нужно не только поставить звук, но еще его автоматизировать, ввести в речь. И помимо работы над произношением перед учителем – логопедом стоят задачи уточнения развития словообразовательных процессов, уточнения лексико-грамматического строя речи, расширение словарного запаса, совершенствования связной речи.

Коррекция звука предусматривает формирование следующих умений: выделять его среди других звуков, соотносить с определенной артикулемой, правильно воспроизводить артикулему, применять правильное произношение в потоке связной речи.

Несовершенство звукопроизношения вызваны нарушением фонетических операций, поэтому важным направлением коррекционно-логопедической работы становится развитие артикуляционной моторики. Необходимо осуществлять дифференцированный подход к каждому ребенку, придерживаясь двух направлений в работе:

- формирование кинестетической основы движения: ощущение положения органов артикуляции;
- формирование кинетической основы движения: сами движения языка и артикуляционных органов.

Определяющим моментом при постановки звука, является формирование статико-динамических ощущений, четких артикуляционных кинестезий и кинестетического образа движений артикуляционных мышц. Работу необходимо проводить с подключением зрительного, тактильного и кинестетического анализаторов. Одно и тоже следует проговорить, изобразить, посмотреть, т.е. пропустить через «ворота» всех органов чувств. Успех работы над звуком определяется возможностью формирования у детей осознаваемых кинестетических опор. Важно, чтобы ребенок мог ощутить в момент артикуляции положение и движение артикуляторных органов.

При постановки звуков важно, чтобы дети знали артикуляционный уклад звука, умели рассказать и показать в каком положении находятся губы, зубы, язык, вибрируют или нет голосовые связки, какова сила и направленность выдыхаемого воздуха, характер выдыхаемой струи. Так, например, при постановки звука Л (песенка самолетика) четко с ребенком проговариваем, а потом пробуем выполнить следующую инструкцию: «Широко открываем рот, произносим звук А, прикусываем кончик языка и гудим- ааалллл». Это что касается обратного слога. Для выработки прямого слога (ЛА) – проговариваем подробно следующий артикуляционный уклад: «Улыбочка, заборчик, кончик языка прикусываем зубами, говорим как будто бы звук Ы и гудим как самолетика» Такое осознанное овладение правильной артикуляции имеет большое значение для формирования правильного артикуляционного образа звука, его произнесения, и его различения с другими звуками.

При формировании **кинетической основы** артикуляторных движений основное внимание нужно уделять упражнениям, направленным на выработку необходимого качества движений: объема, подвижности органов артикуляторного аппарата, силы, точности движений. Широко используются традиционные артикуляционные упражнения для развития динамической артикуляции движений, однако хороший положительный результат дают и специальные комплексы упражнений с учетом специфики нарушений.

Воспроизведение звука предусматривает образование преграды в нужной зоне, подачу на нее направленной воздушной струи, обеспечение достаточного внутриротового давления и при необходимости включение фонации [1, с.57]. Дыхательные упражнения на выработку ротового выдоха являются неотъемлемой частью постановочных процессов.

Работа по формированию правильного произношения звуков, в данном случае звуков Р (твердого и мягкого) включает подготовительный этап, постановку звука и автоматизацию правильной артикуляции.

На подготовительном этапе путем артикуляционной, дыхательной гимнастики проговариваем и чувствуем все важные моменты для того, что бы в дальнейшем сотрудничая с ребенком, осознанно перейти ко второму этапу -постановки звука. В упражнении «Остановим лошадку» или «Фокусник» детально разбираем все важные моменты, которые пригодятся для вызывания звука Р. Например, у ребенка спрашиваем: «Что делают губы, когда мы останавливаем лошадку?» Ребенок из своих собственных ощущений говорит, что губы шевелятся, трясутся. Логопед: «А почему губы шевелятся?». Ребенок: «Потому что я на них дую». Логопед: « Так и наш с тобой кончик язычка должен зашевелиться, когда мы научимся на него целенаправленно дуть».

В логопедической практике активно можно использовать силиконовую классическую соску для постановки звука Р. Работая с соской, логопед преследуют несколько задач: приводится в вибрацию кончик языка, формируется артикуляционный уклад данного звука, дает

ребенку соску для самостоятельной работы. Работая с соской, приводя в движение кончик языка, ребенок ощущает себя частью коррекционного процесса. Логопед и ребенок в тесной взаимосвязи достигают конечного результата.

В логопедической литературе описаны разные способы постановки звуков.

Безусловно, можно выделить три универсальных способа постановки звука с непосредственным участием соски. Все постановочные упражнения выполняются ребенком из положения лежа. Важно, чтобы шейный отдел был расслаблен и корень языка не напряжен. В таком положении язык слегка оттягивается назад и ребенок вынужден более интенсивно выдыхать воздушную струю, что и заводит вибрацию в сочетании с манипуляцией соской. Таким образом, время на постановку звука уменьшается вдвое.

Первый способ от звука Д или Т. Необходимо открыть рот на ширину соски. На одном выдохе длительно произносить звук «ддд» (песенка барабанщика) в быстром темпе, в это время подключаем сильную воздушную струю и с помощью соски приводим в движение кончик языка, при этом возникает вибрация.

Второй способ от шипящих. Протяжно произносим звук Ж без округления губ и с перемещением переднего края языка несколько вперед, к деснам передних зубов или альвеолам. Звук произносится со значительным напором воздуха. В это время под язык вводится соска и быстрыми движениями соской вправо- влево вызываются колебания языка. Во время тренировок выдыхаемая струя должна быть сильной.

Третий способ от «грибка». Предлагаем ребенку сделать грибок и на выдохе подуть на язык при этом с помощью соски подбиваем язык, добиваясь вибрации на кончике языка. В случае, когда ребенку трудно одновременно подключить воздушную струю и голос, пробуем вызывать вибрацию без голоса. Если поставленный звук Р предваряется призвуком ДР, то либо чуть меняем уклад языка, т.е отодвигаем кончик языка от зубов, либо как можно скорее переходим к сочетаниям стечения согласных: ПР, БР, ВР, ФР,СР, ЗР,ШР,ЖР.

Звук Р мягкий ставится от твердого Р, путем слияния слога РИ, далее отрабатываются слияние слогов сначала в медленном, затем в быстром темпе: РИА, РИО, РИУ, РИЭ.

Выбор приемов и упражнений устанавливается индивидуально, что делает коррекционный процесс динамичным и результативным.

Необходимо отметить, что успешность коррекционно-логопедического воздействия во многом зависит от эмоциональной вовлеченности ребенка в процесс обучения. Целесообразно использовать прием «выбери сам», это еще раз позволяет ребенку проявить себя, следовать своим личностным ориентирам, качествам. Личностный подход на логопедических занятиях – это не только учет темпа деятельности ребенка, выявление и проявление его возможностей, но и стимуляция самостоятельности, самоконтроля, самооценки. Все эти качества являются предпосылками УУД, что заложено в ФГТ, как один из

аспектов преемственности с начальным общим образованием. Для сохранения мотивации и работоспособности важно осознание ребёнком его успешности, что приведет его к скорейшей социальной адаптации, а это ли не является одним из основных принципов, заложенных в ФГТ?

Литература

1. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков / И. И. Ермакова. – Москва: Просвещение, 1996. – 143 с.
2. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – Москва: Просвещение, 1980. – 240 с.
3. Логопедическая служба дошкольного образовательного учреждения / авт.-сост. В. В. Докутович, Л. Е. Кыласова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 111с.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

А. С. Андреева

Томский государственный педагогический университет

Одним из основных аспектов развития дошкольника в период подготовки их к школе является обучение письму. По нашему убеждению, указанное направление работы с дошкольниками является достаточно актуально, так как в современной логопедии делается особый акцент на развитие графомоторных навыков. Особые трудности в освоение письма могут возникать у леворуких детей с дизартрией. Таким детям нужно уделять особое внимание.

В процессе исследования нам удалось установить, что проблема развития активных движений пальцев рук получила серьезное научное обоснование. Ученые М.М. Безруких, И.С. Макарев, А.В. Семенович, М. Шохор-Троцкая, и др. подтверждают тот факт, что у леворуких чаще возникают проблемы с формированием графомоторных навыков.

По мнению Сиротнюк А.Л. у леворуких детей в процессе обучения появляется повышенная утомляемость, сниженная работоспособность, низкая способность к адаптации в детском коллективе.

Кольцова М.М., Яшина В.И., М.И. Безруких, Воробьева Т., выявляют следующие особенности развития графомоторных навыков у детей левшей.

- Сниженная способность зрительно-двигательной координации: дети плохо справляются с задачами на срисовывание графического изображения; с трудом удерживают строчку при письме, чтении; как правило, имеют плохой почерк;
- Сниженная способность зрительно-двигательной координации: дети плохо справляются с задачами на срисовывание графического изображения; с трудом удерживают строчку при письме, чтении; как правило, имеют плохой почерк;
- Речевые нарушения: ошибки звукобуквенного анализа [38].

Перечисленные особенности самым непосредственным образом влияют на успешность овладения учебными навыками:

1. Письмом – в большей степени отмечаются сложности.
2. Чтением – в меньшей степени отмечаются сложности.

В работе с леворукими детьми следует учитывать определенные особенности выработки у них учебных навыков, в первую очередь навыков письма.

Анализ литературы показывает, что имеются частые трудности зрительно-пространственной ориентировки леворуких детей при письме

1. Отсутствие чувства границ строки
 2. Путаное правой и левой сторон буквы, её верха и низа
 3. Неумение определить начальную точку письма
 4. Недостаточность зрительно-моторной координации – неправильная траектория движения руки при написании буквы, искажение формы буквы, диспропорция букв, разный наклон письма. [2]
- Недостатки развития мелкой мускулатуры руки – сниженный темп письма, писчий спазм

Учитывая ряд особенностей развития леворуких детей можно с уверенностью сказать, что родители и педагоги должны больше внимание уделять развитию таких детей.

Цель исследования заключается в том, чтобы выявить влияние графомоторных игр и упражнений на развитие тонкой моторики и координацию движений пальцев рук у леворуких детей в условиях подготовки руки ребенка к письму.

В ходе исследования нами решались следующие задачи: изучить теоретические основы проблемы развития графомоторных навыков у левшей; проанализировать специальную литературу; подобрать методики направленные на развитие графомоторных навыков леворуких детей.

Объектом изучения стали леворукие дети старшего дошкольного возраста, так как именно в этом возрасте начинается интенсивная подготовка к школьному обучению.

Мы использовали следующие методы научного исследования: Анализ психолого-педагогического материала, общение материала полученного при наблюдение и беседе, эксперимент. Диагностика левшества по методике: Безруких М.В., Сиротюк А.Л.

Для эмпирического доказательства выдвинутой гипотезы. Мы спланировали исследование которое проходило в три этапа.

На констатирующем этапе мы провели серию исследований которые включали в себя: диагностику левшества, определение тонко-координированных движений.

На первом этапе нами были выявлены следующие результаты: ведущая левая рука обнаружена у 4 детей (36%), правая ведущая рука обнаруженная у 5 детей (46%;) , амбидекстры 2 ребенка (18%) . При анализе причин возникновения левшества по анкетированию родителей и анализу медицинских карт ,мы выявили ,что вынужденное левшество

отсутствует. Патологическая латеральность установлена у 2 детей(33 %), генетическая латеральность установленная 4 детей(67 %).

При диагностики признаков оптической дисграфии у леворуких детей использовалась методика М.В. Безруких, а так же методика Л.П. Григорьева, у 1 ребенка (16%) выявлен высокий уровень сформированности графомоторных навыков, у 3(50%) детей средний уровень сформированности графомоторных навыков, у 2 детей (34%) наблюдаются значительные трудности при выполнении тонко-координированных движений руки и зрительно-пространственного восприятия.

Исходя из этого, на формирующем этапе нами была разработана и апробирована система игра и упражнений, учитывающая особенности леворуких детей. Она состояла из нескольких блоков: игры и упражнения направленные на формирование тонко-координированных движений рук; игровые упражнения на активизацию правого и левого полушария; упражнения и игры на формирование оптико-пространственной ориентации.

Выявление эффективности проделанной работы и анализа результативности стало возможным при проведении контрольного эксперимента. Пять детей (83%) показали высокий уровень сформированности графомоторных навыков, у 1 (17%)ребенок средний уровень сформированности графомоторных навыков, низкого уровня выполнение тонко-координированных движений руки и зрительно-пространственного восприятия не было не у одного ребенка .

Таким образом в ходе экспериментально исследования нами подтверждено повышение уровня развития графомоторных навыков и оптико-пространственной координации, при использовании правильно подобранных игр и упражнений.

Современное обучение ориентировано на левополушарное восприятие, поэтому необходимо учитывать особенности в обучение леворуких детей уже в условиях детского сада , для того что бы предотвратить проявление оптической дисграфии при обучении в школе.

Литература

1. Безруких, М.И. Леворукий ребенок в школе и дома / М.И. Безруких – «Вентана-Граф» 2008 г. – 96с.
2. Братина, Н.Н., Доброхотова, Т.А. Левши / Н.Н. Братина, Т.А. Доброхотова – Москва : Медицина, 1994 г.- 218с.
3. Дейч, Г. Левый мозг, правый мозг / Дейч Г., Спрингер С., перевод с англ. канд. биол. наук Чепкова А.Н., – Москва : Мир, 1983г. – 256 с.
4. Жаворонкова, Л.А. Правши-левши. Межполушарная асимметрия биопотенциалов мозга человека / Л.А. Жаворонкова– Москва: Экоинвест, 2009г. – 240 с.
5. Сиротнюк, А.Л. Обучение с учетом психофизиологии / А.Л. Сиротнюк – Москва : ТЦ Сфера, 2008 г.- 128 с.
6. Семенович, А.В. Эти невероятные левши / А.В. Семенович. – Москва : Генезис, 2009 – 250 с.
7. Райт, Э. Великие левши в истории мира / Райт Э. – Ниола-Пресс, 2010 – 256 с.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОБОСНОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е. Н. Ильина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н. Ажермачева, к. п. н., доцент кафедры ДОиЛ

В. П. Кащенко одним из первых в специальной педагогике сформулировал и представил идею комплексного подхода в современном его понимании. Создавая специальные лечебно-образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи, он впервые обратил внимание на необходимость проведения в этих учреждениях не только лечебных мероприятий, но и психолого-педагогических. Он верно заметил, что только в этом случае возможна действительная помощь ребенку. В.П. Кащенко в своих работах рассматривает понятие «врачебной педагогики», в содержание которой вкладывается суть комплексного подхода. Основные подходы автора к коррекционной работе как комплексной медико-психолого-педагогической помощи нашли свое отражение в последующих исследованиях других ученых.

Проблема комплексного подхода к преодолению речевых нарушений у детей освещается в исследованиях М.Л. Барановой. В работе «Организация коррекционно-развивающей помощи в дошкольных образовательных учреждениях» комплексный подход к коррекционной работе определяется автором как целостная система взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения в ходе коррекционно-развивающего процесса, четкое понимание каждого из специалистов своей роли и своих задач в едином процессе комплексной коррекции отклонений в развитии.

Автором предлагаются новые подходы к организации и содержанию коррекционно-развивающего направления деятельности детского сада, основным принципом которого является комплексность в изучении детей, имеющих нарушения, а также в содержании и технологиях коррекционной работы. В работе подчеркивается актуальность системного, комплексного подхода к коррекции речевого и сопутствующего ему психического и соматического развития ребенка [1].

Коррекция в буквальном переводе с латинского означает «изменение, исправление»; развитие – это движение по восходящей линии, от простого к сложному, от низшего к высшему. Для того чтобы осуществлять работу по коррекции или развитию того или иного качества, необходимо провести диагностику уровня развития умений, знаний, навыков, особенностей личности, так как диагностика является неотъемлемым элементом коррекционно-развивающей деятельности.

Анализ медицинской документации показал, что по группам здоровья дети распределяются следующим образом:

I группа – 11 человек

II группа – 165 человек

III группа- 29 человек

IV группа – 1 человек

За прошедший учебный год при осмотре детей выявлено:

- с нарушением осанки – 28 детей и 1 ребенок со сколиозом.
- с нарушением зрения – 2 ребенка (стоят на диспансерном учете у окулиста)

Физическое развитие детей: общее количество – 206 человек, из них низкий показатель не наблюдается, 16 детей находятся на уровне ниже среднего, 170 детей – уровень средний, уровень выше среднего показывают 15 детей, на высоком уровне по физическому развитию находятся 5 детей.

Также при обследовании выявляются: недостаток массы тела – 24 человека, повышенная масса тела – 4 человека, низкий рост – 16 человек.

При изучении нормативных правовых актов становится ясно, что понятие группа здоровья является больше статистическим, чем врачебным и позволяет оценивать состояние здоровья любого ребенка по совокупности данных.

Критерии оценки по группам здоровья учитываются при проведении Всероссийской диспансеризации детей и подростков, при составлении ежегодных отчетов любого учреждения здравоохранения. Кроме того с их помощью можно сравнивать состояние здоровья детей в различных районах или учреждениях города.

Медицинскому работнику дошкольного образовательного учреждения группа здоровья говорит о комплексной оценке состояния здоровья ребенка без расшифровки диагнозов. Дети с 1-й и 2-й группами при поступлении в детское учреждение посещают его на общих основаниях и не имеют ограничений. Воспитанникам с 3-й группой здоровья зачастую требуется назначение специального питания и ограничение физической нагрузки.

Таким образом, по мнению специалистов, к группе здоровья следует относиться как к своеобразной форме учета (а не как к окончательному диагнозу). Тем более что группа здоровья может меняться от динамики состояния здоровья ребенка. Сложившаяся ситуация требует внедрения и реализации комплексной программы профилактики и укрепления здоровья детей непосредственно в дошкольном учреждении [2].

Также в дошкольном учреждении осуществляется медицинское сопровождение детей с нарушениями речи. В процессе работы медицинская сестра обеспечивает: выяснение анамнеза ребенка, направление на консультирование и лечение у специалистов, контроль своевременного прохождения назначенного лечения,

Планирование оздоровительных мероприятий.

Оздоровительные мероприятия при работе с детьми с нарушениями речи предусматривают:

- витаминотерапию,
- фитотерапию,

- проведение гидромассажных процедур стоп ног, других закаливающих и профилактических процедур.

Специализированная помощь детям с нарушениями речи предполагает проведение следующего комплекса мероприятий:

- медицинская диагностика, осуществляемая врачом (выявление неврологической симптоматики и сопутствующих нарушений, влияющих на функционирование органов звукопроизношения).
- лечение, назначаемое врачом (применение препаратов и процедур, облегчающих процесс восстановления мышечного тонуса, лекарственных препаратов, фититерапии, витаминотерапии, физиопроцедур),
- планирование совместных мероприятий по проведению общего и логопедического массажа параллельно с осуществляемым лечением (по показанию), выбор вида массажа,
- лечебная гимнастика, способствующая восстановлению работоспособности мышц, отвечающих за речепроизводство (артикуляционные мышцы, мышцы лица, головы, шеи),
- общие оздоровительные мероприятия (закаливание, кислородные коктейли),
- включение оздоровительных мероприятий в педагогический процесс (применение мячей для лечебной гимнастики, валиков, приспособления для активизации движений: перешагивания, подлезания, более уверенной ходьбы),
- консультирование родителей и педагогов по вопросам психического развития детей [3].

По результатам психологической диагностики на 2011-2012гг. из всех обследуемых детей, входящих по медицинским показателям в 1 и 2 группы здоровья, получили следующие показатели: всего было диагностировано 120 человек, присутствующих на момент обследования. Обследование проводилось по экспресс-диагностике (автор Н.Н. Павлова, Л.Г. Гуренко), позволяющей выявить уровень развития психических процессов старших дошкольников; общую осведомленность об окружающем мире, а также такую особенность личностной сферы, как самооценка.

Результаты показали, что 40% детей, из числа обследованных – 48 человек имеют «средний уровень» развития психических процессов: внимание, память, мышление, речь восприятие, воображение. «Низкий уровень» отмечается у 35% детей – 42 человека.

Низкий объем образной зрительной памяти по результатам диагностики отмечается у 10% детей – 12 человек.

Средний уровень развития наблюдательности, позволяющий устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа показали 18 человек (15%). У 6 человек (5 %) отмечается низкий уровень развития наблюдательности.

15% детей – 18 человек из числа обследованных слабо локализируют события во времени (путают времена года), а также затрудняются в определении признаков времен года.

Средний уровень развития наглядно-образного мышления, умения группировать картинки, подбирая обобщающие слова, показали 16 человек – (13%). Не улавливают классификации 6 человек – 5% детей.

Что касается особенностей личностной сферы, то уровень заниженной самооценки прослеживается у 7 % детей – 8 человек.

Таким образом, из всего числа обследуемых психологом детей в коррекционную группу отбирали детей наиболее нуждающихся в психологической помощи.

На основании данных диагностики педагог – психолог распределяет детей на две подгруппы – это подгруппа детей по коррекции высших психических функций и подгруппа – по коррекции внимания.

Исходя из результатов психологической диагностики, логопедическая работа будет осуществляться в русле следующих направлений:

1. импрессивная и экспрессивная речь,
2. артикуляционная моторика,
3. просодия, звукопроизношение,
4. слуховое восприятие,
5. зрительное восприятие,
6. пропедевтика элементарных математических представлений,
7. развитие мелкой моторики, графических навыков,
8. развитие общей моторики [4].

Отставание было диагностировано во всех речевых показателях.

Наибольшие трудности у детей выявлены в грамматическом оформлении речи, состоянии слоговой структуры слов, моторики артикуляционного аппарата и динамической стороны речи. Данные параметры имели уровни «низкий» и «ниже среднего».

Нарушения моторики артикуляционного аппарата проявляется в малоподвижности губ, недостаточном объеме движений нижней челюсти, в неумении детей выполнять и удерживать различные артикуляционные позы, что особенно ярко проявляется в движениях языка.

Динамическая сторона речи характеризуется малым объемом и силой выдоха, недостаточностью дифференциации ротового и носового вдоха и выдоха, ограничением объема речевого дыхания. Состояние голоса детей не показало грубых отклонений. Разборчивость речи у 2 (9 %) детей несколько снижена, речь нечеткая.

Обследование лексического оформления речи показало, что у детей более сохранно понимание существительных, глаголов и значительно снижено знание прилагательных и наречий.

Состояние звукопроизношения показало, что детям доступно произнесение простых звуков раннего генеза, и частично произнесение свистящих и шипящих звуков. Связная речь практически для всех детей группы на начало обучения была недоступна.

Наиболее проблемной зоной остается грамматический строй речи: дети затрудняются в образовании уменьшительно-ласкательной формы существительных. В лексическом оформлении речи недостатки сохраняются в воспроизведении глаголов и наречий. Отставание наблюдается в становлении связной речи.

Анализ результатов показал, что имеются ошибки в построении предложения из слов, данных в начальной форме, дети неправильно согласуют слова в предложении, но хорошо воспринимают на слух неправильно произнесенные предложения.

Таким образом, всем обследуемым детям необходимо продолжение коррекционно-развивающей работы.

Литература

1. Блыскина, И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей / И. В. Блыскина. – Санкт-Петербург : 2004. – 7-12 с.
2. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – Москва, 2005. – 125 с.
3. Огнева, Н.А. Управление дошкольным образованием. / Н.А. Огнева // Дошкольное образование: 2007- №19.
4. Борякова, Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына – Москва: В.Секачев, 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т. А. Карнаухова

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
для детей дошкольного и младшего школьного возраста
прогимназия «Кристина», г. Томска*

Традиционно взрослые заботились о физическом здоровье детей. Душевное же здоровье детей, его критерии размыты, и часто остаются без внимания, как родителей, так и педагогов. Поэтому продолжают оставаться вне поля видения и позитивного вмешательства специалистов дети, чье состояние можно охарактеризовать как пограничное относительно нормы и квалифицировать как «психически не болен, но психологически уже не здоров». Сегодня проблема психологического здоровья является актуальной и в связи с принятием ФГТ, где психологическому сопровождению детей в образовательных учреждениях, сохранению и укреплению психологического здоровья отводится особая роль. Сам термин «психологическое здоровье» неоднозначен, он, прежде всего как бы связывает собою две науки и две области практики – медицинскую и психологическую. В основе лежит понимание того, что к нарушениям психологического здоровья могут приводить как соматические заболевания, или дефекты физического развития, так и различные неблагоприятные факторы, и стрессы, воздействующие на психику и связанные с социальными условиями, т.е. взаимовлияние «духа» и тела признается, безусловно.

Особое внимание следует обратить на то, что *именно в детстве* проблемы психологического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, чем в другие возрастные периоды.

Что же характеризует, психологически здорового человека?

В качестве иллюстрации можно привести результаты исследования психологические характеристики людей, благополучно доживших до 80-90 лет. Оказалось, что всем им характерны следующие качества: оптимизм, эмоциональное спокойствие, способность радоваться, самодостаточность и умение адаптироваться к сложным жизненным обстоятельствам, чувство юмора. В основном, все исследователи сходятся в таких ключевых позициях, что психологическое здоровье подразумевает **стрессоустойчивость, гармонию и духовность**.

Специфика психологического здоровья ребенка.

В настоящее время выделяют несколько уровней психологического здоровья детей:

Первый уровень (идеальный уровень, выражающий совершенную степень психологического здоровья). Это дети, счастливо получившие в наследство здоровую генетику, здоровых в психологическом плане родителей, хорошую развивающую среду. Таких детей около 5-7% в детском коллективе. Таким детям психологическая поддержка не требуется.

Второй уровень. В целом это адаптивные дети, но проявляющие отдельные признаки дезадаптации, обладают повышенной тревожностью, конформностью. Такие дети не имеют достаточного запаса прочности психологического здоровья и нуждаются во внимании со стороны педагогов, специалистов, родителей. Эта группа относительного риска, она довольно многочисленна и представляет средний уровень психологического здоровья (*чаще всего проблемы становятся заметны при обучении в школе*). Психологическая поддержка в этом случае профилактически-развивающей направленности.

Третий уровень. Низкий уровень психологического здоровья. Это дети, не способные к гармоничному взаимодействию с окружающими. Они бесконечно меняют мир вокруг себя и при этом не способны к самоизменению в связи с требованиями социума. Или же имеют эпатажное поведение, аффектированные капризы, конфликты со сверстниками. Их скрытая дезадаптация часто приводит к соматическим нарушениям. Это дети с низким социально-адаптивным уровнем. Ежегодно в детский сад таких детей приходит на 3-5% больше. В этом случае оказывается индивидуальная психологическая помощь.

Факторы риска нарушения психологического здоровья детей.

Это **объективные** (факторы среды) и **субъективные** (индивидуально-личностные особенности).

К средовым факторам можно отнести неблагоприятные семейные условия и неблагоприятные условия, связанные с детским учреждением.

Неблагоприятное взаимодействия в семье – один из основных факторов риска:

- Конфликтные отношения между родителями.
- Отсутствие одного из родителей.
- Завышенные требования к ребенку со стороны родителей.

Неправильные типы воспитания:

1. Неприятие, эмоциональное отвержение ребенка (осознаваемое или неосознаваемое).
2. Гиперсоциализирующее воспитание.
3. Эгоцентрическое воспитание.

Факторы риска, обусловленные детским учреждением:

По данным наблюдений воспитательница не замечает около 50%, направленных к ней обращений детей. Это приводит с одной стороны к росту самостоятельности ребенка и снижению его эгоцентризма. Но может привести и к фрустрации потребности в безопасности, развитию тревожности, психосоматизации ребенка. Кроме того, в детском саду ребенок получает возможность появления конфликтных отношений со сверстниками, что нарушает эмоциональный комфорт, тормозит формирование его личности.

Общеизвестен факт влияния педагога на своих воспитанников в процессе педагогического общения и деятельности. Характер этого влияния зависит от многих причин: от особенностей, свойств и качеств личности, профессиональной компетентности, а также эмоционального состояния педагога. От настроения педагога, от его умения управлять собой, способности решать личностные проблемы во многом зависит, чему научатся дети, каким будет их эмоциональное состояние.

Субъективные факторы (внутриличностные факторы)

К внутриличностным факторам относятся характер, темперамент, самооценка.

К свойствам «трудных» темпераментов относят: низкую адаптивность, преобладание плохого настроения, боязнь новых ситуаций, чрезмерное упрямство, чрезмерную отвлекаемость, повышенную или пониженную активность.

Некоторые свойства темперамента и характера ребенка мешают социальной адаптации и плохо воспринимаются взрослыми. Поэтому становятся существенными факторами риска нарушения психологического здоровья. Но они также являются свойством ребенка, и для них трудно найти адекватные воспитательные воздействия.

При построении работы с ребенком в дошкольном звене прогимназии мы опираемся на знание его индивидуальных особенностей, возможностей, состояние здоровья, разрабатываем рекомендации для родителей с учетом семейной ситуации, особенностей воспитания – это важно для создания психологического комфорта и формирования психологического здоровья каждого конкретного ребенка. Координатором деятельности для оказания детям комплексной помощи педагогами, специалистами и родителями является психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения, данная работа позволяет преодолеть или хотя бы скомпенсировать возникшую проблему психического состояния ребенка.

Понимание того, что психологическое здоровье формируется при взаимодействии внутренних и внешних факторов и условием нормального психосоциального развития является спокойная и доброже-

лательная обстановка, создаваемая родителями и воспитателями, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка, беседуют и играют с ним, поддерживают дисциплину, предоставляют ребенку самостоятельность и независимость. Создание именно такого микроклимата всеми участниками образовательного процесса является для нас, безусловно, важнейшей задачей.

Следует отметить, что в настоящее время такая реальность, как психологическое здоровье, требует дальнейшего всестороннего рассмотрения и глубокого изучения, как на теоретическом уровне, так и на уровне организации практической психологической работы с детьми на всех этапах их онтогенетического развития. В настоящее время психологи-практики, все больше и больше понимают, что целью практической психологической работы с детьми в ДООУ является психологическое здоровье ребенка, а его психическое и личностное развитие – условием, средством достижения этого здоровья.

Литература

1. Дубровина, И.В. Практикум по возрастной и педагогической психологии / И.В. Дубровина, – Москва: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
2. Дубровина, И. В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И.В. Дубровина, – Москва, 1995. – 168 с.
3. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков / И.В. Дубровина, – Москва: Академия, 2000. – 256 с.
4. Ананьев, В.А. Введение в психологию здоровья / В.А. Ананьев. – СПб., 1998.
5. Мухина, В.С. Возрастная психологии: Учебник для студ. Вузов / В.С. Мухина, – Москва: Издательский центр «Академия»,» 2003. – 456с.
6. Хухлаева О.В. Формирование психологического здоровья у школьников/ О.В. Хухлаева: Автореф. дис. докт. психол. наук. – Москва, 2001. – 142с.

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

М. Г. Коренькова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к. психол. н., доц.

Со мной работали десятки молодых педагогов. Я убедился, что как бы человек успешно не окончил педагогический вуз, как бы он не был талантлив, а если не будет учиться на опыте, никогда не будет хорошим педагогом, я сам учился у более старых педагогов...

А. С. Макаренко

Период вхождения начинающего педагога в профессию отличается напряженностью, важностью для его личностного и профессионального

развития. От того, как он пройдет, зависит, состоится ли новоявленный учитель – логопед как профессионал, останется ли он в сфере дошкольного образования или найдет себя в другой сфере деятельности.

Проблеме профессионального становления начинающего педагога в сфере дошкольного образования посвящены научные исследования К.Ю. Белой, М.С. Гвоздевой, Л.М. Денякиной, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной и др. Вместе с тем при постижении азов профессиональной деятельности у многих начинающих педагогов возникают те или иные трудности.

Профессиональная адаптация начинающего учителя-логопеда в процессе его вхождения в образовательную среду пройдет успешно, если:

- трудовая мотивация, педагогическая направленность являются важными факторами при поступлении педагога на работу и закреплены в локальных нормативных актах ДООУ;
- профессиональная адаптация осуществляется в неразрывной связи с процессом его личностного и профессионального развития и определена в методической работе ДООУ;
- в организации педагогического труда имеют место максимальный учет личностных особенностей и уровня профессиональной подготовки, активная поддержка личностного и профессионального роста учителя – логопеда;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса соответствует современным требованиям и помогает педагогу реализовать инновационные подходы.

Задача руководителя, старшего воспитателя, педагога-психолога, более опытного учителя – логопеда – помочь молодому педагогу адаптироваться в новом коллективе, сделать так, чтобы он не разочаровался в выбранном пути.

Решать эту задачу нужно с учетом того, что в своем профессиональном становлении молодой специалист проходит несколько этапов:

I этап – 1-й год работы: самый сложный период как для новичка, так и для помогающих ему адаптироваться коллег.

II этап – 2–3-й годы работы: процесс развития профессиональных умений, накопления опыта, поиска лучших методов и приемов работы с детьми, формирования своего стиля в работе, снискание авторитета среди детей, родителей, коллег. Педагог изучает опыт работы коллег своего учреждения и других ДООУ, повышает свое профессиональное мастерство, посещая открытые городские мероприятия: методические объединения учителей – логопедов и школу молодого педагога и т. д. Все интересные идеи, методы и приемы фиксирует в «Творческом дневнике». Это может выглядеть так:

V	-	+	?	!
Известная информация	Новое и противоречащее прежним знаниям	Новая и интересная информация	Информация неясная, требующая дополнительного изучения	Информация, которая вызвала интерес и желание узнать больше

На этом этапе старший воспитатель предлагает определить методическую тему, над которой молодой педагог будет работать более углубленно. Активно привлекается к показу занятий на уровне детского сада, к работе в творческой или проблемной группе.

III этап – 4–5-й годы работы: складывается система работы, имеются собственные разработки. Педагог внедряет в свою работу новые технологии.

IV этап – 6-й год работы: происходят совершенствование, саморазвитие, обобщение своего опыта работы.

Хочется отметить, что прохождение определенного этапа для каждого педагога очень индивидуально. Профессиональные качества во многом зависят от характера, темперамента. Поэтому администрации детского сада к каждому педагогу надо подходить дифференцированно. Разнообразные формы работы с молодым специалистом способствуют развитию у него познавательного интереса к профессии, активному освоению приемов работы с детьми и их родителями, оказывают положительное влияние на рост его профессиональной значимости.

I этап является одним из самых важных и сложных.

Заведующий ДООУ при приеме на работу молодого специалиста беседует с ним, знакомит его с должностной инструкцией, условиями труда, правилами внутреннего трудового распорядка, уставом ДООУ, традициями, определяет рабочее место. Учитель – логопед заполняет анкету с общими данными о себе. Начинающий педагог направляется к более опытному учителю – логопеду, который может быть его наставником, дать необходимые консультации, продемонстрировать занятия. Никакие советы, рассказы, объяснения не помогут так, как личный пример.

Молодой учитель – логопед несколько дней проходит стажировку у своего более опытного коллеги, т. е. они работают вместе с группой детей наставника. За это время он изучает режим работы, документацию, определяется группа детей для обследования и формируется логопункт, в котором будет работать молодой специалист. Все возникшие вопросы обсуждаются.

Проведение на протяжении учебного года систематической работы по формированию традиций наставничества позволяет:

- отработать усвоенные в период обучения в вузе содержание и методы педагогического сопровождения развития детей, взаимодействия родителей и педагогов ДООУ на практике;
- освоить приемы, направленные на сплочение педагогического коллектива и передачу педагогического опыта от одного поколения другому.

В каждом ДООУ складываются свои традиции, своя система работы с молодыми педагогическими кадрами, выбираются те формы и методы, которые в конечном итоге будут содействовать дальнейшему профессиональному становлению молодого специалиста. От того, как новичка встретит коллектив во главе с руководителем, будет зависеть последующая успешность специалиста.

Памятка для молодых специалистов

«Правила поведения и общения учителя – логопеда в ДОУ»

Старайтесь:

- Растить профессионально, быть в курсе последних достижений педагогической науки, не останавливаться на достигнутом.
- Быть всегда в равновесии, сдерживая отрицательные эмоции.
- Выходить из конфликтных ситуаций с достоинством и юмором.
- Прощать, сочувствовать, сопереживать, быть великодушным и снисходительным.
- Быть всегда доброжелательным. Дружелюбие – основа вашего здоровья.
- Быть добрым и честным. Помните, что добро, сделанное вами, всегда вернется к вам многократно увеличенным.
- «Терпение – дар Неба». Обладающий терпением не унижится до раздражения.
- Всегда есть тот, кому нужна ваша помощь, кому труднее, чем вам.
- Ваши объяснения должны быть простыми и понятными детям.
- Когда ребенок разговаривает с вами, слушайте его внимательно.
- Не скупитесь на похвалу.
- Любите ребенка таким, каков он есть.
- Уважайте в каждом ребенке личность.
- Замечать не недостатки ребенка, а динамику его развития.
- Сделать родителей своими союзниками в деле воспитания.
- Разговаривать с ребенком заботливым, ободряющим тоном.
- Поощрять стремление ребенка задавать вопросы.

Анкета молодого специалиста

1. Почему Вы выбрали профессию педагога? Чем она для Вас привлекательна?
2. Как Вы оцениваете различные стороны своей профессиональной подготовки?
3. С какими трудностями Вы столкнулись в работе? В какой помощи Вы больше всего нуждаетесь?
4. Как Вы оцениваете свои взаимоотношения с педагогическим коллективом?
5. Какие задачи Вы ставите перед собой в ближайшее время?
6. Каковы Ваши профессиональные планы на будущее?
7. Если бы Вам представилась возможность вновь выбрать профессию, стали бы Вы педагогом?
8. Что Вас привлекает в работе коллектива: новизна деятельности; условия работы; возможность экспериментирования; пример и влияние коллег и руководителя; организация труда; доверие; возможность профессионального роста?
9. Что Вам хотелось бы изменить?

Литература

1. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ / А.А. Майер. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128с.

2. Микляева Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду / Н.В. Микляева. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Г. Коренькова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Е.Д.Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Мы знаем, кто мы есть, но не знаем,
кем мы можем быть.

У. Шекспир

В условиях модернизации системы российского образования происходит смена требований к дошкольным образовательным учреждениям. Отличительная черта современного ДООУ – внедрение нововведений в педагогический процесс, многообразие педагогической деятельности, а это требует обновления методической работы и её адаптации к изменяющимся условиям.

Управление научно-методической деятельностью рассматривается как целенаправленный процесс подготовки и включения педагогов в инновационную, опытно-экспериментальную деятельность, повышения их компетентности и мастерства. [1, с.25]

Наиболее ценным сотрудником для любого образовательного учреждения является педагог, который умеет решать простые и сложные задачи, имеет свой индивидуальный, неповторимый стиль деятельности. Показателем квалификации, как правило, является категория, которая присваивается в ходе аттестации. Достигнув определенных целей в получении квалификационной категории, педагоги начинают угасать до следующей аттестации, при этом добросовестно выполняя свои должностные обязанности. В нашем дошкольном учреждении много начинающих педагогов и им надо помочь адаптироваться, войти в нашу образовательную среду.

С учетом этого в методическую работу с педагогическими кадрами были внесены определенные изменения. В нашем саду действует экспериментальная площадка и наша задача вовлечь педагогов в эту деятельность, дать им возможность самореализоваться. Была проведена большая работа по ознакомлению педагогов с федеральными государственными требованиями, проведены семинары по планированию деятельности, анкетирование для определения уровня готовности к нововведениям, разработаны «Индивидуальные программы развития» педагогов.

В связи с этим возникла идея разработать управленческий проект «Формирование и развитие навыков профессиональной самореализации

педагогов дошкольного учреждения», основной целью которого является профилактика профессионального застоя, развитие профессиональных компетентностей у молодых педагогов, раскрыть новые возможности самореализации, повышающей ценность и конкурентоспособность педагогического труда.

Проект

«Формирование и развитие навыков профессиональной самореализации педагогов»

Цель: Профилактика профессионального застоя, развитие профессиональной мобильности педагогов, раскрывающей возможности самореализации, повышающей ценность и конкурентоспособность педагогического труда, развитие профессиональных компетентностей у начинающих педагогов.

Участники: педагогический коллектив ДООУ.

Срок реализации 2012–2014 гг.

Задачи:

- поддержка заинтересованности молодых педагогов в работе, побуждение их активности в соответствии с силами и способностями;
- создание команд педагогов для решения различных проблем, инициирование их идей;
- делегирование некоторых полномочий внутри коллектива;
- привлечение новых сотрудников к совместной деятельности с целью их адаптации в коллективе;
- оформление позитивного педагогического опыта, участие в конкурсах профессионального мастерства разного уровня, публикации материалов творческого труда, проведение открытых мероприятий для педагогов районной, городской и областной образовательной системы.

1 этап.

Цель: Активное стимулирование мотивации педагогов, развитие у них адекватного представления о собственной деятельности и профессиональной мобильности, необходимой для самореализации в профессии.

Мероприятия:

1. Педагогический час «Изменение позиций педагогов по отношению к собственному опыту и опыту коллег»
2. Открытые просмотры деятельности педагогов «Самооценка состояния профессионально-педагогической компетентности как основание для построения личностно-ориентированного управления самореализацией»
3. Круглый стол «Мотивация педагогов к развитию адекватного представления о собственной деятельности и профессиональной мобильности, необходимой для самореализации в профессии»
4. Семинар «Знакомство педагогов с моделью идеального педагога»
5. Временные творческие группы «Составление планов – проектов роста и совершенствования мастерства педагогов».

6. Консультации и рекомендации «Просвещение педагогов по оформлению творческого педагогического труда».

2 этап.

Цель:

Раскрытие перед педагогами новых возможностей самореализации, повышающих их ценность как профессионалов.

Мероприятия:

1. Оформление позитивного педагогического опыта, подлежащего распространению.
2. Мастер-класс по представлению и защите профессионально опыта педагогов на мероприятиях разного уровня.
3. Подготовка фото- и видеоматериалов для достижения личностных целей и целей учреждения в целом.
4. Помощь в подготовке презентаций созданной методической продукции и творческих отчетов о результатах работы.
5. Участие педагогов ДООУ в конкурсах профессионального мастерства.
6. Участие коллектива в конкурсах образовательной системы разного уровня.
7. Публикации материалов творческого труда в профессиональных периодических изданиях.
8. Работа по Программе экспериментальной площадки.

3 этап.

Цель:

Закрепление конкурентоспособности сотрудников ДООУ в широких педагогических кругах, оценка результатов работы всех участников проекта, обработка и оформление всех материалов. Мониторинг эффективности.

Проект должен помочь сориентироваться в современных концепциях образования, новых информационных технологиях, нормативно-правовых документах, в использовании способов разрешения личностных проблем, трудностей в общении с родителями и руководителями, в формировании творческого потенциала всех педагогов, необходимого для более качественного выполнения воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении, создать условия для профессиональной самореализации педагогов ДООУ.

Литература

1. Никифорова, О.В. Подготовка специалистов к управлению научно-методической деятельностью в ДООУ / О.В. Никифорова // Управление дошкольным образованием. – 2007. – № 5. – С. 25–33.
2. Малкова, О.А. Формирование навыков профессиональной самореализации педагогов / О.А.Малкова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – №5. – С. 6–14.
3. Жихарева, О. М. Сопровождение деятельности начинающего воспитателя / О. М. Жихарева, О. Ю. Пискун // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2011. – №1. – С. 6–13.

4. Лукина, Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ / Л.И.Лукина. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
5. Майер, А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ / А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ СТРАШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К.С. Крамаренко

*МАОУ СОШ № 43 г.Томска
Томский государственный педагогический университет*

Научный руководитель: О.И. Киселева, к.филол.н., доцент кафедры ДОиЛ

В настоящее время сложилась проблемная ситуация в предшкольном образовании детей в связи с недоступностью дошкольных образовательных учреждений для части российских семей. Это имеет определенные последствия при дальнейшей подготовке детей к обучению в школе. Неравные стартовые возможности, разноуровневая подготовка детей перед поступлением в школу существенно затрудняет адаптацию к тем новым условиям, которые ожидают их в дальнейшей школьной жизни. Это и принуждает родителей искать способы «натаскивания» ребёнка к школе, что отрицательно сказывается на развитии и здоровье детей. Для того чтобы помочь детям и их родителям в подготовке к школьному образованию, в нашей стране были созданы классы предшкольной подготовки в общеобразовательных школах. Именно класс предшкольной подготовки позволяет решить вопрос преемственности дошкольного и начального образования, создать благоприятные условия для максимального раскрытия индивидуального и возрастного потенциала детей [1]. В настоящее время указанные задачи интегрируются в условиях реализации компетентностного подхода.

Исследователи подчеркивают, что обучение детей в классе предшкольной подготовки должно строиться не в жесткой предметной логике, не в поурочной школьной системе, а проходить в режиме детских занятий, которые предусматривают, наряду с обучением, время для игровой, театрализованной, конструктивной, изобразительной, музыкальной и других видов деятельности ребенка. При этом создается благоприятное образовательное пространство для формирования ключевых и начальных предметных компетенций дошкольника [2].

Одним из разделов предшкольной подготовки детей является обучение грамоте. Широко известно, что устная речь ребенка является базой для подготовки к обучению грамоте, а качественному обучению будет способствовать хорошо развитая связная речь ребенка. В свою очередь, развитие связной речи должно происходить в тесном взаимодействии с развитием словаря. Этим и вызвана актуальность темы нашего исследования.

Цель статьи – выявить особенности словарной работы и ее место в дошкольной подготовке детей на базе общеобразовательной школы в контексте компетентностного подхода.

Анализ изученной литературы позволяет утверждать, что, с одной стороны, в речи создаются условия для выбора наиболее подходящих по смыслу слов, для действительного освоения лексики языка, а с другой – точность и разнообразие словарного запаса является важнейшим условием развития самой связной речи [3]. В дошкольном возрасте ребенок должен научиться грамматически правильно строить предложения, самостоятельно пересказывать знакомую сказку и составлять рассказ по картинке, свободно общаться со взрослыми и сверстниками. Для овладения этими умениями и навыками ему необходимо обладать хорошим словарным запасом.

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях коммуникации.

Экспериментальное исследование было организовано на базе МАОУ СОШ № 43 г. Томска. В нем приняло участие 40 детей в возрасте 6-7 лет, посещающих класс дошкольной подготовки. На констатирующем этапе было проведено обследование понимаемого и активного словарного запаса детей и обнаружено, что активный словарь является недостаточно сформированным. Так, не сформированы такие лексико-тематические группы слов, как наименования профессий, одежды, цветообозначения, частей тела, времен года и их признаков, действий со значением перемещения в пространстве и т.д. Дети затрудняются в установлении отношений синонимии, антонимии, паронимии и т.п. между словами. Это приводит к затруднению детей в общении, понимании заданий педагога и адекватном их выполнении, восприятию художественных текстов и умении их пересказывать близко к содержанию.

В работе над развитием активного словаря и формированием грамматического строя речи у детей в классе дошкольной подготовки, были поставлены следующие задачи:

- учить точно и правильно использовать слова, обозначающие названия предметов быта и природы; их свойства и качества, строение; осознанно использовать слова, обозначающих видовые и родовые обобщения; уметь сравнивать предметы, находить существенные признаки, объединять на их основе предметы;
- реализовать принцип семантизации лексики детей, побуждая к пониманию и осознанию отношений многозначности, синонимии, антонимии, паронимии и т.д.;
- учить замечать грамматические ошибки в речи и исправлять их; самостоятельно активно использовать различные грамматические формы; употреблять разные типы предложений в соответствии с содержанием своего высказывания;

- самостоятельно осуществлять звуковой анализ слов; понимать и использовать в речи термины «слово» и «предложение»; составлять предложение из 3-4 слов;
- активизировать словарь в контексте связной речи.

Как известно, у детей 6-7 летнего возраста сохраняется ведущая роль игровой деятельности. Поэтому в дошкольной подготовке игра является приоритетным методом обучения, так как именно в игре развивается детский интерес и любознательность. В этом возрасте игра становится средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребенка (Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.Л. Глухов, Ф.А. Сохин). По мнению исследователей, дидактическая игра служит одним из основных методов развития речи детей. Она помогает усвоению и закреплению знаний. Использование дидактической игры повышает интерес детей к речи, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение речевого материала [4].

В то же время игровая форма занятий – это не свободная игра ребенка, когда он сам выбирает цели и задачи своей деятельности, а игра по определенным правилам. Для того, чтобы игровая форма занятий была более эффективной, необходимо четко спланировать и организовать каждое занятие.

Организуя игровые занятия, мы пользовались разработками дидактических игр и упражнений многих авторов: А.К. Бондаренко, А.Г. Арушанова, А.И. Максаков, Л.В. Артемова, пособия М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой и другие. Словарная работа осуществлялась с использованием методик Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Серебряковой, Т.А. Ткаченко, М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной и других.

При проведении словарной работы нами было реализовано несколько основных направлений с использованием разнообразных дидактических игр:

- обогащение словаря синонимов и антонимов (игры: «Кто заблудился?», «Скажи, какой?», «Найди другое слово», «Запрещенные слова», «Закончи предложение», «Какой? Какая? Какие?», «Закончи фразу», «Выбери из трех слов только два», «Найди слово по смыслу», «Подбери противоположный глагол», игры с «волшебным мешочком», игры с мячом и др.);
- уточнение значений многозначных слов (игры: «Разное значение», «Объясни, как понимаешь?», «Какие бывают иголки», «Кого можно гладить?», «Ручка – ножка», «Как сказать по-другому?», «Что вы видите вокруг?» и др.);
- формирование обобщающих понятий (игры: «Найди лишний предмет», «Назови одним словом», «Послушай и назови», «Объясни, что общее», «Выбери только ...», игры с лото, игры с мячом, игры с «волшебным мешочком» и др.);

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Одной из форм контроля над качеством словарной работы нами применялось педагогическое обследование. Оно проводилось 2 раза в год: в начале учебного года и в конце года. Кроме того, осуществлялось и промежуточное тестирование, направленное на освоение той или иной тематической группы. В начале года диагностика позволила выявить детей, у которых словарный запас крайне ограничен и, как следствие, плохо сформирована связная речь. Промежуточные наблюдения позволяют установить положительную динамику в развитии активного словаря детей. В конце учебного года будет проведено повторное исследование, которое позволит оценить эффективность проделанной работы.

Итогом словарной работы в классе дошкольной подготовки, а также ожидаемым результатом должны быть следующие качества связной речи ребенка: он свободно владеет родным языком, высказывается простыми распространенными предложениями; может грамматически правильно строить сложные предложения; может построить связный рассказ по сюжетной картинке (картинкам); использует обобщающие слова, антонимы, синонимы, многозначные слова, сравнения; использует речь для планирования действий; понимает ситуацию только на основе словесного описания по контексту; свободно участвует в диалоге со сверстниками и взрослыми, выражает свои чувства и намерения с помощью речевых и неречевых средств; проявляет интерес к книгам и может назвать несколько известных ему литературных произведений; рассказывает различные истории, пытается сочинять сказки, проявляет интерес к игре с рифмой и словом; имеет элементарные представления о языковой действительности (о звуке, слове, предложении) [5].

Так, проведя определенную работу над развитием активного словаря, педагог повышает качество связной речи детей и способствует более эффективной подготовке к обучению грамоте.

Литература

1. Об организации дошкольного образования // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – Москва, 2005. – № 8.
2. Гогоберидзе, А. Г. Моделирование дошкольного образования в логике компетентностного подхода / А. Г. Гогоберидзе // Дошкольное образование – проблемы и перспективы развития: материалы Международной конференции. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. – С. 154 – 159.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва: Академия, 2000. – 400 с.

4. Максаков, А. И. Учите, играя: Игры и упражнения со звучащим словом / А. И. Максаков, Г. А. Тумакова. – Москва: Мозаика – Синтез, 2006. – 176 с.
5. Карпова С. Н., Мамаева В. В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет. / С. Н. Карпова, В. В. Мамаева. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 144 с.

РАЗВИТИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

В. А. Криворучко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н. Ажермачева, к.п.н., доцент кафедры ДОиЛ

Письмо – сложный координационный навык, требующий слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, правильной координации движений всего тела. Такие авторы как: А. Р. Лурия, М.И Сеченов, А.В. Запорожец, М. М. Кольцова выявили, что овладение навыком письма – длительный и трудоемкий процесс, который сложно осваивается детьми с нарушениями речи .

М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее от пальцев. Если развитие движений пальцев отстаёт, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы .

Умение выполнять мелкие движения развивается в старшем дошкольном возрасте. Именно к 6–7 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон коры головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Важно, чтобы к этому возрасту ребенок был подготовлен к усвоению новых двигательных навыков (в том числе и навыка письма), а не был вынужден исправлять неправильно сформированные старые .

Изменение неправильного навыка требует много сил и времени как от ребенка, так от педагогов и родителей. Это не только осложняет обучение письму, но и, что особенно нежелательно, создает дополнительную нагрузку на центральную нервную систему ребенка на первом году обучения в школе.

Поэтому работа по подготовке к обучению письму должна начинаться задолго до поступления в школу.

Обследование графомоторных навыков

Педагогический эксперимент проходит в III этапа:

I этап – констатирующий. Проходил с 26 ноября по 15 декабря по методике Е.Ф. Архиповой и по методике Т.А. Воробьевой, Т.В. Гузенко «50 уроков для подготовки руки ребенка к письму»

В исследовании принимало участие 6 человек (4 мальчика и 2 девочки) старшей логопедической группы МАДОУ № 96 г. Томска.

Для определения уровня развития графомоторных навыков была использована методика Е.Ф.Архиповой:

1. Обследование общей произвольной моторики.
2. Исследование умения ориентироваться в сторонах собственного тела и в сторонах тела сидящего напротив.
3. Исследование дифференциации пространственных понятий(на листе бумаги)
4. Исследование зрительно- пространственной организации движений (Проба Хэда)
5. Исследование развития кинестетической основы движений руки.
6. Исследование оптико- кинестетической организации движений(«праксис позы»)
7. Определение конструктивного праксиса.
8. Выявление синкинезий.
9. Исследование кинестетической основы движений руки.
10. Исследование пространственного восприятия.
11. Исследование зрительно- моторной координации движений(графические пробы)
12. Монометрический тест « Вырезывание круга».
13. Исследование скорости движений (начертание вертикальных линий)

Таблица 1

Имя	Количество баллов
Влад	29
Артём	42
Саша	45
Ира	25
Данил	31
Яна	41

В течение учебного года мы проводили с детьми старшего дошкольного возраста формирующий эксперимент, задачами которого являлись :

1. Формировать графические навыки, подготовить руку ребёнка к овладению письмом:

- развивать мелкую моторику пальцев, кистей рук;
- развивать точность и координацию движений руки и глаза, гибкость рук, ритмичность.

2. Совершенствовать зрительно-моторную координацию в системе «глаз – рука», развивать навыки точного копирования образца.

3. Развивать умение действовать по словесным инструкциям, соразмеряя индивидуальный темп выполнения с заданным, и умение самостоятельно продолжать выполнение поставленной задачи.

4. Сделать работу по совершенствованию графомоторных навыков регулярной, выделить для неё оптимальное время в режиме дня.

5. Формировать у детей интерес к подобным упражнениям, превратить их в занимательную игру.

Формирующий эксперимент проходил с 12 февраля по 9 марта.

В нем приняли участие 3 человека, два мальчика и одна девочка.

В основу формирующего эксперимента легла методика Т.А. Воробьевой и Т. В. Гузенко «50 уроков для подготовки руки ребенка к письму».

Задания, представленные в данной методике, способствуют развитию координации движений, пространственных отношений, глазомера, укреплению мышц руки, усвоению гигиенических правил письма. В пособии даны разнообразные упражнения по обводке, штриховке, раскрашиванию, дорисовке. Для работы предлагается специально увеличенная строка и клетка.

Выполнение графических заданий в методике сочетается с развитием речи, наглядно-образного и логического мышления, произвольного воображения. Задания подобраны по лексическим темам.

Занятия начинались с упражнений, направленных на правильный захват карандаша и подготовку руки к выполнению графических заданий.

Вторым направлением развития мелкой моторики стала методика «Оригами». Было проведено вводное занятие, на котором детям была рассказана история возникновения методики, стандартные формы оригами, техника складывания бумаги.

Третьим направлением развития мелкой моторики стала методика «Графический диктант» А. В. Ануфриева, С. Н. Костромина.

Четвертым направлением развития графических навыков стала методика О. И. Крупенчук «Готовим руку к письму».

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «КОММУНИКАЦИЯ»

А. А. Максимова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н. Ажермачёва, к.п.н., доц.

Решение основных воспитательно-образовательных задач области «Коммуникация» осуществляется во всех образовательных областях программы, т.е. интегрируется со всеми областями. Этим определяется её специфика. Вследствие чего, эффективная реализация психолого-педагогических задач других областей невозможна без полноценной коммуникации. Содержание данной образовательной области направлено на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих задач:

1. Развитие свободного общения со взрослыми и детьми;
2. Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи, связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности;

3. Практическое овладение воспитанниками нормами речи (освоение правил речевого этикета).

Данные задачи осуществляются в работе с детьми разных возрастных групп (младшая, средняя, старшая и подготовительная). Кроме того, начиная со старшего возраста, ставится задача подготовки детей к обучению грамоте. На разных возрастных этапах содержание образовательной области меняется и усложняется.

«Коммуникация» – это не только и не столько традиционное «Развитие речи» детей дошкольного возраста, сколько развитие общения, в том числе и речевого. Учитывая, что основной целью работы по развитию речи детей в ДОО всегда было формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа, традиционная система работы по развитию речи естественно включается в образовательную область «Коммуникация». Однако происходит серьезное смещение акцентов: развитие словаря детей, воспитание звуковой культуры речи, формирование ее грамматического строя, развитие связной речи являются не самоцелями, а средствами для развития у детей навыков общения. Соответственно и итоговый результат освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования фиксируется не только в виде показателей речевого развития ребенка, но и в виде конструктивных способов взаимодействия дошкольника с другими детьми и взрослыми (умения договариваться, обмениваться предметами, распределять действия при сотрудничестве и т.п.) [1].

К основным направлениям развития дошкольников относят: физическое, познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое развитие, а также коррекционно-развивающее направление, которое реализуется через все образовательные области.

Содержание коррекционной работы в соответствии с федеральным государственным требованиями дошкольного образования, направлена на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии воспитанников, их социальную адаптацию. К таким недостаткам так же относятся общее недоразвитие речи и фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Безусловно, эффективность преодоления речевых нарушений дошкольников зависит от комплексного подхода к решению общих задач и создания единого педагогического пространства всеми специалистами ДОО и семьи. Важным является осуществление конкретного взаимодействия воспитателя, родителей и учителя-логопеда, обеспечение единства их требований при выполнении основных задач программного обучения. Очевидно, что без этой взаимосвязи невозможно добиться необходимой коррекционной направленности всего образовательно-воспитательного процесса, построения индивидуального образовательного маршрута и преодоления речевой недостаточности

детей. Ниже в таблице №1 представлены функции участников коррекционно-речевого процесса. [2, с. 3-5]

Таблица 1

Участники коррекционного процесса	Функции участников в процессе преодоления речевых нарушений у дошкольников
Учитель-логопед	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение уровня речевых, познавательных и индивидуально-личностных особенностей детей, определение основных направлений и содержания работы с каждым ребенком. 2. Формирование правильного речевого дыхания, чувства ритма и выразительности речи, работа над просодической стороной речи. 3. Коррекция звукопроизношения. 4. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза. 5. Формирование слоговой структуры слова. 6. Формирование послогового чтения. 7. Отработка новых лексико-грамматических категорий. 8. Обучение связной речи. 9. Предупреждение нарушений письма и чтения. 10. Развитие психических функций.
Воспитатель	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществление коррекционно-развивающей деятельности. 2. Пополнение, уточнение и активизация словарного запаса детей по текущей лексической теме в процессе всех режимных моментов. 3. Систематический контроль над поставленным звуком и грамматической правильностью речи детей в процессе всех режимных моментов. 4. Отработка грамматических конструкций у детей в ситуации естественного общения. 5. Формирование связной речи (заучивание стихотворений, потешек, текстов, знакомство с художественной литературой и творчеством детских писателей, работа над пересказом и составление всех видов рассказа). 6. Закрепление навыков чтения и письма. 7. Закрепление речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда. 8. Развитие речи, памяти, логического мышления, воображения в игровых упражнениях на правильно произносимом речевом материале.
Психолог	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие у детей всех психических функций. 2. Психокоррекционная работа (индивидуальная, подгрупповая). 3. Текущее обследование. 4. Психотренинг (консультации для педагогов и родителей).
Инструктор по физической культуре, ЛФК	<ol style="list-style-type: none"> 1. Коррекция нарушений осанки, положения стоп, комбинированных дефектов. 2. Формирование двигательного режима.
Музыкальный руководитель	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование правильного речевого дыхания, чувства ритма и выразительности речи, работа над просодической стороной речи. 2. Формирование фонематического восприятия. 3. Формирование связной речи (заучивание стихотворений, текстов песен, знакомство с творчеством детских композиторов).
Педагог дополнительного образования	<ol style="list-style-type: none"> 1. Коррекция мелкой моторики. 2. Коррекция речедвигательной моторики (театральный кружок). 3. Коррекция сенсорного недоразвития (ИЗО).
Родители, семья	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществление коррекционно-развивающей деятельности комплексно, в двух направлениях – коррекционно-педагогическом и лечебно-оздоровительном. 2. Создание речевой среды в семье в соответствии с возрастом ребенка. Пополнение, уточнение и активизация словарного запаса по текущей лексической теме в процессе общения с ребенком в семье. 3. Систематический контроль над поставленным звуком и грамматической правильностью речи в процессе общения с ребенком в семье.

Участники коррекционного процесса	Функции участников в процессе преодоления речевых нарушений у дошкольников
	4. Отработка грамматических конструкций в ситуации естественного общения. 5. Формирование связной речи (заучивание стихотворений, потешек, текстов, знакомство с художественной литературой, с творчеством детских писателей, композиторов, работа над пересказом и составление всех видов рассказа). 6. Закрепление навыка чтения и письма. 7. Закрепление речевых навыков по заданию логопеда. 8. Развитие речи, внимания, памяти, логического мышления, воображения в игровых упражнениях на правильно произносимом речевом материале. 9. Консультации у врачей и при необходимости проведение курса лечения. 10. Практическая помощь в развитии у ребенка координации движений и мелкой моторики.
Медицинские работники	1. Консультирование родителей о состоянии здоровья детей. 2. Назначение соответствующего лечения. 3. Проведение медицинских процедур (массаж, электрофорез и т.д.).

Таким образом, в работе с родителями, воспитателями и др. специалистами ДООУ, учитель-логопед организует реализацию системы взаимодействия, т.е. определяет ее содержание и формы. Это могут быть: теоретические семинары, консультации, практические семинары, практикумы, вводные консультации; проведение круглых столов, совместного досуга родителей и детей, мастер-классов и др.

Очевидно, что реализация образовательной области «Коммуникация» также требует от учителя-логопеда создания благоприятной предметно-развивающей среды. Её правильная организация логопедической группе и кабинете логопеда, создает возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии, позволяет ребенку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности. Предметно-развивающее пространство следует организовать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением взрослого.

Обстановка, созданная в логопедическом кабинете, должна уравновешивать эмоциональный фон каждого ребенка, способствовать его эмоциональному благополучию. Эмоциональная насыщенность – одна из важных составляющих развивающей среды. Ребенок быстрее и легче запоминает яркое, необычное, интересное. Разнообразие и богатство впечатлений способствуют эмоциональному и интеллектуальному развитию. В оформлении логопедического кабинета специалисты советуют использовать мягкие пастельные тона (нежно-голубая, нежно-зеленая гамма). Именно эти цвета спектра способствуют успешному речевому развитию. В помещении должно быть уютно, светло и радостно, следует максимально приблизить обстановку к домашней, чтобы снять стрессообразующий фактор. Учитывая особенности моторно

неловких, плохо координированных детей-логопатов, необходимо по возможности мебель необходимо закрепить и закруглить острые углы.

Организуя предметную среду кабинета, учитель-логопед должен руководствоваться следующими принципами: системности, доступности, здоровьесбережения, природосообразности, мобильности, вариативности, эстетичности.

По оснащению и применению кабинет необходимо разделить на центры.

1. Центр индивидуальной работы (рабочее место оснащенное зеркалом, инструментарий для постановки звуков, пособие для проведения артикуляционной гимнастики с изображением упражнений, а также картинки-символы к артикуляционным упражнениям).
2. Учебный центр (магнитная доска, детские столы и стулья для непосредственно-образовательной деятельности детей).
3. Центр хранения наглядно-методических пособий и документации (шкафы и полки, где весь материал систематизирован по разделам)
4. Сенсомоторный центр (материал для самостоятельных игр с целью развития: мелкой моторики рук, дыхания, лексико-грамматического строя речи).[3]

В целом, коррекционно-развивающая среда необходимо организовать так, чтобы способствовать развитию не только всех сторон речи, но и неречевых психических функций у детей с общим недоразвитием речи.

Резюмируя вышесказанное, важно еще раз подчеркнуть важность роли учителя-логопеда в реализации образовательной области «Коммуникация». Логопед выполняет большую часть работы по развитию данной области непосредственно в своей деятельности, в том числе создавая оптимальную предметно-развивающую среду в своем кабинете. А также организует, координирует и проводит систематическую работу с педагогами ДООУ и родителями с целью устранения речевых нарушений у детей и формирования у них интегративных качеств, в соответствии с ФГТ.

Литература

- 1 Сомкова, О. Н. Образовательная область «Коммуникация». Как работать по программе «Детство»: учебно-методическое пособие / науч. ред. А. Г. Гогоберидзе ; О.Н. Сомкова. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. – 208 с.
- 2 Миронцева, С. М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 208 с.
- 3 Нищева, Н. В. Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) / Н. В. Нищева. - Санкт-Петербург: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 560 с.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

А. А. Малышева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н. Ажермачева, к.п.н., доцент кафедры ДОиЛ

Онтолингвистическими исследованиями убедительно доказано, что родным языком ребенок начинает овладевать буквально с первых месяцев своей жизни. Под влиянием речи взрослых у малыша формируются навыки использования языка в коммуникативных целях; первые сведения о языке ребенок также черпает исключительно из того речевого материала, который предоставляют ему взрослые. Накопление знаний о языке, их систематизация происходят в тесной связи с развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Активно осваивая реальный мир, ребенок постоянно использует язык в различных сферах и ситуациях общения (знакомства, обучения, обмена информацией, регулирования действий других людей и др.). При этом пополняются языковые знания и совершенствуются речевые навыки [1].

Наиболее ярко трудности формирования речевых навыков проявляются у детей с системным недоразвитием речи различного генеза. Эта форма речевой патологии в последнее время является широко распространенной у детей дошкольного возраста.

Повышение процента речевых нарушений является результатом таких неблагоприятных факторов, как загрязнение экологии, дестабилизация в социальной среде, рост процента родовых травм и послеродовых осложнений, увеличение количества заболеваний и различных патологий, влияющих на здоровье и психическое развитие ребенка [5].

Известно, что системное недоразвитие речи может проявляться как самостоятельная, первичная форма патологии развития ребенка, и тогда это понятие тождественно понятию «общее недоразвитие речи», или «алалия», а может выступать в качестве симптома наряду с другими проявлениями нарушенного развития индивидуума, например при задержке психического развития, тугоухости, умственной отсталости и др.

Достаточно часто в одну группу дошкольного образовательного учреждения попадают дети с общим недоразвитием речи (ОНР) и задержкой психического развития (ЗПР) из-за внешнего сходства их речевого дефекта. Соответственно, единым для них предполагается коррекционное, в том числе и логопедическое сопровождение.

Безусловно, такой подход недопустим в силу своей некорректности, прежде всего – с методической точки зрения. В структуре дефекта развития, в том числе и речевого при ОНР и ЗПР имеются принципиальные различия, которые необходимо учитывать в коррекционно-развивающей работе.

Так, например, если мы проанализируем дефект у ребенка с ОНР и у ребенка с ЗПР, то увидим, что «нарушение» в речевом механизме у дошкольников с ОНР имеет первичный, основной характер. А «нарушение» в речевом механизме у дошкольников с ЗПР является вторичным проявлением, а первичными для этого ребенка являются проблемы когнитивные.

Эти факторы имеют принципиальное значение для разработки и реализации всей системы коррекционно-развивающей работы с детьми вышеназванных групп.

В логопедической литературе неоднократно поднимался вопрос об особенностях формирования лексической системы у дошкольников, как с общим недоразвитием речи, так и с задержкой психического развития. Ученые, рассматривая различные особенности речи, в том числе и ее лексической стороны, у детей данных категорий отмечают – бедность словаря (особенно предикативного), трудности актуализации, неумение выделить существенные признаки в структуре значения слова [2].

В настоящее время накоплен существенный опыт в области изучения и коррекции лексического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (О.А. Безрукова, Б.М. Гриншпун, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) [3]. Специальных исследований в области изучения лексического строя речи детей с ЗПР дошкольного возраста, к сожалению, значительно меньше. В основном специалисты, изучающие особенности развития детей с ЗПР, делают акцент на проблемах их когнитивного развития (Н.Ю. Борякова, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Е.Ф. Собонович, С.Г. Шевченко и др.) [4].

Основная часть публикаций, выше упомянутых исследователей, лишь попутно касаются обозначенной проблемы и ограничиваются, в основном, отдельными замечаниями. Данный факт, дает нам возможность говорить, о том, что вопрос, связанный с усвоением лексического строя речи, в частности особенности глагольного словаря, у дошкольников с системными недоразвитиями речи, по сей день, изучен недостаточно. Основные закономерности и содержание этого процесса не раскрыты. Так же неизученной остается и проблема системной коррекции нарушений предикативного словаря у дошкольников.

Дошкольное обучение позволит осуществить коррекционно-развивающее воздействие в сензитивный период, т.е. такой период, когда определенная функция, в данном случае речевая, особенно чувствительна к внешним воздействиям и особенно эффективно развивается под их влиянием. Несоответствие между высоким потенциалом глагольного словаря у детей с ЗПР, ОНР и недостаточной методической разработанностью данного вопроса в современной системе коррекционной работы позволяет нам сделать вывод о том, что данный вопрос является особенно актуальным.

Цель статьи – выявить особенности формирования предикативной стороны речи и определить пути совершенствования глагольного словаря у детей с ЗПР и ОНР.

В экспериментальную группу вошли дети 5-6ти летнего возраста с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития.

Методика констатирующего исследования основывалась на методических разработках Н.С.Жуковой, Т.Б.Филичевой – Г.В.Чиркиной, О.Е.Грибовой – Т.П.Бессоновой, Е.Ф.Архиповой, О.Б.Иншаковой, О.А. Безруковой – О.Н. Каленковой, Т.Н.Волковской.

На первом этапе было проведено обследование пассивного и активного глагольного запаса детей и обнаружено, что активный словарь является недостаточно сформированным. Затруднения возникали в подборе слов с близким и противоположным значением. При обследовании словообразования и словоизменения глаголов, было установлено, что дети допускают большое количество аграмматизмов при образовании новых для них грамматических категорий: не всегда правильно понимают и используют значение префиксальных глаголов; затруднено различение вида глаголов совершенного и несовершенного вида; затрудняются изменять глагол настоящего времени по лицам (я иду, ты идешь, он идет, она идет, они идут, мы идем, вы идете). Дети знают и используют в своей речи слова, которые им доступны и с которыми они чаще всего встречаются в своей жизни. Поэтому речь детей бедна и не насыщена разнообразными глаголами.

При исследовании словарного запаса выявлено, что уровень сформированности объема глагольного словаря у детей с ОНР составляет: 25% высокий, 75% средний, у детей с ЗПР – иная картина: 33% – средний уровень, 77% – низкий. Более высокие результаты показали дети с ОНР.

В работе над развитием глагольного словаря была разработана полноценная система, включающая упражнения, игры, текстовый и картинный материал. Безусловно, самой интересной деятельностью для ребенка является игра. Поэтому на занятиях использовались различные варианты игр: 1) обеспечивающие максимально возможную двигательную активность ребенка (речевые – с мячом, с другими предметами и двигательные-словесные); 2) предполагающие манипулирование руками и мыслительно-познавательную деятельность.

Третьим, заключительным этапом, было проведение повторного обследования, которое направлено на выявление продуктивности проделанной коррекционной работы, в процессе которой происходило развитие и формирование глагольного словаря детей. Дети экспериментальной группы с ОНР имели средний уровень развития глагольного словаря до формирующего эксперимента, после формирующего эксперимента они перешли на высокий уровень (75%), за исключением 25%, тех, кто так и остался на среднем уровне. Что касается группы детей с ЗПР, которые имели низкий уровень, большая их часть, перешли на средний уровень (77%) развития глагольного словаря, а 33% детей так и остались на низком.

Результаты исследования показали, что предложенные пути и приемы развития и формирования глагольного словаря способствуют в целом оптимизации процесса коррекционно-логопедической помощи детям дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития.

За внешней схожестью речевых ошибок скрываются различные механизмы их появления. Только подробный анализ позволяет получить и целостную картину речевого развития ребенка, и детальную описательную характеристику отдельных звеньев речевого механизма.

Литература

1. Безрукова, О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – Москва, 2008.
2. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – Москва: АСТ Астрель, 2005. – 351с.
3. Гуменная, Г.С. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи // Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями / под ред. Л.И. Беляковой. – Москва, 1991. С. 41–72.
4. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие к спецкурсу / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург, 1998.
5. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит /Т.А. Ткаченко. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 1999.

СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

О. Р. Нерадовская

*МАУ ЗАТО Северск «Ресурсный центр образования;
Томский государственный педагогический университет*

Научный руководитель: О. И. Киселева, к.филол.н., доцент кафедры ДОиЛ

В настоящее время в отечественном образовании отмечается повышение требований к физическому, психическому, личностному развитию детей раннего возраста [1, с. 5]. Одна из мер, обеспечивающих более успешное их развитие, это предоставление государством возможности образования и воспитания детей раннего возраста в условиях дошкольных образовательных учреждений (далее – ДООУ), где существенную поддержку и помощь материнству и детству могут оказывать специалисты различных направлений (воспитатели, педагоги-психологи, руководители физического воспитания, учителя-логопеды, дефектологи и т.д.). Целью нашей статьи явился анализ условий воспитания и возможностей коррекции нарушенного развития детей раннего возраста в рамках современного ДООУ.

Сегодня в России сложилась уникальная система общественного воспитания детей ясельного возраста. У истоков педагогики раннего возраста стояли такие замечательные учёные, как Н. М. Аксарина, Н. М. Щелованов, разработки которых сохраняют свою актуальность и в настоящее время. Так, профессором Н. М. Аксариной, одной из основательниц ясельного дела в нашей стране, совершенно точно и ёмко, на наш взгляд, был сформулирован комплекс особенностей раннего детства: быстрый темп развития организма; взаимозависимость состоя-

ния здоровья, физического и нервно-психического развития; высокая степень ориентировочных реакций на всё окружающее; особое значение эмоций у детей и ведущая роль взрослого [2, с. 5].

В целом в период раннего детства у ребёнка наблюдается максимальный темп формирования предпосылок, обуславливающих всё дальнейшее развитие организма, поэтому важно своевременно закладывать основы для полноценного развития и здоровья ребёнка. В условиях современного ДОО ребёнок раннего возраста, благодаря организации детской деятельности по ведущим направлениям (физическое, социально-личностное, познавательное-речевое, художественно-эстетическое развитие), может иметь возможность сопровождения квалифицированными педагогами. При этом надо чётко представлять, что возникающие у детей в данный возрастной период проблемы в развитии, в зависимости от их особенностей, затрудняют дальнейшее физическое, интеллектуальное или речевое созревание ребёнка, весь образовательный процесс. В целом, зная возрастные особенности развития детей раннего возраста, а также основы специальной педагогики, специалисты могут выявлять у них уже на данном этапе признаки дизонтогенеза.

Дети раннего возраста с проблемами в развитии двигательных навыков быстро устают, могут ложиться на пол и раскачиваться или раскачиваться сидя. У детей с отклонениями в развитии могут наблюдаться яктации (двигательное возбуждение в форме хаотических нескоординированных движений). В раннем детском возрасте могут наблюдаться ненавязчивые действия – ритмическое покачивание или резкие движения головы и туловища, что чаще проявляется перед засыпанием. У детей может страдать общая моторика, когда им трудно удерживать равновесие; также и мелкая моторика пальцев рук, когда дети не могут удерживать мелкие предметы. Трудности в овладении первыми шагами существенно затормаживают развитие малыша, служат первым сигналом для окружающих взрослых к тому, что следует обратить пристальное внимание на особенности развития ребёнка. В целом, чем ниже интеллект ребёнка, тем позднее происходит овладение ходьбой [3].

Важно обращать особое внимание в период раннего детства на процесс приема пищи ребёнком. При этом взрослого должны насторожить следующие моменты: дети медленно пережёвывают и глотают, часто оставляют кусок пищи за щекой, быстро устают при жевании, предпочитают перетёртую однородную пищу, которая характерна для детей младшего возраста. Также необходимо обращать внимание на выраженную дискоординацию движений мышц языка, губ и мышц, удерживающих нижнюю челюсть (когда рот приоткрыт).

У некоторых детей не появляется и соотносящих действий, т.е. на втором году жизни у них преобладает манипуляция. Если ребёнку не оказывается своевременная коррекционная помощь, то манипуляции остаются до трёх лет. Дети могут не усваивать способы действия с предметами, не появляется подражательной способности, характерной

для детей с нормальным развитием. Такие дети не проявляют интереса к предметно-игровым действиям, игровые действия не сопровождают речью.

Часто у детей с отклонениями в развитии нет навыка опрятности, нет концепции «Я сам», ребёнок плохо понимает инструкции, которые даёт ему взрослый, а главное, у ребёнка не происходит «кризис трёх лет». Ребёнок по годам физически соответствует возрасту, а психическое развитие сильно отстаёт. У ребёнка идёт отставание не по срокам, а по качествам развития. У него не наблюдается речевого «перекрёстка», когда мышление становится речевым, а речь осмысленной. Речь ребёнка не выполняет необходимые функции, когда мы наблюдаем у ребёнка, что слово у него существует само по себе, действие – само по себе.

Таким образом, обладая определёнными знаниями, специалисты могут вовремя выявить и предотвратить те или иные нарушения у детей раннего возраста. Если начинать работу по преодолению трудностей в развитии ещё в раннем детстве, то, как показывают результаты многочисленных исследований в области раннего детства [4, с. 7], а также собственный педагогический опыт, возможность их успешного преодоления в несколько раз возрастает. При этом воспитатели часто являются первыми специалистами для ребёнка, которые могут своевременно направить родителей воспитанников к необходимым специалистам.

Какие специалисты смогут помочь при возникновении детских трудностей? С проблемами слухового восприятия поможет врач отоларинголог, зрения – врач офтальмолог, с трудностями в общих движениях – врач невролог или врач ортопед, речи – учитель-логопед, в познавательной деятельности – дефектолог, в социальном развитии – педагог-психолог [5, с. 3]. Сможет ли каждый родитель сориентироваться в специфике наблюдаемой проблемы у собственного ребёнка и справиться с ней самостоятельно? Или отграничить педагогическую проблему от нарушенного развития? Наверное, да, если родитель сам является по профессии тем узким специалистом, в услугах которого нуждается ребёнок. В противном случае, без специальной помощи родителям сложно справиться с детскими трудностями.

В результате анализа ситуации мы выделили основные причины, затрудняющие процесс воспитания и коррекции нарушенного развития детей раннего возраста:

В целом с проблемами в развитии детей раннего возраста могут помочь справиться специалисты ДООУ, которые включены в штатную численность. При этом на современном этапе развития области управления педагогической деятельностью наличие специалистов в ДООУ, а также их функциональные обязанности большей частью определяются локальными нормативно-правовыми актами учреждения, обоснованием которых служит документально подтверждённая необходимость в их услугах.

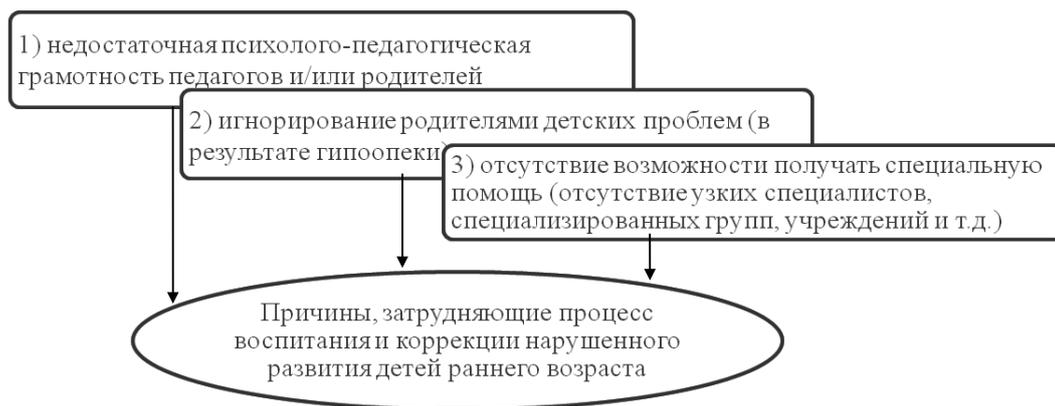


Рис. 1. Основные причины, затрудняющие процесс воспитания и коррекции нарушенного развития детей раннего возраста

В настоящее время родители детей раннего возраста могут рассчитывать на возможное бесплатное сопровождение ребенка в ДОО педагогом-психологом (на период адаптации), музыкальным руководителем (максимальное количество занятий: 2 раза в неделю в общей группе детей), руководителем физического воспитания (максимальное количество занятий: 2 раза в неделю в общей группе детей) и учителем-логопедом (только рекомендации по результатам обследования). На наш взгляд, подобные образовательные услуги не обеспечивают процесс всестороннего и интенсивного развития ребёнка и реализацию личностно-ориентированного подхода к каждому воспитаннику.

Вместе с тем, развивающая работа с детьми раннего возраста специалистов различных направлений является, по нашему мнению, действенной профилактикой возможных отклонений в развитии, а также вариантом эффективного развития основных функций детского организма на этапе их активного формирования. Не выявленные вовремя нарушения и не оказанная специальная помощь могут серьёзно осложнить жизнь ребёнку и его ближайшему окружению. Раннее выявление проблем в развитии и их своевременное решение наиболее результативны с точки зрения их эффективного преодоления, отсутствия нежелательных последствий и вторичных наслоений. При этом согласованная работа педагога-психолога, руководителя физического воспитания, музыкального руководителя и учителя-логопеда может привести к их эффективному взаимодействию в коррекции выявленных нарушений развития [6, с. 24]. Пропедевтический характер оказания комплексной коррекционной помощи позволяет предотвратить возникновение или снизить степень проявления вторичных нарушений [4, с. 7].

Таким образом, сопровождение детей раннего возраста узкими специалистами, на наш взгляд, сегодня необходимое условие воспитания здорового будущего поколения. Специалисты ДОО могут решать как пропедевтические, развивающие, так и коррекционные задачи по основным направлениям воспитания детей. К сожалению, современные возможности ДОО не позволяют всем учреждениям предоставлять

услуги узких специалистов, в результате чего дети раннего возраста в случае необходимости не имеют возможности получить специальную и своевременную помощь.

Мы считаем, что возможные варианты решения указанной проблемы в связи с отсутствием должного сопровождения детей раннего возраста специалистами различных направлений остаются вне области нормативно-правового регулирования деятельности ДООУ. На наш взгляд, системе управления ДООУ необходимо более гибко реагировать на возникающие проблемы образовательной практики.

Литература

1. Горюнова, Т. М. Развитие детей раннего возраста / Т. М. Горюнова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 128 с. – (Приложение к журналу «Управление ДООУ»). (8).
2. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях : пособие для педагогов дошкольных учреждений / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. – Москва : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 172 с.
3. Павлова, И. Ю. Раннее выявление речевых отклонений у дошкольников и методы их исправления. – Режим доступа : festival.1september.ru
4. Кривоногова, Т. С. Профилактика отклонений в развитии : период раннего детства / Т. С. Кривоногова, Т. Ю. Торопова. – Томск : Изд-во Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, 2011. – 56 с.
5. Борисенко, М. Г. Диагностика развития ребёнка (0-3 года). Практическое руководство по тестированию / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. – Санкт-Петербург : Паритет, 2006. – 112 с.
6. Нерадовская, О.И. Логопедия : комплексное взаимодействие специалистов в коррекции нарушений голоса у дошкольников : учебное пособие / О. Р. Нерадовская, О. И. Киселёва, В. И. Мухина, Ю. Б. Матяш, Я. А. Плачкова. – Томск : ТГПУ, 2011. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ

С. Г. Сагритдинова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.В. Вершинина, к.психол.н., доц.каф.ДООиЛ

В старшем дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие дети. Общение старших дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми.

Эти особенности связаны с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми.

У старших дошкольников складывается ситуативно-деловая форма общения (по мнению Лисиной М.И.). После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей при-

влекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в жизни. Этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. Сюжетно-ролевая игра становится коллективной – дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку.

Общение в ролевой игре разворачивается как бы на двух уровнях: на уровне ролевых взаимоотношений (т.е. от лица взятых ролей – врач-больной, продавец-покупатель, мама-дочка) и на уровне реальных отношений, т.е. существующих за пределами разыгрываемого сюжета (дети распределяют роли, договариваются об условиях игры, оценивают и контролируют действия других). В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой – переходя на уровень ролевых отношений, дети подчеркнуто меняют манеры, голос, интонации. Это может свидетельствовать о том, что дошкольники отчетливо разделяют ролевые и реальные отношения, причем эти реальные отношения направлены на общее для них дело – игру. Таким образом, главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество.

По мнению Смирновой Е.О., наряду с потребностью в сотрудничестве отчетливо выделяется потребность в признании и уважении сверстника. Ребенок стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. Дети внимательно и ревниво наблюдают за действиями друг друга, постоянно оценивают и часто критикуют партнеров, остро реагируют на оценку взрослого, данную другому ребенку. В четырех – пятилетнем возрасте они часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от других детей свои промахи и неудачи. В этот период некоторые дети огорчаются, видя поощрение сверстника, и радуются при его неудачах.

Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику в середине дошкольного возраста. Суть этой перестройки заключается в том, что дошкольник начинает относиться к себе через другого ребенка. Сверстник становится предметом постоянного сравнения, с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности, а на противопоставление себя и другого. Только через сравнение своих конкретных достоинств (навыков, умений) ребенок может оценить и утвердить себя как обладателя определенных качеств, которые важны не сами по себе, а только в сравнении с другими и в глазах другого. Ребенок начинает смотреть на себя «глазами сверстника».

Среди средств общения на этом этапе начинают преобладать речевые. Дети много разговаривают друг с другом (примерно в полтора раза больше, чем со взрослыми), но их речь продолжает оставаться ситуативной. Если в общении со взрослым в этот период уже возникают внеситуативные контакты, то общение со сверстниками остается преимущественно ситуативным: дети взаимодействуют в основном по поводу предметов, действий или впечатлений, представленных в наличной ситуации [2].

Тема зарождения и становления межличностных отношений чрезвычайно актуальна, поскольку множество негативных и деструктивных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность и пр.), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве.

На базе МАДОУ № 101 нами было предпринято исследование взаимоотношение старшего дошкольного возраста. С использованием следующих методов: методика «Секрет» (разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой), методика «Незаконченные истории», методика «Картинки»[1], рисунок «Я в детском саду», тест символических заданий (автор Г.Г. Носков.)

По итогам констатирующего эксперимента были получены следующие результаты: 65% детей имеют проблемы межличностных отношений, из них:

- имеют низкий социометрический статус 100%;
- не имеют знаний об этических нормах 31%;
- имеют низкий уровень умений выхода из конфликтной ситуации 100%;
- имеют низкий уровень к воздействиям сверстника 16%;
- имеют низкий уровень инициативности к игре со сверстниками 23%;
- имеют напряженность и тревогу по отношению к сверстнику 100%.

Полученные нами данные свидетельствуют о актуальности данной проблемы и послужили основой для разработки формирующего эксперимента.

Нами решались следующие задачи:

1. Совершенствовать умения детей распознавать эмоциональные состояния по невербальным признакам;
2. Способствовать развитию игровой деятельности в группе;
3. Формировать знание детей об этических нормах и правилах.

Формирующий эксперимент нацелен на то, чтобы научить детей старшего дошкольного возраста взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками. Эксперимент был представлен циклом коррекционно-развивающих мероприятий.

Развивающие мероприятия проводились нами с подгруппой детей в утренние и вечерние часы, элементы были включены в другие режимные моменты, прогулки, образовательную деятельность.

В данный момент работа до конца не завершена, однако фрагментарное наблюдение показывает, что дети стали активнее во взаимодействиях, чувствительней к воздействиям сверстника. Научились избегать и выходить из конфликтных ситуации, а так же приобщились к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным). Тем самым мы считаем, что наша экспериментальная деятельность будет иметь положительные результаты и будет продолжена педагогами дошкольного учреждения.

Литература

1. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : ВЛАДОС, 2003.
2. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Е. О. Смирнова – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Т. Б. Тепляшина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З.Н.Ажермачева, к.п.н., доц.

В последнее десятилетие модернизация образования, привлекает особое внимание специалистов всех цивилизованных стран. Это связано с изменением образовательных интересов общества. В нашей стране процесс обновления образования связан с разработкой и введением федеральных государственных стандартов.

Процесс модернизации образования должен заключаться, на наш взгляд, в изменении качества подготовки специалистов, которая должна соответствовать новым образовательным потребностям России. Профессиональное становление – сложный, многоплановый процесс вхождения человека в профессию, характеризующийся значительным вкладом личностных и деятельностных качеств.

Современным специалистам дошкольного образования, кроме получения знаний, необходимо уметь вырабатывать жизненную стратегию, находить путь наиболее полной самореализации личности. Саморазвитие личности является природосообразной основой профессиональной педагогической деятельности.

Проблема формирования компетентной личности в сфере образования – определяющая. Важнейшим условием ее решения является непрерывность образовательного процесса на протяжении всей жизни. Такую возможность педагогу дает изучение психолого-педагогической и методической литературы. Самообучение оказывает влияние на его профессиональную компетентность.

Проблема становления профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в методике приобщения детей к художественной литературе является на сегодняшний день актуальной. Интерес детей к чтению значительно снижен в наши дни в связи с засильем телевидения, Интернета и некачественной литературы.

От уровня развития профессиональной компетентности воспитателей зависит результат приобщения дошкольников к детской литературе, развитие их читательской культуры, интереса к книге, навыков

анализа художественного произведения, устной и письменной речи, успешная подготовка к школьному обучению.

Составители современных дошкольных образовательных программ выделяют, следующие профессиональные компетенции у педагогов в подготовке детей к чтению: умение анализировать текст художественного произведения, определять репертуар литературы для чтения, объяснять значение непонятных для ребенка выражений, слов, выразительно читать или рассказывать произведение, создавать условия для воспитания грамотного читателя в дошкольном учреждении и др.

Кроме указанных умений необходимо принимать во внимание методические аспекты деятельности педагога: он должен уметь самостоятельно планировать процесс литературного образования детей дошкольного возраста посредством определения целей и задач деятельности приобщения ребенка к книге, проектирования ее содержания и осуществления. Перечисленные компетенции должны быть реализованы в практической деятельности педагога дошкольного образования.

Для формирования данных компетенций в ходе подготовки будущих воспитателей используются современные образовательные технологии: проблемного и контекстного обучения, технологии организации работы студентов с учебной и методической литературой, проектная деятельность.

Будущие педагоги дошкольного образования учатся организовывать процесс воспитания детей-читателей, применяя на практике принципы формирования кругозора детского чтения, используя различные виды и жанры литературы, тематическое многообразие произведений, создают детские проекты по изучению творчества писателя или поэта и т.д.

Творческое отношение к процессу погружения ребенка в литературный мир, способность вовлечь его в интересные дела, помочь каждому ребенку приобрести субъективный опыт в приобщении к чтению, способствует обретению профессионализма в непрерывном педагогическом образовании, формирует готовность педагога к педагогической деятельности в процессе ознакомления детей с художественной литературой.

Литература

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений. – 2-е изд., испр./ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва : Изд.центр «Академия», 1998.
2. Гриценко, З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб. пособие для студ. фак. дош. воспитания высш. пед. учеб. заведений/ З.А. Гриценко. – Москва : Изд.центр «Академия», 2008.
3. Гурович, Л.М. Ребенок и книга: Пособие для воспитателей детского сада, 3-е изд., испр.и доп./ Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова. – Санкт-Петербург: Детствщ-Пресс, 1999.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА

Н. В. Феер

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Киселева О.И., к. филол. н, доцент

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [1; С. 31]. Из-за того, что данное расстройство очень часто наблюдается у детей, имеется множество исследований, посвященных фонетико-фонематическому недоразвитию речи и его коррекции.

Одним из важнейших показателей готовности ребенка к обучению в школе – является правильная речь. Правильная речь – залог успешного освоения грамоты и чтения. Поскольку письменная речь формируется на основе устной, велика вероятность того, что дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, являются потенциальными дисграфиками и дислеклексиками [2; С. 5].

В норме каждый человек от рождения обладает так называемым биологическим слухом, т.е. способностью воспринимать звуковые колебания органами слуха это явление называется слуховое восприятие. Человек воспринимает колебания частотой от 10-20 Гц до 20кГц.

Важной характеристикой слуха является слуховое внимание. Слуховое внимание – это сосредоточение сознания на каком-либо звуковом раздражителе, объекте или деятельности. [3; С. 234]

Нарушения слухового восприятия выражаются преимущественно в снижении слухового внимания или, наоборот, в повышенной чувствительности к любым или некоторым слуховым раздражителям. Повышенная чувствительность к слуховым раздражителям проявляется в различных защитных реакциях [4; С. 7]. Оба этих явления тормозят развитие познавательной деятельности, и как следствие в значительной степени затрудняют подготовку ребенка к обучению грамоте.

Ведущие учёные (Р.Е.Левина, Н.А.Никашина, Г.А.Каше, Л.Ф. Спинова, Г.Е.Чиркина, И.К.Колпоковская, А.В.Ястебова и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой. Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности к обучению, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

Все современные методики обучения грамоте, письменность которых построена по звукобуквенному принципу, признают положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова

является необходимой предпосылкой для овладения чтением, и впоследствии письмом [6; С. 53].

Исследования целого ряда специалистов по психологии, педагогике, лингвистике, например в работах Д.Б.Эльконин, А.Р.Лурия, Ф.А.Сохина, подтверждается тот факт, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет как на общеречевое развитие ребёнка, так и на его способность к усвоению грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции.

Всю систему логопедической работы по развитию у детей способности дифференцировать фонемы можно условно разделить на шесть этапов:

- 1 этап – узнавание неречевых звуков.
- 2 этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.
- 3 этап – различение слов, близких по звуковому составу.
- 4 этап – дифференциация слогов.
- 5 этап – дифференциация фонем.
- 6 этап – развитие навыков элементарного звукового анализа [5; С. 3].

В рамках выше обозначенных этапов основными задачами коррекционного воздействия на детей дошкольного возраста для детей с ФФНР в условиях логопункта являются:

- формирование звукопроизношения;
- развитие фонематического восприятия
- подготовка к обучению грамоте и усвоение грамоты в объёме, предусмотренной программой для первого класса массовой школы [1; С. 48].

Особенностью системы обучения грамоте детей с ФФНР, согласно Г. А. Каше, является то, что обучение грамоте в группе для детей с ФФНР протекает в условиях, кардинально отличающихся от условий массовой школы. В группе для детей с ФФНР необходимо обеспечить следующее:

1. Обучение грамоте проводить на материале звуков, правильно произносимых детьми.
2. Определять соответствие между изучаемыми звуками и формами фонемного анализа.
3. Выделять значительно более длительный период подготовки детей к обучению грамоте, содержание которого специфично.
4. Проводить тщательную отработку усваиваемого детьми материала на каждом этапе обучения [1; С. 49-50].

Основными направлениями работы по развитию речи детей в целях подготовки к обучению грамоте являются:

- формирование полноценных произносительных навыков;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.

По мере продвижения ребенка с ФФНР в указанных направлениях на скорректированном речевом материале осуществляется:

- развитие у детей внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- воспитание у детей умений правильно составлять простое пространственное предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;
- развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определенной коррекционной задачи по автоматизации в речи уточненных в произношении фонем;
- формирование элементарных навыков письма и чтения специальными методами на основе исправленного звукопроизношения и полноценного фонематического восприятия [6; С. 61].

Специфика нарушения речи у детей с ФФН состоит в многообразии дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, трудности в анализе нарушенных в произношении звуков, при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам, невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове. Кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у детей с ФФНР наблюдаются такие особенности как, общая смазанность речи, нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (например, ошибки в падежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными), в разной степени несформированность фонематического восприятия, что в целом обуславливает необходимость тщательной индивидуально ориентированной коррекции.

Перспективным направлением совершенствования процесса коррекционно-развивающего обучения детей дошкольного возраста с ФФН является использование наглядного моделирования. Моделирование представляет собой продукт сложной познавательной деятельности, включающей прежде всего мыслительную переработку, анализ и синтез получаемого материала.

В современной научно-педагогической литературе моделирование рассматривается как процесс применения наглядных моделей. Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. В качестве эффективного коррекционного средства можно использовать метод наглядного моделирования. Он позволяет ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Наглядные модели могут быть использованы на разных этапах коррекционной работы, например при выполнении упражнений артикуляционной гимнастики, при знакомстве с названиями упражнений могут быть использованы картинки-символы, которые соответствуют выполняемому упражнению, а когда ребенок уже знаком со всеми упражнениями можно показать при помощи картинок-символов, над какими упражнениями ему предстоит работать на занятии. Модели артикуляции звуков облегчают усвоение сложного материала по фонетике, служат дополнительной опорой для автоматизации и дифференциации звуков. Поднимают наглядность на высший качественный уровень – уровень мыслительных операций. Знания, заложенные в моделях, ребенок сможет воспринять и освоить, если осмыслит их. В отличие от демонстративной наглядности, несущей знания, которые можно взять сразу, модели требуют различных операций теоретического мышления. В работе над звуком модели легко классифицируются по всем видам нарушенного произношения звуков, поэтому хорошо узнаваемы. Это дает возможность легко их запоминать. Звуковой анализ и синтез слогов и слов, один из этапов коррекционной работы, вызывает у детей наибольшие трудности. Детям сложно на слух определить наличие, или отсутствие какого-либо звука в слове, сосчитать их количество и определить последовательность в слоге или в слове. Для обозначения звуков, как правило, используются три цвета:

красный – для гласных;

синий – для твердых согласных;

зеленый – для мягких согласных.

Использование наглядного моделирования в коррекционно-образовательной работе с детьми, имеющими нарушения речи, эффективно влияет на развитие у дошкольников памяти, воображения, логического мышления, служат дополнительной основой для исправления звукопроизношения.

Моделирование дает возможность изменить сам подход к вопросу обучения и воспитания дошкольников. Обычно в основе занятий в детском саду лежит усвоение ребенком знаний, умений и навыков, определяемых программой. Иначе говоря, управление развитием ребенка при этом осуществляется косвенным путем. Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, Ю.Ф. Гаркуша, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия и др. доказали возможность прямого развития дошкольника при овладении действиями замещения и наглядного моделирования [8].

Наглядные модели помогают упорядочить и систематизировать знания детей, сокращают время обучения; в течение каждого месяца дети учатся, закрепляют знания, упражняются в моделировании по нескольким темам, что исключает однообразие и отражается на успешности усвоения программного материала познавательных занятий; использование метода моделирования помогает задействовать все виды памяти (зрительную, слуховую, двигательную), совершенствует мышление и речь (кодирование информации, умение делать выводы, умозаключения), делает высказывания детей более логичными, последова-

тельными, обоснованными, следовательно формирование методов наглядного моделирования и замещения является одной из главных задач педагога [9].

Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использование условных обозначений, чертежей, схематических рисунков и т.п.), появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий. Наглядное моделирование – средство оптимизации обучения и развития детей с ФФН. Особенно важным это умение является для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, потому как несовершенное фонематическое восприятие отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, а так же тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Литература

1. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
2. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. – Москва : Гром-Пресс, 2002. – 38 с.
3. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с
4. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2004. – 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»)
5. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 160 с.
6. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной \2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
7. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2004.-224 с.
8. Корчуганова, Е. Ю. Методика развития связной речи дошкольников методом наглядного моделирования. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» <http://festival.1september.ru> / Е. Ю. Корчуганова 2009г.
9. <http://www.logopedplus.org> Логопед плюс // СТАТЬИ // Законодательная база // Логопедическая работа с учащимися, имеющими диагноз: «ФОНЕТИЧЕСКОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ (ФНР)»

ПРИЁМЫ БИБЛИОТЕРАПИИ ДЛЯ МОТИВАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ ПРИ КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. В. Феер

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Сергеева А.И., ст. преп. ТГПУ

Библиотерапия или «лечение чтением» как метод воздействия на человека используется во многих смежных с педагогикой науках, таких как психология, психиатрия, дефектология. Исходя из специфики каждой из них, понятие библиотерапии трактуется с опорой на объект каждой из этих наук. Например: библиотерапия в психиатрии определяется как метод психотерапии, основанный на педагогически-дидактических принципах, который осуществляется при помощи книг, в первую очередь художественных.

Задача библиотерапии – лечебное воспитание и перевоспитание личности больного воздействием художественного, эмоционального и психологического мастерства писателя, показывающего пути разрешения присущих больному конфликтных, неврозогенных ситуаций [1; С. 215]. В клинической психологии библиотерапия так же определяется как метод психотерапии, использующий художественную литературу как одну из форм лечения словом [2; С. 48]. В психологии библиотерапия – форма психотерапии, которая основана на использовании систематического чтения для улучшения психологического состояния пациента. Психотерапевт подбирает для пациента литературу, специально ориентированную на его круг жизненных проблем, после прочтения происходит совместный разбор содержания. При этом подбор книг осуществляется как на основе клинической картины заболевания, так и при учете познавательных способностей и эстетических критериев пациента [3; С. 128-132].

Современный термин «библиотерапия» вошел в употребление в 20-е годы XX в. в США. Определение было принято Ассоциацией больничных библиотек США библиотерапия определяется как «использование специально отобранного для чтения материала как терапевтического средства в общей медицине и психиатрии с целью решения личных проблем при помощи направленного чтения» [4; С. 386].

Плюсом этой методики является то, что она может применяться в работе с любыми возрастными группами и с обширным кругом пациентов, разница состоит лишь в подборе литературы.

Активно библиотерапия используется для коррекции логоневрозов у подростков и взрослых в методике Ю.Б. Некрасовой, при этом заикающийся может не только отвлечься, но также понять, что его проблема – это состояние, которому подвержены многие и, что с этим можно справиться. Человек с заиканием через чтение специальных интересных книг может приобрести внутренний покой и равновесие, различные страхи, в том числе, доминирующий при заикании страх речи, сглаживаются.

Материалом для коррекции личности лиц с заиканием может быть использован достаточно широкий список книг, предлагаемых Ю.Б. Некрасовой. После комплексного психолого-педагогического обследования, позволяющего выявить педагогами существующие проблемы коммуникации и личности ребенка с заиканием, можно выбрать и использовать и другую литературу, подходящую для решения индивидуальных проблем пациента. Для детей дошкольного возраста с заиканием целесообразно выбирать сказки, чтение и осмысление сюжетной канвы или характеров героев развивает у ребёнка с заиканием веру в собственные силы, повышает самооценку, вызывает желание активно участвовать в коррекции речевого нарушения.

При использовании библиотерапевтического метода следует помнить о том, что важным составляющим его, является подробный анализ прочитанного. На примере одной из сказок педагога-психолога Анастасии Унпелевой можно продемонстрировать возможности методики библиотерапии при коррекции заикания у дошкольников:

Маковка

На клумбе вырос красный Мак. А Маковок в нем было не счесть, каждая на соседнюю похожа. Утром Мак распускал свой цветок и Маковки подпрыгивали от удовольствия: роса, солнце, воздух. Ветер, то и дело кружил стебель Мака, точно карусель. Днем Мак наклонял голову к земле и Маковки шептались с маленькими цветами. Маленькие цветы назывались Фиалки. Ночью Мак закрывал бутон и Маковки в тепле и уюте засыпали. Однажды утром Маковок разбудили Фиалки, они громко смеялись. В этот день у них были гости – пара Бабочек. Бабочки перелетали с цветка на цветок и рассказывали всякие истории. Маковкам стало интересно и они все подбежали к одной стороне цветка, от этого Мак склонил свой бутон к Фиалкам.

– Не может быть, что где-то, кроме нашей клумбы, еще цветут цветы, – говорили Фиалки.

– Может, может, – отвечали Бабочки.

– Ха-ха-ха, – рассмеялись все Маковки услышав разговор. – Какие другие цветы?! Наш Мак единственный и неповторимый!

– Да, да, – произнесла со всеми одна круглая Маковка, но задумалась.

Прошло несколько дней. Ветер опять играл с Маком, качая цветок. Маковки обедали, как вдруг опять Бабочки прилетели к Фиалкам, а одна из них заглянула к Маковкам и спросила:

– А вы – Маковки, знаете, что через дорогу маковое поле?

– Что? Какое еще поле? – удивились Маковки.

– Настоящее поле из таких же прекрасных цветов как ваш!

– Не может быть, – ответили Маковки.

– Ну, хотите, я одну из вас свожу на экскурсию? – предложила Бабочка.

– Зачем? Не надо. Для чего? – забеспокоились Маковки.

И только одна маленькая Маковка подошла к Бабочке и сказала:

– Я очень люблю свой Мак, это мой дом. Фиалки на клумбе – это мои друзья, но я хочу увидеть мир.

Маковки запротестовали:

– Зачем тебе это, зачем? – спрашивали они.

– Зачем? – повторила Маковка. – Для того, чтобы знать больше.

– Зачем? – продолжали они.

– Для того, чтобы жизнь была интересной, – ответила Маковка и запрыгнула на спину Бабочки.

Все лето на клумбе красовался Мак, в котором Маковок было не счесть, и лишь одна маленькая, круглая Маковка была по-настоящему счастлива [5].

В комплексной работе по преодолению заикания сказка «Маковка» может использоваться для повышения мотивации ребенка к коммуникации, её чтение и анализ позволит пробудить в дошкольнике интерес к окружающему миру и активировать любознательность, это то, что для ребенка с логоневрозом представляет колоссальную трудность.

Образы, описанные автором яркие, но в то же время не перегружены чрезмерными подробностями, что одновременно поможет в развитии воображения и образного мышления, а так же не отвлечет ребенка от восприятия и анализа прочитанного. Сюжет достаточно прост, и, следовательно, сказка может быть использована при работе с детьми дошкольного возраста. Также ее можно применить, как материал для работы на коррекционных занятиях с педагогом- психологом или для совместного чтения и беседы о прочитанном родителями с ребёнком в домашних условиях.

Таким образом, для коррекции заикания с применением библиографического метода, может использоваться огромное количество литературных произведений, подобранных с учетом индивидуальных особенностей личности ребенка и направленных на помощь в решении его индивидуальных проблем. При заикании библиотерапия повышает самооценку, устраняет страхи, способствует социализации личности заикающегося, а в целом положительно влияет на формирование коммуникативной функции речи, страдающей при логоневрозе.

Литература

1. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия. 2-е изд./ Р. Корсини. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. - 196 с.
2. Клиническая психология. Словарь / Под ред. Творогова Н. Д., ПЕР СЭ. – Москва, 2007. – 416 с.
3. Кондаков, И.М. Психология. Иллюстрированный словарь / И.М. Кондаков. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. - 512 с.
4. Карвасарский, Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. 2-е изд./ Б.Д. Карвасарский. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 1024 с.
5. <http://lopotun.ru/skazki> Анастасия Унпелева; сказка «Маковка».

Современные проблемы и пути их решения в социально-педагогической теории и практике



ВООБРАЖЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

А. В. Авдеенок

*Федеральное государственное научное учреждение
«Институт развития образовательных систем»
Российской академии образования (ФГНУ ИРОС РАО)*

Рассматривая такое явление как воображение, мы невольно подразумеваем процесс создания чего-то нового, ранее не существовавшего. Постоянно взаимодействия с окружающим миром человек, полагаясь на свой жизненный опыт, создает новый образ, нечто новое, которое ещё не существует в реальности. Это и есть воображение.

Проблема воображения является междисциплинарной. Вопрос изучения воображения стал для нас актуальным, так как ни в психологической, ни в педагогической работе ученых мы не нашли однозначного понимания природы воображения.

Часто ставится вопрос: какое воображение богаче, глубже и в чём отличие детского воображения, творчества от взрослого. Отличительной чертой взрослых творений является значимость, новизна, оригинальность и полезность для многих людей. Очень редко это встречается у детей. Дети не создают ничего нового, всё, что они придумали это ново и интересно лишь для него. Ребенок с каждым годом своей жизни знакомится всё с большим и большим запасом человеческой культуры, обогащает свои знания и всё сложнее и интереснее у него получаются новые образы. Чем большим багажом знаний владеет человек, чем разнообразнее его впечатления, чем богаче его опыт, тем более интересные и неординарные образы возникают в его воображении.

Ряд психологов ставят под сомнение изучение воображения как самостоятельного психического процесса и сопоставляют его с иными функциями. Т. Рибо выделял творческое воображение и воспроизводящее (воссоздающее) воображение. Под воспроизводящим воображением рассматривалась некая деятельность психики, при которой возможно воспроизводит в сознании образы, пережитые ранее, но

восстанавливаются они, когда непосредственных поводов для восстановления нет, то есть воображение определялось как одна из функций памяти [1, 81 с.]. В.А. Брушлинский отождествляет процессы воображения и мышления, и не считает процесс воображения особой единицей.

Отечественные психологи (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Л.С. Коршунова, А.В. Петровский, Р.С. Немов и др.) определяют автономное существование воображения как одной из высшей психической функции.

Л.С. Выготский подчеркивал, что в воображении накопленные прежде впечатления всегда изменяются и преобразуются в разных сочетаниях и формах, строятся новые образы, представления. Деятельность, направленная на привнесение нового в наши впечатления дает новый, раньше не существовавший образ, составляет саму основу той деятельности, которую мы называем воображением [2, 443с.].

В структуре воображения содержатся типичные способы, приемы и пути преобразования действительности:

- 1) Самый используемый способ преобразования действительности – это комбинирование. Что означает сочетание имеющихся элементов в новые, более или менее необычные комбинации. Комбинирование применяется в науке, в искусстве, в техническом изобретательстве, в художественном творчестве;
- 2) Второй способ преобразования – агглютинация, которая “склеивает” различные, в повседневной жизни несоединяемые части, свойства, качества. Используя агглютинацию рождаются многие сказочные герои (избушка на курьих ножках, русалка и т.д.);
- 3) Акцентирование – выделение определенных сторона, черт, признаков, свойств. Оно достигается часто посредством сдвига, изменения пропорции. Используется в дразнилках, небылицах, карикатурах;
- 4) Способ гиперболизация характеризуется изменением количества частей предмета или их смещением (дракон с семью головами и т.п.) и увеличением или уменьшением предмета (великан, мальчик-с-пальчик);
- 5) Типизация, обширно используется в художественной литературе и фольклоре. Суть способа заключается в создании сложного образа, в котором актуализированы компоненты действительности, представлены не только общие, сходные характеристики, но и выделены некоторые особенные черты;
- 6) Способ преобразования действительности схематизация. Представления, из которых складывается образ фантазии, соединяются, различия сглаживаются, а черты выступают на первый план;

Психологи рассматривают воображение как процесс преобразования, рождение нового. Так, Рубинштейн определяет воображение как уход от прошлого опыта, преобразования имеющегося и рождение новых образов, являющихся и продуктами творческой деятельности человека и прообразами для нее [3, 296с.]. Человек

имея свой опыт, знания, может вообразит то, что на самом деле никогда не видел.

Из всего выше указанного, можно выделить основную функцию воображения – изменение образов, что является важным условием творческого процесса. Данная функция служит основной отличительной чертой человеческой деятельности, труда от инстинктивного поведения животных. То, что воображение помогает человеку прогнозировать результаты своей деятельности, труда придает ему стимулирующую силу для достижения поставленной цели.

Воображение как психологическая функция развивается у человека ещё в дошкольном возрасте. В практике воспитания возникает потребность диагностировать уровень его развития.

Для диагностики развития воображения исследователи используют метод беседы с дошкольником, наблюдение, анализ продуктов его деятельности. Однако это требует большого опыта педагога и значительного времени. О степени развития воображения можно судить по продуктивности, самостоятельности, оригинальности творческих образов.

Мы предлагаем ряд диагностических методик, которые ориентированы на детей дошкольного возраста, которые позволяют не только определить, насколько у ребенка развито воображение, но и являются средством его развития:

1. «Придумай рассказ»

Ребенку предлагается задание – придумать рассказ в течение одной минуты о чем-либо или о ком-либо, а затем пересказать его в течение двух минут. Это может быть любая сказка или история. Воображение ребенка оценивается по следующим признакам:

- 1) время придумывания рассказа;
- 2) оригинальность, необычность сюжета;
- 3) разнообразие образов, используемых в рассказе;
- 4) детализация этих образов;
- 5) эмоциональность образов.

2. «Нарисуй что-нибудь» Т.Д. МАРЦИНКОВСКОЙ [4, 56 с.]

Ребенку дают лист бумаги, набор карандашей и фломастеров и предлагают нарисовать все, что он захочет. На выполнение задания отводится 4-5 минут.

3. «Придумай игру»

Взрослый предлагает ребенку в течение 5 минут придумать какую-либо игру и подробно рассказать о ней, отвечая на следующие вопросы:

- 1) Как называется игра?
- 2) В чем она заключается?
- 3) Сколько человек необходимо для игры?
- 4) Какие роли получают участники в игре?
- 5) Как будет проходить игра?

- 6) Каковы правила игры?
- 7) Чем должна будет закончиться игра?
- 8) Как будут оцениваться результаты игры и успехи отдельных участников?

4. «Где чье место?» (предлагается сюжетная картинка)

Взрослый просит ребенка внимательно рассмотреть рисунок и поставить кружочки в «необычные» места, а затем объяснить, почему они там оказались.

Со стороны взрослого должны быть выдержаны ряд условий для эффективного развития воображения:

1. устранение любых ограничений, препятствующих творческим проявлениям детей. Следует помочь ребенку обрести уверенность во взаимоотношениях с окружающими, он может иметь право на ошибку, он не должен бояться что будет наказ или осмеян;
2. стимулирование работы по созданию творческих задумок;
3. воздержание от оценок: это позволяет обучаемым расширить поток идей;
4. показ обучаемым возможности использования сравнений, метафор и аналогий для творческого поиска, более глубокое рассмотрение явлений;
5. использование групповых обсуждений для поиска творческих идей;
6. использование игровых методик для повышения интереса детей так, чтобы после занятий все творческие идеи ещё раз пересматривались, обсуждались.

Таким образом, основанием для развития воображения является практический опыт, но данный опыт должен быть не простой, а который может заинтересовать своей необычностью. А для детей всё необычно. Соответственно ребёнок должен понять, что то, с чем он повстречался, на самом деле является необычным. Именно взрослые и, конечно же, родители, должны помочь ему в этом. Забота и внимание родителей о развитии ребенка помогает своевременно и правильно включить его в работу по развитию воображения.

Литература

1. Брушлинский А.В. Воображение и познание. //Вопросы философии. – 1967. – № 11. – С.80-85
2. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте // Собр. соч. в 6-ти т. – М,1982. – Т.2. – С.436-454
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер Ком,1998.- 688с.
4. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. Д38 проф. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОТЕЧЕСТВА

Н. В. Беккер

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А. Г. Яковлева, к.п.н., доцент

В качестве центрального понятия ценности, цели и результата в современном образовании выступает понятие компетентности. Федеральными государственными образовательными стандартами второго поколения определено не просто формирование системы предметных знаний, умений и навыков, а развитие личности школьника, что ориентирует начальную школу на поиск путей и способов развития адаптационных способностей личности и обеспечение ее социальной компетентности [1].

Анализ научных исследований, раскрывающих теоретические положения о целостном развитии личности, единстве сознания и деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) и особенности развития личности младшего школьника (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, Г.А. Цукерман), позволил сделать вывод о том, что младший школьный возраст – это период приобщения ребенка к общественной жизни в социально значимой деятельности. Именно в этот период происходит целый ряд личностных образований, необходимых для формирования социальной компетентности: мотивация достижения, произвольность, позитивное отношение к себе.

Поиск путей эффективного формирования социальной компетентности младшего школьника в образовательном процессе привел к созданию интегрированного учебного курса «Духовная культура Отечества», который в течение трех лет успешно реализуется в гимназии №56 г. Томска.

Целью курса является формирование целостной картины мира и осознание места человека на основе эмоционально-ценностного осмысления ребёнком личного опыта. В нем заложена содержательная основа для широкой реализации межпредметных связей гуманитарных дисциплин начальной школы.

Соприкасаясь с уроками русского языка, литературного чтения, музыки, технологии, изобразительного искусства, «Духовная культура Отечества» создает необходимое духовное поле, благоприятное для развития личности ребенка, а также знакомит с историческими и культурными традициями русского народа.

Данный курс осуществляет интеграцию двух уровней: взаимосвязь знаний о человеке и обществе и перенос полученных знаний в разнообразную самостоятельную деятельность школьника.

Особое внимание на уроках «Духовная культура Отечества» отводится формированию активной познавательной деятельности в процессе совместных обсуждений, размышлений, поиска, открытий,

получения и систематизаций знаний, контроля и самооценки. Осуществляется поддержка индивидуальности ученика, его инициативности и творчества.

Курс «Духовная культура Отечества» включает в себя ряд содержательных линий.

Понятия «родная земля», «Отечество» «родная страна», «родной язык», «народ» являются центральными понятиями курса. Формирование понятия Родины как места, где человек родился, и страны, где он живёт, славу и богатство которой должен беречь и приумножать, осуществляется в течение всех лет обучения. Любовь маленького ребенка к Родине начинается с отношения к самым близким людям – отцу, матери, бабушке, дедушке, с любви к своему дому улице, на которой он живет, городу.

Важное место в курсе занимает понятие «символика России». В курсе «Духовная культура Отечества» понятие «символ» употребляется для обозначения трех важнейших символов государства – герба, флага и гимна, поэтому здесь следует четкое различие, что собой представляет каждый из них и какова их история, потому что за ними стоит многовековая история России. И целью этого раздела является формирование уважения к символам страны.

Важное значение при изучении раздела «Города Русской земли» имеет знакомство со смысловым понятием «древние русские города – центры развития русской государственности и культуры».

В курсе «Духовная культура Отечества» рассматривается такая содержательная линия как «Умельцы Русской земли», которая представлена в виде знакомства с декоративно-прикладным искусством, так как этот вид искусства является почвой и основой национальной культуры. Знакомство с народным искусством происходит на примере традиционных народных художественных промыслов России (дымковская народная игрушка; Гжель, Хохлома, Жостово и др.).

Важным разделом является знакомство с произведениями древнерусской литературы. Содержание данного раздела дает возможность расширять кругозор, формировать мировоззрение. Знакомство с древнерусской литературой позволяет также сформировать пространственно-временные представления, научить детей уважению к жизни и достижениям предков, уважению культуры своего народа.

В курсе «Духовная культура Отечества» особое место отводится региональному компоненту.

Именно в начальной школе закладываются основы познавательного интереса к изучению города как окружающего ребенка микроклимата, создаются условия для формирования нравственных чувств. Ребенок на доступном для него уровне осознает важность и ценность лично для него окружающего микроклимата; в привычном окружении он открывает новые стороны, учится грамотно с ним взаимодействовать и т.д.

На каждом этапе урока применяются такие методы активизации познавательной деятельности ребенка и развития творческих способностей, как речевые разминки, ролевые игры, творческие задания, ло-

гические задачи, которые развивают способность к избирательному использованию имеющихся знаний и выбору способа действия.

Очень важным является работа по формированию умений у детей самостоятельно добывать знания и применять их в новой ситуации, для этого дети строят гипотезы, доказывают, анализируют процесс выполнения задания.

При изучении курса «Духовная культура Отечества» развиваются умения извлекать информацию, представленную в разной форме (иллюстративной, условно-знаковой и др.), в разных источниках (справочная литература, словарь, Интернет и др.); описывать, сравнивать, классифицировать социальные объекты на основе их внешних признаков. Учащиеся приобретают навыки работы с информацией: учатся обобщать, систематизировать, преобразовать информацию из одного вида в другой (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот)[2].

Эффективное стимулирование познавательной деятельности учащихся в значительной мере обеспечивается за счет расширения сферы использования поискового, частично-поискового, проблемного методов изучения нового учебного материала.

Таким образом, учебный курс «Духовная культура Отечества» обеспечивает формирование социальных компетенций учащихся, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности как в учебной так и в неучебной деятельности.

Литература

1. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика, 2003.
2. Поташник М. М. Требования к современному уроку. Методическое пособие. – Москва : Центр педагогического образования, 2008.

ПУТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫМИ ПОДРОСТКАМИ

М. А. Болошонок, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель Е.Н. Дудина, к.п.н., доцент кафедры СП ПФ

Отмечая социально-педагогические проблемы современного столетия, следует обозначить Интернет-зависимость как одну из самых распространенных девиаций развития детей, подростков, молодёжи, связанных с особенностями ситуации их формирования и обусловленных психологическими, социальными и педагогическими причинами. Данная ситуация вызвана такими причинами, как отстранённость родителей от воспитания своего ребёнка, ошибками организации педагогического процесса учителями и руководством школы. Настоящий

факт формирует пассивность в деятельности вне Интернета, безответственность, агрессивное отношение к окружающим, нарушаются процессы идентификации и персонализации личности [1].

Китай заявляет, что Интернет-зависимость – является национальной проблемой страны, и Интернет-зависимость официально признаётся психическим заболеванием. Проблема Интернет-зависимости на данный момент широко изучается специалистами из Евросоюза, США, России и Китая, предметом изучения которых является человек и многообразные виды его активности. Наиболее известными учёными в данной области являются Войскунский А.Е., Голдберг А., Егоров А.Ю., Янг К., Орзак М.

К. Янг охарактеризовала пять основных типов Интернет-зависимости:

- *киберсексуальная зависимость* – непреодолимое влечение к посещению порносайтов и занятиям киберсексом;
- *пристрастие к виртуальным знакомствам* – посещение сайтов знакомств;
- *навязчивая потребность в Сети* – совершение покупок в Интернет-магазинах и участие в виртуальных аукционах, конкурсах лотереях;
- *информационная перегрузка* (навязчивый web-серфинг) – бесконечные путешествия по Сети, беспорядочный поиск информации;
- *зависимость от online игр* – пристрастие к компьютерным играм («стрелялки» – Doom, Quake, Unreal и др., стратегии типа StarCraft, квесты) [2].

Выявить Интернет зависимость у ребёнка можно по психологическим и физическим симптомам, которые выделил доктор М. Орзак.

Психологические симптомы:

- хорошее самочувствие или эйфория за компьютером;
- ощущения пустоты, депрессии, раздражения не за компьютером.

Физиологические симптомы:

- синдром карпального канала (туннельное поражение нервных стволов руки, связанное с длительным перенапряжением мышц);
- нерегулярное питание, пропуск приемов пищи;
- пренебрежение личной гигиеной.

Интернет-зависимость у детей имеет ряд последствий

- во-первых, отклонения от нормы в поведении и учебной деятельности, обусловленные тем, что ребёнок испытывает раздражение не находясь за компьютером.
- во-вторых, отставание в развитии памяти, мышления, воображения, эмоционально-волевых, нравственных свойств, черт и качеств личности.
- в-третьих, отклонения искажения и противоречия в отношениях к себе и своим возможностям, сверстникам, учителям, родителям, окружающим явлениям.
- в-четвёртых, психические расстройства (депрессия, эпилепсия, паранойя) [3].

Интернет-зависимый ребёнок проявляет пассивность во взаимодействии с окружением. Для него характерна неадекватная самооценка, стремление к принятию и признанию в Интернет среде. Такой ребёнок отличается недоверчивостью, в его поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм, агрессия и порой ярость. У Интернет-зависимых детей наблюдается плохое внимание, быстрая утомляемость, они агрессивны реагируют на неудачи. В реальной жизни – неуверенны в себе, отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям (однако в интернет среде как раз всё наоборот). Отмечается игнорирование социальных требований и культурных норм поведения, они легко выводятся из состояния равновесия, часто имеют пониженное настроение связанное с невозможностью выйти в интернет. В данном случае ребёнок пытается компенсировать свое положение агрессивностью.

Нами проведено исследование в одном из классов школы г. Томска. Исследование направлено на выявление детей, испытывающих нездоровую тягу к деятельности в Интернете. Учащимся предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Имеете ли вы доступ в Интернет?
2. Через какое устройство вы получаете доступ к сети Интернет?
3. Замечаете, что проводите онлайн больше времени, чем намеревались?
4. Пренебрегаете домашними делами, чтобы подольше побродить в сети?
5. Предпочитаете пребывание в сети реальному общению?
6. Раздражаетесь из-за того, что окружающие интересуются количеством времени, проводимым вами в сети?
7. Отмечаете, что перестали делать успехи в учебе, так как слишком много времени проводите в сети?
8. Проверяете электронную почту раньше, чем сделаете что-то другое, более необходимое?
9. Занимаете оборонительную позицию и скрываете, когда вас спрашивают, чем вы занимаетесь в сети?
10. Думаете ли вы о деятельности в Интернете находясь вне его?
11. Ощущаете, что жизнь без интернета скучна, пуста и безрадостна?
12. Ругаетесь, кричите или иным образом выражаете свою досаду, когда кто-то пытается отвлечь вас от пребывания в сети?
13. Пренебрегаете сном, засиживаясь в интернете допоздна?
14. Вместо того, чтобы выбраться куда-либо с друзьями, выбираете интернет?
15. Испытываете депрессию, подавленность или нервозность, будучи вне сети и отмечаете, что это состояние проходит, как только вы оказываетесь в онлайн?
16. Терпите поражение в попытках сократить время, проводимое в онлайн?

(Адаптированный тест на выявление Интернет-зависимости К.Янг)

По результатам исследования 20% опрошенных испытывают нездоровую тягу к деятельности в Интернете.

Несмотря на то, что в данный момент существует множество исследований по проблеме Интернет-зависимости, они, как правило, имеют теоретический характер. Практическая сторона данной проблемы недостаточно изучена.

Нами разработана социально-педагогическая программа профилактики Интернет-зависимости детей младшего школьного возраста в условиях общеобразовательной школы. Для предупреждения Интернет-зависимости необходимы комплексные меры:

1. Отвлечение ребёнка от деятельности в Интернете, путём привлечения к кружковой работе, в которой он испытывал бы ситуацию успеха.
2. Создание в коллективе дружественной атмосферы путём организации тренингов (игры на знакомство, сплочение, взаимодействие и т.п.).
3. Убеждение родителей в необходимость контроля за деятельностью ребенка в Интернете.

Структура программы

Вид деятельности	Содержание деятельности	Количество часов
1. Диагностика	анкетирование	1
	тестирование	1
2. Профилактика	тренинги	14
	коллективно-творческое дело	5
	творческий вечер	2

Диагностика проводится на основе адаптированного теста-опросника К. Янг.

Тренинговые занятия можно разбить на несколько этапов:

1. Знакомство. На данном этапе дети узнают друг о друге факты неизвестные ранее (любимый цвет, любимое направление музыки, любимый герой и т.п.);
2. Сплочение. Происходит сплочение группы и построение эффективного командного взаимодействия.
3. Доверие. Заключительный этап. Установление доверительных отношений в коллективе.

Литература

1. Арестова, О. Н. Мотивация пользователей Интернета / О.Н. Арестова, Л. Бабанин, А. Войскунский. // Тезисы II Российской конференции по экологической психологии – Москва : Экопсицентр РОСС, 2008.
2. Янг, К. Диагноз – Интернет-зависимость / К. Янг. // Мир Интернет. – 2000. – №2.
3. netaddiction.com [Электронный ресурс]. Режим доступа – <http://www.netaddiction.com/parents.htm>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК ФОРМА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Л. С. Демина, О. В. Головина

Томский государственный педагогический университет

Модернизация системы отечественного образования в качестве одной из важнейших задач образовательного учреждения ставит создание оптимальных условий профессионального самоопределения личности, способной плодотворно жить в современном обществе и преобразовывать его, самостоятельно принимать верные, жизненно важные решения, позитивно самореализоваться в основных сферах жизнедеятельности.

Ситуация по проблеме профориентационной работы с подростками в массовой школе и в учреждениях дополнительного образования на современном этапе характеризуется следующими параметрами:

- необеспеченностью образовательных учреждений необходимыми средствами: методиками, информационными материалами, кадрами, специальными программами, учебно-наглядными пособиями, литературой, видеофильмами, дисками;
- неготовностью учащихся к решению проблемы продолжения образования после школы ярко выраженным отсутствием самостоятельных решений о путях продолжения дальнейшего образования;
- острой потребностью общества в квалифицированных кадрах;
- неподкрепленностью профориентации в образовательном учреждении кадровой, финансовой поддержкой;
- с отсутствием психолого-педагогической поддержки профориентационной, предпрофильной, профильной работы;
- низкой мотивацией, несформированностью у учащихся профессионального прогнозирования [1].

Изучением проблемы профориентации, профессионального и личного самоопределения занимались такие ученые как Климов Е.А., Кудрявцев, Т.В., Пряжников Н.С, Пряжникова Е.Ю., Рогов Е.И., Степанский В.И., Чистяков Н.Н., Захаров Ю.А., Новикова Т.Н., Белюк Л.В. Шавир П.А. и др. Несмотря на многочисленные исследования, сохраняется противоречие между необходимостью осуществления профориентационной работы с подростками в учреждении дополнительного образования и недостаточной методической проработанностью социально-педагогических условий, способствующих данному процессу и предусматривающих использование ресурсов педагогического класса.

Указанное противоречие определяет проблему: каковы социально-педагогические условия профориентационной работы с подростками в учреждении дополнительного образования.

В результате исследования была разработана социально-педагогическая программа профориентационной работы с подростками

в педагогическом классе в МАУДО ДЮЦ «Звездочка» г.Томска и методические рекомендации к ее реализации. Цель программы – формирование заинтересованного и осознанного отношения подростков к профессии педагога.

Для достижения поставленной цели определили следующие задачи:

1. Предоставить возможность школьникам выполнить серию различных профессиональных проб, позволяющих получить представление о своих возможностях и предпочтениях.
2. Формирование теоретических представлений о педагогике как отрасли знания, ее объектов, предметов и основных категорий.
3. Развитие профессионально-значимых личностных характеристик педагога (лидерские, организаторские, коммуникативные качества).
4. Освоение методов планирования педагогической деятельности.
5. Формирование представлений о факторах и закономерностях развития и социализации обучаемого.
6. Актуализация позитивных ресурсов внутри подросткового коллектива через формирование взаимопомощи и взаимной поддержки.
7. Формирование поведенческих навыков, ответственного поведения в потенциально опасных ситуациях.
8. Сформировать установки на эффективный труд и успешную трудовую карьеру.
9. Способствовать проектированию подростками своих жизненных и профессиональных планов, идеалов будущей педагогической профессии и возможных моделей достижения высокой квалификации в ней.

Результативность профориентационной работы с подростками в педагогическом классе учреждения дополнительного образования можно оценить при помощи следующих показателей:

1. Рост количества обучающихся, желающих избрать в будущем профессию педагогического профиля.
2. Рост количества обучающихся, осознающих важность профильных курсов в осуществлении деятельности в рамках профессий типа «Человек-человек».
3. Формирование навыков исследовательской и проектной деятельности.
4. Повышение школьной успеваемости.
5. Степень удовлетворённости обучением детей в данном классе (комфортное состояние индивида в данной среде, возрастание уровня коммуникативной культуры).
6. Положительная динамика при осуществлении мониторинга степени сформированности качеств профессиональной готовности обучающихся [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что содержанием социально-педагогической программы профориентационной работы с подростками в учреждении дополнительного образования является

развитие деятельности учащихся, обеспечивающее формирование способности учащихся к адекватному и ответственному выбору будущей профессии по педагогическому профилю.

Поскольку объектом профориентационной деятельности является процесс социально-профессионального самоопределения человека, важно учитывать группу принципов, которыми руководствуются подростки, выбирая себе профессию и место в социальной структуре общества:

- принцип сознательности в выборе профессии выражается в стремлении удовлетворить своим выбором не только личные потребности в трудовой деятельности, но и принести как можно больше пользы обществу;
- принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностями личности и одновременно потребностям общества в кадрах определенной профессии выражает связь личного и общественного аспектов выбора профессии.
- принцип активности в выборе профессии характеризует тип деятельности личности в процессе профессионального самоопределения. Профессию надо активно искать самому. В этом большую роль призваны сыграть: практическая проба сил самих учащихся в процессе трудовой и профессиональной подготовки, советы родителей и их профессиональный опыт, поиск и чтение литературы, работа во время практики и многое другое;
- принцип развития отражает идею выбора такой профессии, которая давала бы личности возможность повышения квалификации, увеличение заработка, по мере роста опыта и профессионального мастерства, возможность активно участвовать в общественной работе, удовлетворять культурные потребности личности, потребность в жилье, отдыхе и т.п [1].

Следование этим принципам определяют особенности построения учебно-воспитательного процесса:

- организация занятий в форме путешествий, игр, научного открытия;
- широкое использование на занятиях стихов, загадок, музыки, видеосюжетов;
- организация творческой деятельности подростков, в процессе которой они могли бы выразить свои впечатления, настроения, чувства, а также применить полученные на занятиях знания;
- общение педагога с подростком на позиции «личность-личность»;
- индивидуально-личностная диагностика;
- индивидуальная работа по формированию профессиональных предпочтений и информационной культуры;

Разработанная программа профориентационной работы с подростками в педагогическом классе является методическим пособием, которое предлагает новый подход в профориентации учащихся,

направленный на усиление индивидуальных ресурсов и возможностей личности, её активизацию и развитие, формирование социальной компетентности. Программа структурируется в виде модулей:

Блок 1. Введение в профессию педагог.

Блок 2. Формирование лидерских качеств.

Блок 3. Организаторские способности.

Блок 4. Психология общения.

Блок 5. Культура речи.

Блок 6. Ценности педагога.

Блок 7. Толерантность.

Блок 8. Основы здорового образа жизни.

Блок 9. Основы правовых знаний.

Блок 10. Основы профилактики социальных девиаций

Блок 11. Основы вожатской деятельности.

Основными формами сопровождения являются:

- индивидуальные и групповые консультации для учащихся;
- психодиагностика личностных и профессиональных качеств;
- адресные рекомендации учащимся по результатам диагностики;
- анкетирование учащихся по определению их готовности к профессиональному выбору.

Режим занятий: общее количество часов в год – 324 ч.;

9 часов в неделю по 3 занятия.

Реализация программы способствует овладению универсальными компетентностями, способствующими успешной профориентации педагогической направленности. Однако можно констатировать, что эффективность процессов профессионального самоопределения и воспитания подростков в педагогическом классе учреждения дополнительного образования в значительной степени определяется качеством психолого-педагогического сопровождения, деятельностью, направленной на создание оптимальных социально-психолого-педагогических условий, способствующих успешному воспитанию, обучению и развитию подростка.

Литература

1. Рогов Е.И. Выбор профессии: становление профессионала / Е.И. Рогов. – Москва, 2003.
2. Еремина Л.С. Социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков. Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Личность в изменяющихся условиях». Красноярск, 26-27 апреля 2012 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2012. – с. 304-308.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДРОСТКОВ СКЛОННЫХ К ВОРОВСТВУ

Е. М. Зинькова, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель Е. Н. Дудина, к.п.н., доцент кафедры СП ПФ

В каждом возрасте есть свои особенности и сложности. Подростковый возраст относится к самому долгому переходному периоду. По мнению Ю.В. Васильковой подростничество приходится на 11(12) – 15(16) лет; это период развития личности от детства к зрелости, к юношеству. Особенности этого периода зависят от закономерностей физического развития подростков. Но это не только физическое и половое созревание, но и формирование личности [1, с.359].

Следует отметить что, переходный период, как лакмусовая бумага, проявляет все пороки общества. При этом общепризнанно что, подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности [1, с.359].

В подростковом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых. У подростков ярко выражена неустойчивость нервной системы, которая не всегда способна выдержать сильные или длительные раздражители, что вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения, ведет к вспыльчивости, апатии. Активное половое созревание подростка происходит при заметном отставании в социальном становлении подростка, что влечет за собой социально-психологические проблемы полового воспитания [1, с.359].

В подростковом возрасте у ребенка проявляется потребность в познании самого себя. Ответ на вопрос «Кто Я?» часто мучает подростка, проявляется интерес к самому себе, формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; подросток пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями [1, с.360].

Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается «вырваться» из этой опеки. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно

характеризуются повышенной конфликтностью, усиливается критичность по отношению к мнениям взрослых, но при этом становится более значимым мнение сверстников. Изменяется характер отношений со старшими: из позиции подчинения подросток пытается перейти в позицию равенства. Одновременно изменяется и характер взаимоотношений со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения; так например, повышенный интерес к вопросам интимной жизни человека, может стать причиной асоциальных нарушений сексуальной жизни подростка [1, с. 361].

У подростка формируется чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости и самостоятельности, протест против желания взрослых «поучить его» [1, с.361].

Все это происходит на фоне изменения эмоционально-волевой сферы. У подростка проявляется эмоционально выраженное стремление познания окружающей действительности, стремление к общению со сверстниками, потребность к дружбе на основе общих интересов и увлечений. У подростка формируются умения самообладания, самоуправления своими мыслями и поступками, развиваются настойчивость, упорство, выдержка, терпение, выносливость и другие волевые качества [1, с. 364].

Таким образом, можно выделить характерные особенности подросткового возраста: эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать взрослым.

Подростки обладают такими психологическими особенностями, которые, с точки зрения взрослых, и толкают детей на нелогичные поступки. Таковыми особенностями являются:

- импульсивность, подверженность сиюминутным порывам вследствие неразрывности произвольного сознательного контроля поведения;
- неразвитость прогностической функции, т. е. неумение эмоционально предвосхищать последствия собственных действий;
- узость понятийного аппарата, трудность в осмыслении абстрактных понятий;
- осознание своего существования «здесь и сейчас», непонимание временных перспектив [1, с.364].

Учет этих особенностей возраста необходим при организации социально-педагогической работы с подростками. Тем не менее, важно помнить, что такое явление, как воровство, имеет в своем основании нарушения личности и деформированные межличностные отношения, прежде всего семейные.

Сложилось ошибочное мнение о том, что воровство присуще детям из неблагополучных семей. Но современная ситуация такова, что воровство наблюдается и у детей из так называемых благополучных

семей. И в первом, и во втором случаях воровство детей – последствия неправильного воспитания. В неблагополучных семьях асоциальность самих родителей (пьянство, рукоприкладство и т.д.) толкает детей на кражи, низкий материальный достаток – вот основной стимулятор. Сложнее обстоит дело во внешне благополучных семьях, в которых и уровень материальной обеспеченности достаточный, и воспитанию детей уделяется много времени. Но вопрос заключается не в количестве, а в качестве воспитательных воздействий [3, с.240].

Несмотря на кажущуюся полярность родительских ошибок, все они лишают ребенка возможности формироваться как полноценной личности, следующей в своих действиях нормам морали. Непоследовательность родителей в воспитании стимулирует ребенка к приспособленчеству, развивает зависимость от настроения окружающих. Ребенок учится манипулированию мнением взрослых, зная их слабые места. Это же касается и отсутствия согласованности в требованиях, предъявляемых ребенку. Нежелание или неумение взрослых договориться между собой приводит к открытым или скрытым конфликтам, которые невротизируют как их непосредственных участников, так и невольных, каковыми чаще всего являются дети. В таких семьях часто дети вообще перестают слушать кого бы то ни было из взрослых [3, с. 240].

Неумение или нежелание родителей пресекать негативные проявления личности или характера стимулирует развитие вседозволенности, когда ребенок не умеет или не хочет считаться с мнением других, ориентируясь лишь на свои желания и интересы. Такие дети, попадая в коллектив сверстников, продолжают вести себя так же как и в семье, но очень быстро получают от детей «обратную связь» – с ними не желают общаться, они становятся причиной ссор и конфликтов. Они искренне не понимают, почему нельзя брать то, что им хочется, даже если эта вещь принадлежит другому. А родители начинают обвинять других детей в пагубном влиянии на их ребенка. Еще одна крайность – желание родителей контролировать каждый шаг своего ребенка – влияет на развитие личности не менее пагубно. Одни дети занимают активную «оборонительную» позицию, постоянно проявляя упрямство и вступая в пререкания по каждому поводу. А другие «уходят в подполье», продолжая совершать порицаемые взрослыми действия, но уже в те моменты, когда на них не обращают внимание. Это способствует развитию лживости, двойной морали [4, с.201].

В каждой из вышеперечисленных ситуаций происходит деформация личности ребенка под воздействием неправильного воспитания. Поэтому одним из первых шагов педагога на пути оказания помощи ребенку, уличенному в воровстве, должно стать выявление причин и мотивов проступка, а так же выяснения особенностей семейного воспитания. В случае, если в ходе диагностики выявлены нарушения в системе воспитания и взаимоотношениях между родителями и ребенком, основной акцент должен делаться на работе с родителями, до сознания которых необходимо донести истинную причину воровства, объяснить возрастные особенности подростков. Часто первой реакцией

взрослых является отрицание и высказываемое желание принять кардинальные меры, а так же изменения в отрицательную сторону отношения к ребенку.

Педагог, принимая и понимая чувства родителей, должен стремиться настроить их на последовательную работу, касающуюся изменения стиля общения с ребенком. Так же важно научить их адекватному реагированию на факт воровства.

Опасны случаи воровства из интереса и для компенсации стресса. Выброс адреналина после удачной кражи закрепляется в подсознании и в результате воровство становится опасной и трудноизлечимой привычкой. Таким подросткам предстоит трудное и длительное лечение.

Поскольку подростковое воровство – это симптом системной социальной болезни – детской безнадзорности, то работать необходимо как с ее причинами, занимаясь профилактикой правонарушений (создавать детские и подростковые центры занятости, доступными всем, такие, в которых детям действительно было бы интересно, формировать группы психологического сопровождения таких детей, совершенствовать законодательство), так и непосредственно с самой проблемой – накапливать опыт по выявлению и пресечению детских краж, использовать современные технические противокражные средства.

Если нет денег на покупку совершенно необходимых, по мнению подростка, атрибутов, то он может их украсть. Самая насущная необходимость для подростка – стать таким, как все. Она диктуется острой неуверенностью в себе и заниженной самооценкой. Подросток, который в этом возрасте не нашел свое место в коллективе класса, чувствует себя изгоем. А потому готов смириться с определенными неудобствами и принять определенные правила поведения и требования к своему внешнему виду и манере общения, лишь бы быть для кого-то своим, а значит, иметь определенную ценность как личность и как член группы. Подростку важно знать, на сколько далеко он может зайти в нарушении правил и запретов. Ему важна реакция родителей. Для него важно, что бы с ним считались, что бы ему объясняли и с ним обсуждали, что и почему «нельзя». Подросток, к которому относятся с уважением и доверием, полагаясь на его «взрослость» и разум, будет относиться к запретам с уважением, и понимаем и ценить всё вновь появляющиеся «можно», означающие расширение границ дозволенного и несомненное признание его собственных растущих возможностей. Подросток, растущий «без границ» и запретов, либо в границах неопределенных (сегодня «нельзя». Завтра может быть «можно»), способен причинить огромный вред как окружающим, так и в первую очередь себе. К социальным причинам воровства относятся и финансовые проблемы семьи. Ребенку приходится трудно, если он одет хуже всех, а дома у него нет множества разнообразных игрушек. Большая психологическая устойчивость в стрессовых ситуациях характерна для детей с развитым интеллектом. Другая причина подросткового воровства – недостаточно развитая воля. Подростку трудно отказать самому себе. Нелегко справиться с соблазном, хотя он испытывает стыд за свой по-

ступок. Подростки знают, что воровать не хорошо, но не в силах сопротивляться соблазну иметь желаемое, и совершают кражу [2, с.214].

Полезно предлагать ребенку самому ставить цели и достигать их. Начните с краткосрочных программ. Пусть ребенок сам решит, куда он сегодня пойдет и что сделает. И не меняйте его программу, позвольте ребенку ее реализовать. Умение самому поставить себе цель и выполнить, необходимо для формирования воли. Для подростков особенно актуальна проблема карманных денег. «Иммунитет к воровству» вырабатывается, если у подростка есть личная собственность. Мудро поступают родители, которые, покупая детям какую либо вещь говорят, что они могут делать с этой вещью все, что хотят, в том числе брать в школу и даже дарить. Но если они подарят или сломают вещь, родители не купят еще одну такую же. Подросток привыкает к тому, что у него есть вещи, которыми он распоряжается сам, и точно так же относится к вещам своих друзей. Тот, кто распоряжается своими вещами, скорее обменяет свою вещь на чужую, чем присвоит [5, с.276].

Литература

1. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова.-7е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия»,2008.- 357-380с.
2. Галагузова, М.А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений/ Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2003.-212-214с.
3. Гонеев, А.Д. Работа учителя с трудными подростками: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ А.Д. Гонеев, Л.В. Годовникова. – М.: Издательский центр «Академия»,2008.-240с.
4. Рогаткин, Д. Программы применения: новая технология работы с трудными подростками/Д. Рогаткин, С. Гладких, Л. Кривошеева//Народное образование.-2006.-№2.-193-201с.
5. Титова, Г.Ю., Логинова Н.В. Социальная педагогика: учебное пособие. Часть 1: Теоретические основы / авт.-сост.: Титова Г.Ю., Логинова Н.В. – Томск: ТГПУ, 2008. - 276 с.

ВОЛНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

О. В. Климчук

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Смышляева, д.п.н., доц.

Волонтерство как идея социального служения почти столь же древняя как и понятие «социум». В обществе всегда находились люди, для которых способом самореализации, самосовершенствования, связи и общения с другими людьми был труд на благо того сообщества, в котором этому человеку довелось родиться или жить [1].

Е.И. Холостова определяет волонтерство как «добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, добровольный патронаж над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами населения, оказавшимися в сложных жизненных условиях» [2].

Согласно определению ООН Добровольческая (волонтерская) деятельность – это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан (добровольцев).

Виды добровольческой деятельности весьма разнообразны:

- работа с социально-незащищенными слоями населения (пожилые, люди без определенных занятий и места жительства, люди с ограниченными возможностями);
- работа с детьми и молодежью (в детских домах, интернатах для детей с ограниченными возможностями, школах, детских садах и т. д.);
- участие в проектах, направленных на решение проблем местных сообществ;
- реализация проектов, направленных на предотвращение конфликтов, развитие идей терпимости в обществе;
- развитие проектов, направленных на пропаганду идей здорового образа жизни среди молодежи, профилактику курения, алкоголизма, употребления наркотиков;
- участие в организации и проведении спортивных мероприятий [1].

Участие в социально ценной деятельности традиционно рассматривается как действенное воспитательное средство [3]. Так участие в волонтерской деятельности:

- повышает социальную активность молодежи;
- способствует развитию чувства патриотизма;
- создает почву для гуманизации отношений в обществе,
- способствует изменению мировоззрения детей и юношества;
- способствует формированию у молодежи социального опыта,
- приносит пользу как государству, так и самим волонтерам, которые посредством волонтерской деятельности развивают свои умения и навыки, удовлетворяют потребность в общении и самоуважении, осознают свою полезность и нужность обществу [1].

М.В. Шакурова отмечает, что при системной, целенаправленно организованной волонтерской деятельности в системе образования создаются соответствующие условия и возможности для каждого молодого человека проявить свои лучшие качества и способности, появляется возможность оценить себя и результаты своей работы [3].

Эффективность волонтерской деятельности, по мнению М.В. Шакуровой, обусловлена наличием процесса администрирования (руководства группой), предусматривающего обеспечение необходимым планом действий (программой), инструментарием, комплектом документов для получения молодежью навыков самостоятельной разработ-

ки своих собственных идей, реализации проектов, умения планировать, оценивать и доводить их до логического завершения. Также необходимо освещение деятельности волонтеров для получения определенного отклика со стороны общества, что весьма существенно для стимулирования дальнейшей активности волонтеров [3].

Анализ методической литературы по организации волонтерской деятельности позволил сделать вывод о том, что кроме «воспитательных» задач, волонтерская деятельность способствует решению задач трудовой занятости, профессиональной ориентации:

- обучение молодых граждан определенным трудовым навыкам и стимулирование профессиональной ориентации;
- сохранение профессиональных навыков, знаний и компетенций после получения профессионального образования в период временного отсутствия работы, занятости;
- обеспечение определенного временного формата занятости молодежи (замещающего обычные общественные работы) в период социально-экономического кризиса;
- формирование кадрового резерва [1].

Кроме того, потенциал волонтерской деятельности может быть использован при подготовке специалистов в сфере социальной работы: включение их в волонтерскую деятельность будет способствовать профессиональному становлению будущих профессионалов. Например, для подготовки социальных работников низшей квалификации рекомендуют наряду с объясняющими лекциями использовать инструктажи, тренинги, различные виды практик, а также волонтерскую деятельность [4]. В этом случае волонтерская деятельность может рассматриваться как одна из образовательных технологий практико-ориентированной направленности, реализуемая в рамках дополнительного профессионального образования: одного из направлений воспитательной работы образовательного учреждения начального профессионального образования.

Автор учебного издания «Технология социальной работы» А.А. Чернецкая в разделе «Обучение в процессе профессиональной подготовки» даёт такое определение образовательной технологии: «это выстроенная в определённой последовательности и оптимизированная система действий (операций) субъектов образовательного процесса, ориентированная на эффективное достижение образовательных целей» [5].

Структурными компонентами технологии как системной категории являются: цели обучения, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия, в том числе мотивация и средства обучения; организация учебного процесса; субъекты процесса обучения; результат деятельности (в том числе уровень профессиональной подготовки) [6].

С переходом учреждений профессионального образования на подготовку специалистов по образовательным стандартам нового поколения, результатом деятельности будет являться сформированность общих и профессиональных компетенций обучающихся [7].

Сформированность или несформированность компетенций возможно диагностировать, используя качественные и количественные показатели. Например, оценить сформированность общей компетенции ОК 1 «Способность понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес» [7] возможно по количеству мероприятий, в которых обучающийся принял участие, наличию грамот, сертификатов, дипломов и т.п.; ОК 6 «Способность работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами» [7] возможно проверить, используя методику оценки и коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского, Б.А. Федоришина.

Достижение высоких результатов зависит от всех структурных компонентов организации волонтерской деятельности как образовательной технологии:

- наличия программы волонтерской деятельности, в содержании которой точно определены направления деятельности волонтеров в течение учебного года, предусмотрена подготовка волонтеров к определенным видам деятельности через систему тренингов и обучающих семинаров; разработана система поощрения участников волонтерской деятельности;
- правильно определены формы и методы работы с группой в целом и с микрогруппами по выбранным направлениям;
- взаимодействие субъектов образовательного процесса основано на принципах добровольного участия во всех мероприятиях, взаимного доверия и уважения;
- волонтерская деятельность участников группы организована в соответствии с нормами права, содержащимися в ряде федеральных законов, регламентирующих деятельность благотворительных и общественных организаций.

Анализ общих компетенций (их декомпозиция) по профессии «Социальный работник», диагностические мероприятия в рамках исследования позволили прийти к выводу о том, что возможности волонтерской деятельности способствуют формированию общих компетенций до выхода обучающихся она производственную практику, что позволяет предположить успешность их профессиональной адаптации в учреждениях социального обслуживания населения на завершающем этапе процесса обучения будущих социальных работников.

Литература

1. Учебно-методический комплекс дисциплины «Технология волонтерской деятельности» практикоориентированной образовательной программы подготовки и повышения квалификации кадров для крупномасштабных международных мероприятий (ПОП для КММ) «Массовый спорт: волонтерство» [Электронный ресурс] : [электронная версия учебно-методического комплекса]. – Москва : ФГОУ ВПО «РГУТиС», 2009 г. – Режим доступа : <http://www.pandia.ru/text/77/167/24106.php> (дата обращения 20.04.2013).

2. Глоссарий социальной работы / Автор-составитель Холостова Е. И. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К». 2007. 220 с.
3. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Шакурова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 272 с.
4. Социальная работа: Введение в профессиональную деятельность : учебное пособие / под ред. А.А. Козлова. М. : КНОРУС, 2005. 368 с.
5. Технология социальной работы : учебник / А.А. Чернецкая [и др.]. – Ростов н/Д : «Феникс», 2006. – 400 с.
6. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие для студ. педагогических вузов / под ред. В. Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2006. – 368 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального профессионального образования по профессии 040401.01 Социальный работник.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

И. В. Королева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.Н. Куровский, профессор, д.п.н.

Процессы развития человека и общества взаимосвязаны. От степени реализации каждого отдельного человека зависит благосостояние общества. Поэтому на первый план встает задача создания таких условий, при которых растущий человек мог бы осуществить свой жизненный план, реализовать заложенный в нём потенциал и направить свою энергию в русло позитивных общественных преобразований.

Работу педагогов и администрации учреждения начального профессионального образования можно считать эффективной, если в итоге из его стен выходят молодые кадры, хорошо подготовленные к будущей профессиональной деятельности. Профессиональная готовность складывается не только из полученных умений и навыков, но и включает такой немаловажный компонент, как профессиональное самоопределение. Молодые люди сталкиваются с рядом психологических и личностных проблем в профессиональном самоопределении. Многие обучающиеся не способны планировать свою жизненную и профессиональную перспективу, живут одним днем. Все это объясняется низким уровнем профессионального самоопределения.

Под профессиональным самоопределением мы понимаем процесс развития личности в профессиональной деятельности на основе наиболее полного использования своих способностей и индивидуально-психологических возможностей. Этот процесс не может быть ограничен лишь каким-то одним этапом, он занимает весь период активной трудовой деятельности.

Процесс профессионального самоопределения является динамичным и охватывает существенную часть жизненного пути человека, внося специфический вклад в развитие личности на каждом этапе ее становления. Он не ограничивается формированием профессиональной пригодности, а является составной частью личностного самоопределения в целом. Главными структурными составляющими профессионального самоопределения являются профессиональные способности, профессиональная мотивация, профессиональное самосознание, свойства темперамента, межличностные отношения, которые складываются на разных этапах овладения профессией.

Процесс взаимодействия личности и профессии является двусторонним: личностные особенности определяют выбор профессии и пути овладения ею; освоенная профессия, в свою очередь, начинает определять особенности формирования личности.

Процесс профессионального самоопределения каждого человека является уникальным и неповторимым. В ходе его формируются индивидуальный стиль деятельности и интегрированные структуры психологических компонентов профессионального становления личности.

Профессиональное самоопределение – длительный, динамичный процесс, охватывающий значительную часть жизненного пути индивида, имеющий выраженные этапы, каждый из которых характеризуется качественно своеобразной структурой его основных психологических составляющих (профессиональных способностей, мотивации, самосознания, свойств темперамента и межличностных отношений).

Выделяются компоненты готовности обучающихся к профессиональному самоопределению:

- Мотивационно-ценностный (осознание социальной значимости профессии, формирование профессиональной мотивации)
- Когнитивный (представление о требованиях рынка труда в определенной профессиональной сфере, знание путей построения профессиональной карьеры)
- Деятельностно-практический (проявление активности в профессиональном самоопределении, сформированность профессиональных намерений, умение разрабатывать альтернативные сценарии профессиональной жизни)
- Коммуникативный (владение умениями вступать в продуктивную коммуникацию, знание информационных технологий)

В психолого-педагогической литературе профессиональное самоопределение, как непрерывный процесс проектирования личности выпускников профессиональных лицеев, чаще всего рассматривается в неразрывной связи с предыдущими этапами развития личности. В частности, отмечается, что к числу основных трудностей профессионального самоопределения учащихся относятся: случайное и мало контролируемое возникновение профессиональных намерений, мало осознаваемый субъектом выбор профессии, репродуктивный характер профессионального обучения и воспитания, пассивность вы-

пускников на производстве и – как результат этого – неполная психологическая готовность к труду, неудовлетворенность своей профессиональной деятельностью.

Одним из возможных способов решения данных проблем является применение инновационных технологий, например, технологии социально – педагогического сопровождения.

Сопровождение – это комплексный метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Этимологически понятие сопровождение близко таким понятиям, как содействие, совместное передвижение, помощь одного человека другому в преодолении трудностей.

В.И. Даль определяет понятие «сопровождение» как действие по глаголу «сопровождать» – «провождать, идти вместе с кем-либо для проводов». Соответственно «проводитель», тот, кто сопровождает, – проводник, провожатый. Приставка «со» в слове изначально предполагает реализацию в процессе сопровождения объединения действий и усилий провожатого и сопровождаемого. В самом общем значении сопровождение – это встреча двух людей и совместное прохождение общего отрезка пути. Сопровождение реализуется непосредственно в совместной деятельности, что принципиально его отличает от процесса управления, который может осуществляться извне и дистантно, без оказания непосредственной помощи, личного участия и заботы. Вместе с тем, сопровождать необходимо не столько обучающегося, сколько процесс его развития, его профессионального самоопределения «терпеливо пытаюсь уравновесить два плеча коромысла – его социализацию и индивидуализацию.

Социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения предполагает:

- создание творческой среды в учреждении;
- разработка образовательных, воспитательных программ, программ учебной и производственной практик;
- использование индивидуального и дифференцированного подходов;
- создание необходимых благоприятных условий для успешного обучения и овладения профессией, а так же психологического развития каждого обучающегося в образовательном учреждении.

Основными принципами сопровождения считаются такие как непрерывность сопровождения, последовательность, рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, индивидуальный, гуманистический подход, учет возрастных и типологических особенностей обучающихся. Кроме этого выделяют принцип комплексного подхода. Комплексный характер сопровождения заключается в том, что оно включает в себя ряд взаимосвязанных и дополняющих друг друга видов деятельности команды специалистов, обеспечивающих: правовую защиту и правовой всеобуч; социальную помощь; педагогическую поддержку; психологическое

сопровождение индивидуального развития; социальное воспитание; обучение навыкам социальной компетентности; помощь в выборе маршрута личностного и профессионального развития; помощь обучающимся в профессиональной адаптации.

Содержание деятельности педагогов и мастеров производственного обучения в рамках формирования профессионального самоопределения включает в себя:

- формирование у обучающихся устойчивой установки на выбранную профессию;
- воспитание любви к выбранной профессии;
- помощь обучающемуся в идентификации себя как профессионала в профессии;
- помощь в определении и корректировке жизненных и профессиональных планов.

Так же необходимо соблюдение принципа системной организации социально – педагогического сопровождения: взаимодействие социально – педагогической службы лицея с социальными партнерами (школами, Центром занятости населения района, Центром дополнительного образования для детей, Домом техники НПО и т. д.).

Огромное значение для успешного прохождения процесса профессионального самоопределения, зависит от наличия у обучающихся таких психологических качеств как: личностная активность, адекватная самооценка, эмоциональная саморегуляция, профессиональная мотивация, сформированность коммуникативных качеств.

Определение своего места в мире взрослых людей, обретение собственной профессиональной идентификации, построение долгосрочной жизненной и профессиональной перспективы всегда являлось максимально важной задачей для молодого поколения, входящего во взрослую жизнь. Решение задач, стоящих перед молодыми людьми требует комплексной диагностической, развивающей, коррекционной помощи со стороны психологов, педагогов, социальных педагогов, мастеров производственного обучения.

Социально-педагогическими условиями формирования профессионального самоопределения обучающихся являются:

- лично-ориентированный подход к обучающимся в процессе формирования профессионального самоопределения, реализуемый через дифференцированный подход к обучающимся с учетом их возможностей; возможности выбора мест производственной практики;
- субъектная позиция обучающегося в процессе приобретения им практического опыта в избранной профессиональной деятельности и социуме в целом с ориентацией на ситуацию успеха в будущей профессиональной деятельности.

Наиболее эффективными формами работы по формированию профессионального самоопределения являются: классные часы, беседы, тренинги, круглые столы, дискуссии, участие в социальном проектировании и научно – исследовательская деятельность обучающихся, а

так же конкурсы профессионального мастерства. Основные задачи конкурсов – повышение профессионального мастерства обучающихся, выявление и поощрение лучших обучающихся; повышение значимости и престижа профессии.

Так же большое значение в формировании профессионального самоопределения имеет занятия в бизнес – лагере. В программе бизнес – лагерь – совместная разработка предпринимательских проектов, деловые игры, тренинги, мастер – классы, общение с деловыми партнерами, обсуждение актуальных вопросов развития муниципалитета. Данная программа реализуется при поддержке Департамента развития предпринимательства и реального сектора экономики обладминистрации и Фонда развития малого и среднего предпринимательства Томской области.

Выпускник профессионального лицея должен приобрести не только умения и навыки трудовой деятельности, но и уметь самостоятельно ее планировать и контролировать, принимать решения и нести ответственность за результаты своей деятельности, работать в коллективах, быть коммуникабельным. И здесь важная роль принадлежит ученическому самоуправлению.

Участие в работе ученического самоуправления способствует повышению у обучающихся уровня общественной активности, уровня сформированности креативности, уровня развития коммуникативных и организаторских способностей. У ребят развивается инициативность, самостоятельность, стремление к отстаиванию своего мнения, настойчивость в деятельности.

Можно с уверенностью утверждать, что в современном образовательном пространстве особая роль в профессиональном самоопределении принадлежит системе начального профессионального образования, так как это первый этап профессионального становления специалиста любого профиля, а также важнейший этап социально-личностного развития обучающихся.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПОМОЩИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКАМ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

С. А. Котова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Шварева, старший преподаватель

В настоящее время одной из актуальных является проблема социализации подростков из неблагополучных семей в условиях сельской местности. Особое значение в решении данной проблемы принадлежит социальным педагогам, задача которых, с нашей точки зрения, заключается в развитии качеств личности подростка, обеспечивающих его успешную социализацию.

Под *социализацией* мы понимаем процесс приобретения и усвоения образцов поведения индивидом социальных норм, правил и ценностей, основных человеческих качеств, необходимых для успешного выполнения его функций в обществе.

В педагогической теории и практике социализация ребенка являлась предметом изучения со времен Я.А. Коменского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др. Осмыслению социализации как педагогического явления в рамках личностно-ориентированного образования, уделяли внимание А. Гарибова, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. Особенности социализации в зависимости от региональных условий, традиций, обычаев, опыта народной педагогики обоснованы в работах М.Ю. Айбазовой, Н.Ф. Головановой, В.В. Кондратовой, Б.И. Чикильдина, Е.Н. Шиянова и др.

Социально-педагогические проблемы сельской школы раскрыты в научных исследованиях Д.М. Абдуразаковой, Ц.Р. Базарова, В.А. Горбуновой, О.Р. Голованова, П.В. Макарова, В.П. Малыхиной, Л.И. Омуквой, Н.В. Рябовой.

Исследования Л.Ф. Обухова, О.А. Масраева, Г. Шеляг посвящены изучению образа жизни сельской семьи. О. А. Добрынина занимается проблемами социально-психологического климата семьи.

Семья – первая в жизни человека социальная общность (группа), благодаря которой он приобщается к ценностям культуры, осваивает первые социальные роли, приобретает опыт общественного поведения. Исследователи отмечают, что особенности социализации подростков из неблагополучных семей в сельской местности заключаются в том, что длительно воздействующие неблагоприятные условия в жизни детей оказывают негативные последствия на все сферы их жизни.

Неблагополучные семьи – это семьи с низким социальным статусом, в какой – либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями [1]. Адаптивные способности неблагополучных семей существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно и малорезультативно.

Исходя из анализа социально-педагогической литературы установили, что у подростков из неблагополучных семей возникают значительные отклонения как в поведении, так и в личностном развитии: отсутствие навыков гигиены, неумение вести себя в общественных местах; неспособность адаптироваться к незнакомой среде; нарушения половой ориентации; низкий образовательный уровень; вредные привычки; низкий уровень культуры; потребность в открытых, неформальных, «публичных» отношениях, больше чем в городе; ограниченность опыта общения детей, обусловленное локальностью сельской социальной среды; отсутствие ценностных ориентаций, норм морали и нравственности, принятых в обществе.

Из изложенного выше следует, что ценностный аппарат влияет на развитие личностных качеств. Под личностными качествами мы понимаем вид социально-значимых качеств, способствующих адаптации и

успешности человека в обществе. С целью воспитания личностных качеств, обеспечивающих успешность социализации подростков из неблагополучной семьи в условиях сельской школы, нами разработана социально-педагогическая программа «Я и общество».

Задачи программы:

1. Выявить, из всего контингента обучающихся, подростков из неблагополучных семей с проблемами в социализации.
2. Формировать у подростков из неблагополучных семей правильное восприятие семьи.
3. Сформировать социальное доверие и умение ориентироваться в социальной среде.
4. Развить у подростков из неблагополучных семей волевую регуляцию поведения и деятельности.

Программа основана на следующих принципах: гуманизации и демократизации педагогических отношений; интенсивного восприятия; открытого общения; природосообразности; психологической комфортности; систематичности.

Большое внимание в содержании программы уделяется развитию личностных качеств у подростков из неблагополучных семей для успешной социализации, таких как, коммуникативность, толерантность, креативность, социальное доверие и др.

Программа рассчитана на подростков из неблагополучных семей в возрасте от 12–14 до 15–17 лет. Количество занятий в полугодии – 15 (по 1 разу в неделю, по 45-60 минут).

Программа осуществлялась в соответствии со следующими этапами:

1. Организационно-подготовительный (выявление подростков из неблагополучных семей с проблемами в социализации, проведение анкетирования, тестирования, лекций и тренинговых занятий).
2. Основной (проведение тренинговых занятий с целью создание атмосферы единства в коллективе, снижения напряжения, преодоления неуверенности, развития взаимопонимания, доверия, формирование чувства близости, развития чувства безопасности, умения сопереживать).
3. Заключительно-рефлексивный (подведение итогов и анализа проделанной работы).

Реализация программного содержания предполагала использование:

- анкетирования по классам (с целью выявления детей из неблагополучных семей);
- тестирования по классам (с целью выявления подростков с проблемами в социализации с использованием теста «Определение уровня общительности» (В.Ф. Ряховский) [3].
- лекций (о социальных ролях на примерах, об индивидуальных особенностях личности, о значении социального взаимодействия, с целью просвещения и развития кругозора подростков);
- тренинговых занятий (по темам «Дружба», «Личностный рост», «Саморазвитие личности подростка», «Жизненные навыки»,

- «Развитие толерантности, позитивного мышления и уверенности в себе», «Программирование успеха и здорового образа жизни»; «Эффективная коммуникация», «Ассертивное поведение»);
- упражнений (на сплочение и преодоление тактильного барьера, формирование навыков общения, развитие способностей устанавливать контакт с окружающими, на доверие участников, на рефлексия);
 - итогового анкетирования (с целью подведения итогов и анализа проделанной работы; применение тест-опросника самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев)) [4].

Для оценки результативности программы нами определены следующие критерии и показатели:

1. Знаниевый критерий (уровень знаний о нормах социально-приемлемого поведения.): уровень знаний о психологических (индивидуальных) особенностях; о социальных ролях в семье; о способах взаимодействия людей в социуме.
2. Деятельностный (формирование умений обеспечивающих успешность социализации): коммуникативные умения; умения принимать решения; умение ставить цели (целеполагание и планирование).
3. Личностный: коммуникабельность; толерантность; креативность.

Программа «Я и общество» была реализована в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Кожевниковская средняя общеобразовательная школа №2» Томской области с сентября по декабрь 2012 года.

В качестве испытуемых был выбран 7 «Б» класс, где наибольший процент детей из неблагополучных семей (в сравнении с другими классами школы). В этом классе 20 обучающихся в возрасте от 11 до 13 лет, из них 8 девочек и 12 мальчиков.

В процессе социально-педагогической работы подростки первоначально неохотно шли на контакт, но через короткий промежуток времени их стали заинтересовывать проводимые нами занятия. Подростки из неблагополучных семей стали больше контактировать не только во время тренинговых занятий, но и во время уроков в школе и во внеурочное время. У многих появились новые интересы и новые друзья. Подростки с удовольствием и интересом участвовали в каждом упражнении. После завершения занятий продолжали рассуждать на предложенных на них темы в кругу сверстников.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового этапов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о положительной динамике изменения отношений подростков с окружающей средой и самими собой. В процессе реализации программы «Я и общество» нам удалось сформировать у подростков: правильное представление об институте семьи, умение ориентироваться в социальной среде вне семьи, навыки социального доверия, волевою регуляцию поведения и деятельности; повысить уровень развития личностных качеств, знаний и поведенческих навыков.

Итак, опыт реализации программы показал, что существует необходимость в проведении занятий, направленных на развитие знаний, умений и навыков для успешной социализации подростков из неблагополучных семей в условиях сельской школы.

Литература

1. Буркина, Л. С. Девиантное поведение молодежи : социально-психологическая диагностика и способы профилактики / Л. С. Буркина. – Новочеркасск : ЮРГТУ (НПИ), 2010. – 70с.
2. Томский Областной Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования [Электронный ресурс] : определение «Личностные качества». – Режим доступа : <http://www.edu.tomsk.ru/konkurs/problles/31050807.doc> (дата обращения 10.03.2013)
3. Psylist.net [Электронный ресурс] : тест «Определение уровня общительности» (В.Ф. Ряховский) – Режим доступа : <http://psylist.net/praktikum/00003.htm> (дата обращения 14.07.2012)
4. Psylist.net [Электронный ресурс] : тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев) – Режим доступа : <http://psylist.net/praktikum/00111.htm> (дата обращения 07.08.2012)

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ДАННЫХ ПО АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ МУЖЧИН ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

А. К. Кржеминская, Е. Н. Дудина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель Е.Н. Дудина, к.п.н., доцент кафедры СП ПФ

Человечество могло бы достигнуть невероятных успехов, если бы оно было более трезвым.

И. В. Гёте

В настоящее время достаточно остро стоит проблема алкоголизма. Проблема алкоголизма является нерешенной как в мире, так и в России. Борьба с алкогольной зависимостью ведется на протяжении уже более 120 лет. Сейчас в России насчитывается около 2 миллионов граждан, страдающих алкоголизмом.

По доступным данным администрации Томской области, распространенность алкоголизма в 2009 году составила 161,2 человека на 10 тыс. населения, что на 4,4% ниже, чем в 2008 году, но на 2,9% выше, чем по России в целом. При этом заболеваемость алкоголизмом в Томской области увеличилась на 2% (в 2008 г. – 10,1 человека на 10 тыс. населения, в 2009 г. – 10,3 человека на 10 тыс. населения), но не превышает уровень РФ (12,2). Первичная заболеваемость населения Томской области хроническим алкоголизмом в 2009 году составила 6,07 человека на 10 тыс. населения, что выше показателя предыдущего года на 16,5%.

Алкоголизм – тяжелая хроническая болезнь, в большинстве случаев трудноизлечимая. Она развивается на основе регулярного и длительного употребления алкоголя и характеризуется особым патологическим состоянием организма: неудержимым влечением к спиртному, изменением степени его переносимости и деградацией личности. Для алкоголика опьянение представляется наилучшим психическим и социально приспособляемым состоянием.

Следует признавать, что, несмотря на усилия органов правопорядка, врачей наркологов, психиатров, специалистов по социальной работе, психологов педагогов и других специалистов, число людей, страдающих алкогольной зависимостью, не становится меньше.

Алкогольная зависимость влияет не только на здоровье человека, а так же на его социальное функционирование в жизни. Человек, страдающий алкогольной зависимостью, попадает в так называемую группу риска. Зачастую такие люди имеют частичную дезадаптацию, либо полностью дезадаптированы [1].

Для более подробного выявления проблематики данного явления и рисков дезадаптации социального функционирования, проведен опрос пациентов с алкогольной зависимостью мужского наркологического отделения. Выборка состояла из ста пациентов мужского наркологического отделения, страдающих алкогольной зависимостью в возрасте от 32 до 42 лет.

Затрагивались такие социальные сферы как образование, семейное положение, социальные контакты, трудоустройство, наличие судимостей материальное положение, культурно-образовательная сфера.

Результаты по данным опросника социального функционирования показали следующие результаты:

образование пациентов

- неполное среднее 16 %;
- среднее 22 %;
- средне специальное 48 %;
- высшее 10 %;
- незаконченное высшее 12 %;

трудоустройство

- официально трудоустроены 21 %;
- неофициально трудоустроены 22 %;
- не трудоустроены 48 %;
- пенсионеры по возрасту 8 %;

семейное положение

- в разводе 36 %;
- в официальном браке 21 %;
- в гражданском браке 17 %;
- никогда не состояли в браке 21 %;

наличие правонарушений

- административная ответственность 18 %;
- уголовная ответственность 39 %;
- не привлекались к ответственности 43 %.

Таким образом, по выявленным результатам опроса основной контингент опрашиваемых мужчин имеют средне специальное образование, в трудоспособном возрасте, когда человек находится на пике своей социальной активности. Однако по причине злоупотребления спиртных напитков, мы видим, что более 50 % опрашиваемых не трудоустроены, либо работают неофициально, частые смены рабочих мест, конфликты с начальством из-за прогулов и появления работника в нетрезвом виде, работа не по специальности. Страдает и семейное положение, так как ближайшие родственники являются созависимыми, около 36% семей разводятся по причине злоупотребления мужчины алкоголем, 21 % опрашиваемых мужчин, никогда не состояли в браке, так как не видят смысла в построении семьи и продолжения рода. Возникают большие риски в привлечении к ответственности, так более половины опрашиваемых привлекались к ответственности, как к административной, так и к уголовной. Со слов опрашиваемых большинство преступлений совершались в алкогольном состоянии.

Так же по результатам опросника А.Г Гофмана «Качество жизни и социального функционирования» [2] выявлено следующее: 51 % мужчин, страдающих алкогольной зависимостью, имеют частичную социальную дезадаптацию, полностью дезадаптированы 34 % и только 34 % социализированы.

Литература

1. Изменения качества жизни у больных алкоголизмом на разных этапах заболевания //Наркология. – 2006. – № 7. – с. 58-67.
2. Никифоров И.И. А.Г. Гофман О качестве жизни больных алкоголизмом на разных этапах болезни //Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. – 2006. – №5. – С. 22-33.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ФАКУЛЬТЕТА ПО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

И. Г. Купершлаг

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Смышляева, д. пед. н., доцент

Современные условия развития общества, вхождение в Болонский процесс, процессы глобализации предъявляют повышенные требования к конкурентоспособности бакалавра (специалиста) – выпускника вуза. В связи с этим особое значение приобретает решение проблемы адаптации первокурсника к условиям обучения в вузе, так как происходит сокращение сроков обучения (4 года вместо 5 ранее), и чем скорее студент полноценно включится в процесс обучения, тем продуктивнее для него этот процесс будет проходить.

Период вузовского обучения является важным для человека в плане происходящего в это время личностного роста, реального становления его как личности. Этот период взросления характеризуется одновременным протеканием ряда специфических процессов, обусловленных как особенностями учебной деятельности, так и социальной среды. К таким динамическим процессам можно отнести:

- адаптацию к условиям обучения и социальной среде, также включающую усвоение принятых социальных норм и ценностей;
- личностное самоопределение, включающее формирование системы личностных смыслов ценностных ориентаций;
- профессиональное самоопределение и связанное с ним развитие профессионально значимых качеств [1].

Условия вузовского обучения, где продолжается взросление юноши, существенно отличаются от условий обучения в школе. В средней школе образовательный процесс построен так, что он все время побуждает ученика к регулярным занятиям. В иную обстановку попадает вчерашний школьник, переступив порог вуза – лекции, семинары, периоды между которыми достаточно продолжительны. В итоге нередко возникает мнение о кажущейся легкости обучения в вузе, формируется уверенность что можно все быстро наверстать и освоить перед сессией, возникает безответственное легкомысленное отношение к учебе.

Обучение в вузе базируется преимущественно на активизации самостоятельной работы студента, с опорой на такие умения, как самоорганизация, самоконтроль, поиск и отбор нужной информации, работа с большим объемом информации. Согласно данным опроса, проведенного среди преподавателей Педагогического факультета ТГПУ, при ответе на вопрос «Какие личностные качества являются наиболее значимыми для успешного обучения студента в вузе?», 76 % респондентов отметили следующие качества: активность, добросовестность, дисциплинированность, умение учиться, самостоятельность, самоорганизованность.

По данным анкетирования первокурсников среди трудностей, с которыми первокурсники столкнулись при подготовке и сдаче первой (зимней) сессии, ими было указано следующее:

- нехватка времени на подготовку (так ответило 15 % респондентов);
- отсутствие текста лекций (в связи с болезнями)(5 % респондентов);
- сложности с запоминанием больших объемов (7 % респондентов);
- страх перед преподавателем (3 % респондентов).

Говоря об удовлетворенности результатами зимней сессии, часть первокурсников (12% респондентов) отметили, что, несмотря на хорошие полученные результаты, они могли быть и лучше.

Стоит отметить, что на вопрос «Посещаете ли вы кружки, секции (другое)?» были даны следующие ответы: «Сейчас не посещаю (не хватает времени в связи с учёбой)» – 28% респондентов, «Не знаю, не определился(лась), нет конкретного направления» – 28% респондентов, «Посещаю» – 44% респондентов. Интерпретируя эти данные, можно предположить, что участие во внеучебной деятельности находится в зависимости от деятельности учебной.

Традиционно считается, что процесс адаптации заканчивается к концу 2 – началу 3-го семестра [2]. Поэтому наиболее активную работу по созданию условий для адаптации первокурсников к условиям обучения необходимо проводить в первом семестре.

Решая проблему адаптации первокурсников к условиям обучения и выстраивая систему социально-педагогической работы факультета, была разработана и апробирована специальная социально-педагогическая адаптационная программа. В процесс реализации такой программы на Педагогическом факультете были включены сотрудники деканата, коллектив тьюторов и специалисты Консультационно-тренингового центра факультета (далее по тексту КТЦ).

При этом деканатом факультета реализовывался управленческо-мотивационный компонент социально-педагогической работы по адаптации первокурсников к условиям обучения. В задачи деканата входила координация и контроль за выполнением адаптационной программы, а так же формирование комплекса мероприятий, направленных на адаптацию первокурсников – ставшие уже традиционными «Встреча с первокурсниками», «Посвящение в студенты», организация знакомства с историей ТГПУ и факультета, «Звездный час для первокурсника», а так же организация и проведение конкурса «Лучший тьютор» среди коллектива тьюторов факультета и «Лучший помощник тьютора» среди студентов. Указанные конкурсы имеют мотивационно-поощрительный характер, позволяют организовать передачу лучшего опыта работы. Так же деканат осуществлял контроль успеваемости первокурсников и доводил эти сведения до тьюторов и коллективов соответствующих кафедр. Это позволяло выявить проблемы в обучении студентов-первокурсников и осуществить своевременную адресную помощь.

Специалисты Консультационно-тренингового центра обеспечивали социально-психологический компонент социально-педагогической работы по адаптации первокурсников к условиям обучения. Ими в соответствии со специальной социально-педагогической адаптационной программой осуществлялось проведение тренинговых занятий, направленных на знакомство одноклассников друг с другом, формирование нового коллектива – студенческой группы, формирование конструктивного общения, понимание своих особенностей и особенностей других. Так же специалистами КТЦ во втором семестре проводились индивидуальные консультации, направленные на оказание адресной психологической помощи первокурсникам, как по индивидуальному запросу, так и по направлению от деканата или тьютора.

Коллектив тьюторов педагогического факультета реализовывал педагогический компонент социально-педагогической работы факультета по адаптации первокурсников к условиям обучения. Тьютор – это сравнительно новая для вузов профессия, имеющая глубокие исторические корни. Как отмечала на Всероссийской тьюторской конференции (2-3 февраля 2011 г., ТГУ, Томск) профессор Татьяна Ковалева, Президент межрегиональной тьюторской ассоциации: «В современных

условиях без тьюторства в образовании не обойтись. Тьюторство необходимо студентам для того, чтобы взять планку своего личного роста. Но при этом оно должно быть не постоянным, а точечным, когда учащемуся требуется переход от одной ступени образования к другой. Например, из школы в университет, из бакалавриата в магистратуру.» [3]. По мнению Е. Сухановой, члена правления тьюторской организации, тьютор может быть и тьютором профильной группы, и тьютором учебной группы, и тьютором индивидуальным.

Исходя из специфики обучения, на Педагогическом факультете мы имеем дело с тьюторами учебных групп, которые в том числе оказывают и индивидуальную поддержку. Деятельность тьютора регламентирована должностной инструкцией, в которой нами были выделены направления, связанные с деятельностью по адаптации первокурсников: принимает участие в воспитательной работе с обучающимися (студентами, слушателями), в организации их научно-исследовательской работы; помогает обучающимся (студентам, слушателям) в построении индивидуальной образовательной траектории; оказывает педагогическую поддержку обучающимся (студентам, слушателям), проводит профессиональную ориентацию и консультирование по вопросам карьеры, в том числе самоопределения в случае выбора научной карьеры, поступления в аспирантуру; способствует социализации, формированию общей культуры личности, освоению профессиональных образовательных программ, используя различные педагогические приемы и технические средства, фиксирует динамику познавательных интересов обучающихся (студентов, слушателей).

Педагогический компонент социально-педагогической работы факультета по адаптации первокурсников к условиям обучения содержательно представлен комплексом встреч тьютора и учебной группы, имеющими целью сформировать у первокурсников определенные представления о специфике профессионального обучения; о структуре вуза, факультета, кафедры; об особенностях образовательных программ; а так же формирование общей культуры личности, выявление затруднений в обучении и выработку стратегии их преодоления.

В процессе реализации специальной социально-педагогической адаптационной программы все, названные выше, субъекты программы (сотрудники деканата, специалисты КТЦ и тьюторы учебных групп) находились в тесном взаимодействии друг с другом, что обеспечивало условия для оказания системной (полисубъектной) поддержки студентам-первокурсникам в прохождении ими процесса адаптации к вузовскому обучению.

Литература

1. Кленина А.Н. К вопросу о необходимости психологического сопровождения учащихся на этапе вузовского образования // Сборник докладов и материалов Второй всероссийской научно-практической Интернет-конференции. – Петрозаводск : ПетрГУ, 2005.

2. Столяренко, Л. Д. Основы психологии : учебное пособие для вузов. – Изд. 22-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
3. Сайт Телевизионного Вещательного Центра ТГУ : Тьюторство в российских вузах: Зачем студентам наставники? – режим доступа: <http://tv.tsu.ru/news/detail/?id=1082> (дата обращения 12.02.2012).

ПОНЯТИЕ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ УРОВНИ

К. Ю. Ли

Томский государственный педагогический университет

Самооценивание – это то, что постоянно делает каждый человек, как в процессе своего развития, так и в процессе своей деятельности. Самооценивание – это то, что подвластно человеку, что делает его самоопределяющимся, саморазвивающимся, саморегулирующимся. Управление самооценкой – в значительной степени это управление своей жизнью, судьбой.

В рамках психологии личности самооценка – это одно из употребляемых понятий. Это традиционно используемый конструкт (по Рибери А., наиболее правильным является рассмотрение термина «конструкт» как синонима «понятие» – в том смысле, что оба данных слова могут быть охарактеризованы как «логическое или интеллектуальное образование»). [4, с. 437], вопросы формирования и особенности, которого активно обсуждаются в научном сообществе, но которые до сих пор остаются дискуссионными. Вместе с тем сам конструкт очень популярен и весьма востребован в различных сферах человеческой деятельности. Прежде всего, это связано с общепринятым утверждением о том, что самооценка влияет на становление и развитие личности и является залогом жизненного и профессионального успеха.

Понятие самооценки весьма подробно разрабатывалось в зарубежной и отечественной психологии. Наиболее полная разработка ее теоретических аспектов представлена в работах таких отечественных авторов, как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Захарова, И.С. Кон, М.И. Лисина, А.И. Липкина, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова и др. В зарубежной психологии этой проблемой занимались У. Джемс, Ч. Кули, Дж. Мид, К. Роджерс, Р. Бернс и др.

Обратимся к самому определению понятия. Существует огромное количество разных теорий самооценки, взглядов на ее природу, развития, методов ее исследования. Некоторые из трактовок самооценки пересекаются с другими трактовками, другие предлагают альтернативные определения самооценки. Анализ научной психологической литературы по проблеме самооценки позволил сделать вывод о многоаспектности данного феномена и многозначности его определений.

Но все же, в данной статье, попытаемся дать общее представление о таком феномене как самооценка. Самооценка – это компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных

качеств и поступков [2, с. 332]. По А.В.Петровскому, самооценка есть «оценка личностью самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, самооценка является важным регулятором её поведения. От неё зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе. Тем самым самооценка оказывает влияние на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности» [5, с. 34]. А.В.Петровский [3], И.С.Кон [1] тесно связывают самооценку с уровнем притязаний личности, т.е. степенью трудности целей, которые она ставит перед собой. В психологии доказано, что стремление к повышению самооценки в условиях, когда субъект свободен в выборе степени трудности очередного действия, приводит к конфликту двух тенденций: с одной стороны, повышения притязания с целью одержать максимальный успех, а с другой – их снижения во избежание неудачи. Неадекватность самооценки может привести к крайне нереалистичным (завышенным или заниженным) притязаниям, в поведении это проявляется в выборе слишком трудных или, наоборот, чересчур легких задач, в повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, не критичности в оценке достигнутого, что самым пагубным образом сказывается на формировании личности.

Самооценка представляет собой центральное образование личности. Она в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Хотя, конечно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Но, несмотря на это в структуре отношений личности самооценке принадлежит особое место.

Таким образом, самооценка – это сложное личностное образование, которое не является постоянным, оно изменяется в зависимости от обстоятельств. Это представление человека о важности своей личной деятельности в обществе и оценивание себя и собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков.

Также самооценка – это уровень уважения самого себя. Как мы относимся к себе, принимаем ли мы себя такими, какие мы есть, считаем ли мы себя личностью, достойной уважения, несмотря на отдельные недостатки, или не считаем себя таковыми. В зависимости от этого различают адекватную, завышенную и заниженную самооценку. Как завышенная, так и заниженная самооценка для развития личности одинаково непродуктивна, она деформирует внутренний мир и мешает гармоничному развитию личности.

В психологии принято выделять различные виды самооценки: заниженная, адекватная и завышенная. Но как проявляется уровень самооценки в поведении?

- Адекватная самооценка – реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Адекватная самооценка позволяет субъекту отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.

Активность, находчивость, бодрость, чувство юмора, общительность, желание идти на контакт – вот те качества, которые свойственны детям с адекватной самооценкой. Они охотно участвуют в играх, не обижаются, если оказываются проигравшими.

- Заниженная самооценка – неадекватное недооценивание себя субъектом.

При низкой самооценке человек не верит в себя, свои возможности, не нравится себе. Недовольство собой испытывают постоянно или очень часто. Человек работает, достигает целей, ставит новые цели, а отрицательное отношение к самому себе остается. Кроме того, низкая самооценка обязательно отражается на внешности человека (это могут быть поза, жесты, мимика, поведение). Поскольку 70 % информации о человеке дают эти показатели, то понятно, что круг недовольства собой постоянно подпитывается и замыкается: «Я хуже, чем он» – говорите Вы на подсознательном уровне через позу, жесты. «Да, он хуже, и сам дает мне это знать о себе», – считают вашу подсознательную информацию другой.

Пассивность, мнительность, повышенная ранимость, обидчивость часто свойственны детям с заниженной самооценкой. Они не хотят участвовать в играх, потому что боятся оказаться хуже других, а если участвуют в них, то часто обижаются. Иногда дети, которым дается негативная оценка в семье, стремятся компенсировать это в общении со сверстниками. Они хотят всегда и везде быть первыми и принимают близко к сердцу, если это им не удастся. Заниженная самооценка приводит к тому, что человек считает себя хуже других, менее достойным, умным, красивым и т. д.

- Завышенная самооценка – неадекватное завышение в оценивании себя субъектом.

При завышенной самооценке дети во всем стремятся быть лучше других. Часто от такого ребенка можно услышать: «Я – самый лучший (сильный, красивый). Вы все должны меня слушать». Он часто бывает агрессивен с теми детьми, которые тоже хотят быть лидерами.

Следует особо подчеркнуть, что самооценка, независимо от того, лежат ли в ее основе собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно заданные стандарты, всегда носит субъективный характер.

Таким образом, самооценка представляет собой центральное образование личности, которое является регулятором поведения и деятельности. Она выступает как сложная структура, которая изменяется в зависимости от обстоятельств и различается на адекватную, заниженную и завышенную самооценки.

Литература

1. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
2. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
3. Краткий психологический словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985. – 389 с.
4. Ребер, Артур. Большой толковый психологический словарь/ Пер. с англ. Е. Чеботаревой. – М.: Вече, АСТ, 2003. – 1150с.
5. Рувинский Л.И. Активность и самовоспитание личности. – М.: Прогресс, 1986. – 130 с.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА

К. Ю. Ли

Томский государственный педагогический университет

В каждом возрасте есть свои особенности, трудности и сложности. Не исключением является и подростковый возраст. Это переходный период, который характеризуется рядом физических изменений и которому присуще интенсивное развитие личности. Границы подросткового периода примерно совпадают с обучением детей в V-VIII классах средней школы и охватывают возраст от десяти-двенадцати до четырнадцати-пятнадцати лет [2, с.7], но фактическое вступление в подростковый возраст может не совпадать с переходом в V класс и происходить на год раньше или позже.

Подростковый период считают трудным и критическим. Такая оценка обусловлена, во-первых, происходящими в это время многочисленными качественными сдвигами, которые носят характер коренной ломки прежних особенностей, интересов и отношений ребенка.[3, с.31] Это может происходить в сравнительно короткий срок, что часто бывает неожиданным, и которому присущ скачкообразный и бурный характер. Во-вторых, происходящие изменения нередко сопровождаются, с одной стороны, появлением у самого подростка значительных субъективных трудностей разного порядка, а с другой – трудностей в его воспитании: подросток не поддается воздействиям взрослых, у него появляются разные формы непослушания, сопротивления и протеста (упрямство, грубость, негативизм, строптивость, замкнутость, скрытность).

Из психологического словаря: подростковый возраст означает стадию онтогенетического развития между детством и взрослостью, которая характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. [1, с.375]

В возрасте 10 лет ребёнок становится младшим подростком. Этот возрастной период сменяет детство и продлится примерно до 12 лет.

В научной литературе можно встретить такое понятие как «подростковый комплекс», что означает резко выраженные психологические особенности подросткового возраста (перепады настроений без особых на то причин); психологические особенности и реакции, свой-

ственные только подростковому возрасту. Из себя он представляет набор характеристик, которые находят проявления в следующем:

- чувствительность к оценке посторонних своей внешности;
- безапелляционные суждения в отношении окружающих;
- внимательность порой уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость с развязностью, желанием быть признанным и оцененным другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами – с обожествлением кумиров.

Другими словами, сутью "подросткового комплекса" являются свойственные этому возрасту и определенным психологическим особенностям, поведенческие модели, специфические подростковые поведенческие реакции на воздействия окружающей среды.

Причина психологических трудностей в первую очередь связана с половым созреванием, это неравномерное развитие по разным направлениям. Этот возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью и резкими колебаниями настроения. Наиболее аффективные бурные реакции возникают при попытке кого-либо из окружающих ущемить самолюбие подростка.

Также для подростков характерна полярность психики, [4; 5] которая проявляется в таких характеристиках, как:

- Целеустремленность, настойчивость и импульсивность,
- Неустойчивость может смениться апатией, отсутствие стремлений и желаний что-либо делать,
- Повышенная самоуверенность, безапелляционность в суждениях быстро сменяется ранимостью и неуверенностью в себе;
- Потребность в общении сменяется желанием уединиться;
- Развязность в поведении порой сочетается с застенчивостью;
- Романтические настроения нередко граничат с цинизмом, расчетливостью;
- Нежность, ласковость бывают на фоне недетской жестокости.

Центральным новообразованием личности на данном возрастном этапе выступает «чувство взрослости». Процесс становления взрослости у подростка не лежит на поверхности. Его проявления и симптомы разнохарактерны и многообразны. Первые ростки взрослости могут проявляться неожиданно для взрослого в поведении подростка. Именно обилие нового и непохожего в подростковом по сравнению с младшим школьником говорит о том, что подросток уже начал уходить от детства. Чтобы процесс воспитания был эффективным и результативным, необходимо учитывать новые тенденции развития в этом возрасте. Кардинальные изменения в структуре личности ребенка, вступающего в подростковый возраст, определяются качественным сдвигом в развитии самосознания, благодаря чему нарушается прежнее отношение между ребенком и средой. Центральным и специфическим новообразованием в личности младшего подростка является возникновение у него представления о том, что он уже не ребенок (чувство взрослости), это представление проявляется в стремлении быть и считаться взрослым.

Своеобразие этой особенности заключается в том, что подросток отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя есть стремление к ней и потребность в признании его взрослости окружающими.[6,с.325] Чувство взрослости может возникать в результате осознания и оценки сдвигов в физическом развитии и половом созревании, которые очень ощутимы для подростка и делают его более взрослым объективно и в собственном представлении. Другие источники чувства взрослости – социальные. [3, с.39] Чувство взрослости может рождаться в условиях, когда в отношениях со взрослыми подросток объективно не занимает положения ребенка, а наоборот, участвует в труде, имеет серьезные обязанности в домашнем хозяйстве.

Это новообразование является стержневой особенностью личности, ее структурным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к людям и миру, определяет специфическое направление и содержание его социальной активности, систему новых стремлений. Возникновение у подростка представления о себе как о человеке, уже перешагнувшем границы детства, определяет его переориентацию с одних норм и ценностей на другие – с детских на взрослые. [3, с.34] Равнение подростка на взрослых проявляется в стремлении походить на них внешне, приобщиться к некоторым сторонам их жизни и деятельности, приобрести их качества, умения, права и привилегии. Другими словами выражает его новую жизненную позицию относительно окружающих людей и социума, определяет направление и содержание поведения в кругу близких и друзей, накладывает отпечаток на его внутренний мир. Все это происходит, потому что, младший подросток очень восприимчив ко всему происходящему.

Суть «чувства взрослости» состоит еще и в том, что младший подросток уже не хочет, чтобы его считали ребенком, он претендует на роль взрослого. Но реализовать эту потребность в серьезной деятельности подросток, чаще всего, не может. Отсюда стремление к «внешней взрослости», которая проявляется в изменении внешнего облика в соответствии с модой взрослых, в преувеличенном интересе к проблемам пола и т. д.

Внешнее копирование окружающих взрослых людей и их отношений между собой или к чему-либо - это своеобразный перебор подростком ролей, которые встречаются в жизни. То есть это вариант подростковой социализации.

Измененный внешний вид младшего подростка часто становится источником постоянных недоразумений и даже конфликтов в семье. Почвой для рода таких недоразумений могут служить любые разногласия между родителями и подростками, например, в выборе одежды, увлечений, внешнего облика и т.п.

Ведущей деятельностью в этом возрасте является коммуникативная. Потребность реализовать себя в общении со значимыми для подростка одноклассниками и сверстниками возникает потому, что они становятся своеобразным зеркалом, которое отражает сходство с ни-

ми и отличия. [3, с.53] Для подросткового возраста характерна потребность в общении со сверстниками. Подростки не могут жить вне коллектива, мнение ровесников оказывает огромное влияние на формирование личности подростка. Особенно велико пребывание подростка в детском оздоровительном лагере. Активно участвуя в жизни летнего лагеря, находясь под контролем коллектива, подростки приучаются выполнять каждодневные обязанности, формируют общественную активность, инициативу, способность определять свою волю и интересы волей коллектива.

Подросток более чутко и сознательно относится к мнению коллектива, руководствуется им. Если младший школьник в большинстве случаев удовлетворяется похвалой или порицанием, исходящими непосредственно от учителя, то младшего подростка начинает больше затрагивать общественная оценка. Он болезненнее и острее переживает неодобрение коллектива, чем неодобрение учителя. Поэтому очень важно иметь в коллективе здоровое общественное мнение, уметь на него опереться.

Очень важным для младшего подростка является мнение о нем группы, к которой он принадлежит. Сам факт принадлежности к определенной группе придает ему дополнительную уверенность в себе.[6, с. 309] Положение подростка в группе, те качества, которые он приобретает в коллективе, существенно влияют на его поведенческие мотивы. Более всего особенности личностного развития подростка проявляются в общении со сверстниками. Любой подросток мечтает о верном друге. Причем о таком, которому можно было бы доверять, как самому себе. В друге ищут сходства, понимания, принятия. Но на начальном этапе младший подросток часто меняет друзей, находясь в поиске того самого надежного и верного, который удовлетворял бы потребность в самопонимании.

Подростку необходима значимая для него группа, чьи взгляды он будет принимать и разделять. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в эмоциональной безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией (это приспособление к социокультурной среде путем имитации поведения окружающих; она проявляется в том, что подросток не хочет ничем отличаться от своих товарищей). Такая группа является большим авторитетом в глазах ребенка, нежели сами родители, и именно она сможет влиять на его поведение и отношения с другими людьми.

Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, хочется еще раз подчеркнуть, что психологически младший подростковый возраст связан с обретением чувства взрослости – главного личностного новообразования, которому дано определить дальнейшее развитие личности. Стремление обрести себя как личность подросток порождает потребность в отчуждении от всех, кто до этого привычно оказывал на него влияние, в первую очередь это семья, родители. Также младший подросток начинает ориентироваться на установление доверительных отношений со сверстниками, пытаясь найти собственную уникальность.

Литература

1. Большой психологический словарь / под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. М.: Прайм – Еврознак, 2003. – 672 с.
2. Волков Б.С. Психология подростка: учебное пособие. М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2005. – 208 с.
3. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера подростков.- Л.: Медицина, 1983.
5. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста. 1974, 320 с.
6. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В., Боцманова М.Э., Захарова А.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М.: Просвещение, 1967. – 360 с.

САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

К. Ю. Ли

Томский государственный педагогический университет

Самооценка очень важна для ребёнка. Это главный стержень в формировании личности подростка. Если самооценка адекватная, то подросток объективно оценивает свои возможности и своё место в обществе, а это уже большой шаг на пути к успешной жизни.

Самооценка детей с возрастом претерпевает множество изменений. К среднему школьному возрасту у многих, но не у всех детей начинает складываться умение объективно оценивать себя, свои успехи, неудачи, личностные качества. Однако если в младших классах самооценка определялась учителем и родителями, то в средних классах становятся важным мнения одноклассников, и на первый план выходят не хорошие оценки, а те качества ребенка, которые проявляются в общении.

Поэтому в такой ситуации задача взрослого – помочь ребёнку понять собственные ощущения и желания, подчеркнуть его сильные стороны характера. А если у ребёнка начались небольшие неудачи в обучение, то не стоит делать из ошибок трагедию. В этом возрасте ребёнок не только должен получать новые знания, ему ещё приходится и узнавать самого себя. В связи с этим, младшие подростки остро нуждаются в уверенных, справедливых и авторитетных родителях. Они ждут от взрослых одобрения и уважения. Для подростка важен интерес взрослых к тому, что с ним происходит. Он хочет, чтобы родители не только проверяли дневник, но и были в курсе его новых интересов и увлечений.

Интерес и поддержка мотивируют подростков учиться и развиваться. А тотальный контроль – снижает самооценку, потому что именно в этом возрасте дети обнаруживают в себе способность самостоятельно определять и контролировать собственное поведение, свои мысли и чувства. И могут даже пойти на конфликт, если кто-то усомнится в их умении.

Несмотря на имеющиеся многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, некоторые исследователи склонны считать

ее новообразованием именно подросткового периода. Они утверждают, что самооценка является довольно поздним образованием и начало ее реального действия нередко датируется лишь подростковым возрастом. [4]

Исследователи единодушны и в описаниях особенностей самооценки детей этого возраста, отмечая ее ситуативность, неустойчивость, подверженность внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом возрасте.[4]

Наиболее очевидны изменения в содержательной стороне самооценки подростков. Это объясняется тем, что именно в этот период, достаточно короткий по своей продолжительности, наблюдается резкий переход от фрагментарного и недостаточно четкого видения себя к относительно полной, всеобъемлющей Я – концепции. Так, количество качеств, которые осознает в себе старший подросток, в два раза больше, чем у младших школьников.[1 с.54] Старшеклассники при оценке себя уже способны охватить почти все стороны собственной личности – их самооценка становится все более обобщенной. Кроме того, совершенствуются также и их суждения относительно своих недостатков.

Обратимся к мнению ученых, по данным В. Н. Куницыной[5], в образе воспринимаемого человека любого возраста главными для подростка являются физические особенности, элементы облика, затем одежда и прическа и выразительное поведение. С возрастом увеличиваются объем и адекватность оцениваемых признаков, расширяется круг используемых категорий и понятий, снижается категоричность суждений и появляется большая гибкость и разносторонность, в физическом облике другого человека, его одежде, прическе начинают отмечаться признаки, отражающие характер, своеобразие, индивидуальность, неповторимость. [6 с. 360]

По мнению В.Н. Куницыной, восприятие подростком других людей может быть обусловлено как объективными, так и субъективными факторами [5]: характером эмоционального отношения к воспринимаемому человеку, степенью развития познавательных способностей подростка, его умственным развитием, эмоционально-психическим состоянием и прошлым опытом. Установка воспринимать других людей определенным образом может быть обусловлена также индивидуальными особенностями подростка, влиянием на него группового мнения и сложившихся в обществе стереотипов.

Также было доказано то, что восприятие физического облика другого человека в сознании подростка затем переносится и на восприятие подростком самого себя. [6 с. 361] По мере интеллектуального развития ребенок из оценок себя окружающими постепенно вычленяет критерии и способы оценивания другого и переносит их на себя. Так начинается процесс их опосредования собственным знанием себя. [3 с. 34] Это связано с тем, что именно в этот возрастной период, когда происходят важнейшие преобразования в организме, когда внешний облик подростка и его физические черты начинают сильно волновать

подростка, тогда соответствие физического развития ребенка стандартам, принятым в группе его сверстников, становится определяющим фактором в его социальном признании, положении в группе. Осознание особенностей своей внешности также влияет на формирование у подростка многих важных качеств личности (например, уверенности в себе, жизнерадостности, замкнутости, индивидуализма).

Начиная с подросткового возраста, общая самооценка у девочек существенно ниже, чем у мальчиков, и эта тенденция напрямую связана с самооценкой внешности. В ряде исследований было обнаружено, что Я – концепция девушек сильнее коррелирует с оценкой привлекательности своего тела, чем с оценкой его эффективности. У юношей, наоборот, ведущим критерием самооценки является эффективность тела. [6 с. 361]

Оценка подростка окружающими людьми играет большую роль в формировании самооценки. Если оценка окружающих не только адекватная, но и поддерживающая, то у подростка формируется адекватная самооценка, если же подростка недооценивают, или переоценивают, формируется неадекватная самооценка. [3 с. 44] Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Адекватный ее уровень способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней самоуверенности. Обнаруживается также определенная связь характера самооценки с учебной и общественной активностью. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий уровень успеваемости, и наблюдается более высокий общественный и личный статус. Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения.

Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится общение, и именно поэтому на этом возрастном этапе в процессе формирования самооценки важнейшую роль играют уже не оценки учителя, а особенности взаимоотношений и общения подростка со сверстниками и взрослыми. [3 с. 37] Среди четырех значимых групп для подростка выступают родители, учителя, одноклассники и близкие друзья. Но наиболее весомое влияние на подростка имеют родители и отношение одноклассников. Однако результаты исследований подросткового периода, показывают заметное снижение влияния родителей и повышения влияния сверстников как референтной группы на самооценку подростков.

Именно в процессе общения, межличностного взаимодействия подростка в школе и неформальных группах происходит формирование его самооценки как важнейшего регулятора поведения и деятельности,

в значительной степени определяющего социальную адаптацию взрослеющей личности. Формирование адекватной самооценки, являющейся подлинным регулятором поведения, во многом зависит от удовлетворения потребности в уважении и признании. [3 с.37]

Специфическим новообразованием подросткового возраста является способность к рефлексии родительского мнения и последующей отстройке от него, к выработке собственной позиции по отношению к родительской оценке. Однако нельзя говорить, что у подростков происходит отчуждение от родителей. Если задать вопрос подросткам, где они чувствуют наибольшую защищенность, ответ «в семье» встречается почти так же часто, как и ответ «среди друзей».

Самооценка подростка должна иметь надежную и адекватную опору в пространстве внешних социальных оценок его личности. Только уважительное, заинтересованное, внимательное, доброжелательное отношение окружающих может обеспечить такую опору пока еще неокрепшей, формирующейся самооценки подростка. [3 с. 38] Внимательное отношение родителей является основным условием формирования и дальнейшего подкрепления положительной самооценки подростков.

Лишь та среда, в которой подростка ценят, понимают, уважают, постоянно подтверждая это разными способами обращения с ним, что, соответственно, приводит к удовлетворению его потребности в самоуважении, может стать гарантией формирования у него такой самооценки, которая обеспечит ему успешную социальную адаптацию в мире взрослых. [3 с. 38]

Негативное отношение родителей имеет обратное действие: такие дети сфокусированы на неудачах, они боятся рисковать, избегают участия в соревнованиях, кроме того, им присущ высокий уровень тревожности.

Жизнь школы составляет для подростков как бы органическую часть их собственной жизни, а школьный коллектив является для них той ближайшей средой, которая начинает непосредственно определять формирование многих важнейших сторон их личности. [2 с. 242] Взаимоотношения с одноклассниками теперь находятся в центре внимания подростка, потому что именно они определяют поведение, а в дальнейшем влияют на развитие личностных качеств и поведенческих установок. Главным мотивом поведения и деятельности в школе является стремление подростков найти свое место среди товарищей в классном коллективе. [2 с. 242] Для подростка важно занять значимое место среди сверстников, быть признанным [3 с. 45] или быть лидером в коллективе – школы, детской организации, детского лагеря и др.

В исследованиях, посвященных изучению самосознания и самооценки школьников, было показано, что суждения и оценки товарищей начинают приобретать для подростков особенно большое значение, даже большее, чем оценки учителей и родителей. Подростки чрезвычайно подвержены влиянию группы. [2 с.243] Следовательно, под влиянием оценки коллектива сверстников у подростка постепенно складывается собственное отношение к себе и формируется самооценка своей личности.

Таким образом, подводя итоги, можно заключить, что подростковый период очень важен в развитии ребенка, в формировании у него самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности. В самооценке подростка происходят следующие преобразования:

- Начиная с младшего подросткового возраста к старшему, содержательный аспект самооценки подростков углубляется и переориентируется с учебной деятельности на взаимоотношения с товарищами и на свои физические качества.
- В связи с увеличением критичности подростка к себе его самооценка становится более адекватной: подросток способен констатировать как свои положительные, так и отрицательные качества.
- Оценка значимых людей оказывает огромное влияние на характер самооценки подростка.
- Влияние родителей на самооценку снижается и повышается влияние сверстников как референтной группы.

Итак, в подростковом возрасте у подростков активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, все более развиваются способности проникновения в свой внутренний мир. В этом возрасте подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских) на внутренние.

Литература

1. Алтунина И.Р. Мотивы и мотивация социального поведения детей (формирование и развитие). Учебное пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 75 с.
2. Божович И.Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
3. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 399 с.
4. Ершова Д.А. Влияние самооценки на агрессивность подростков [Текст] / Ершова Д.А. [Электронный ресурс]: URL: www.rusnauka.com/29_NIOXXI_2012/Psihologia/7_118869.doc.htm
5. Куницына В.Н. К вопросу о формировании образа своего тела у подростков// Вопросы психологии. – 1968. – № 1. С. 90-100
6. Психология человека от рождения до смерти/ под ред. Реана А.А. СПб.: Прайм – Евразия, 2002. – 656 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

О. В. Лингевич

Томский государственный педагогический университет

В период реформы в сфере высшего образования растёт потребность в обновлении его содержания, в новых технологиях, в формах и методах, которые позволили бы сформировать личность будущего специалиста с достаточно высоким уровнем коммуникативной компетентности.

В тех современных условиях, в которых в России происходит модернизация системы образования, ориентирующаяся на вхождение в мировое образовательное пространство, современному специалисту необходимо быть компетентным не только в узкой сфере своей профессиональной деятельности, но он так же должен хорошо ориентироваться в том спектре образовательных технологий, которые существуют на данном этапе. Будущему социальному педагогу нужно уметь их использовать в учебном процессе, быть конкурентно – способным на рынке труда. Поэтому особую актуальность в современном обществе приобретают вопросы, связанные с повышением качества социально педагогической подготовки будущих специалистов, которые в дальнейшем будут реализовывать многоплановую социальную практику в области взаимоотношений в семье, в сфере труда, в сфере быта и досуга, в работе с различными возрастными категориями.

В настоящее время социальная деятельность реализуется в основном, в следующих направлениях: социальная работа с разными возрастными категориями, в сфере воспитания и образования, здоровья и реабилитации, безопасности, в сфере охраны прав незащищённых слоёв населения и по профилактике зависимостей (алкоголизм, наркомания, игровая зависимость). Все эти выше названные направления социальной практики требуют эффективной социально – педагогической деятельности специалиста, относящегося к типу «человек – человек». А она, прежде всего, определяется сформированностью у него коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность – это сложное интегративное многоуровневое образование, которое включает широкий диапазон компонентов, представляющих собой совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, личностных качеств, взглядов и убеждений, опыта, которые определяют успешность профессиональной деятельности социальных педагогов, направленной на установление, поддержание и развитие социальных контактов.

Владение коммуникативной компетентностью, по моему мнению, это одно из главных условий, которое позволяет специалисту в области социальной работы выйти на высокий уровень осуществления своих профессиональных функций и помогает реализовать социальные ожидания общества, а это является одним из главных показателей профессионального статуса специалиста.

Как нам всем известно, коммуникативная компетентность – это способность устанавливать и сохранять контакты с другими людьми. Что бы этот процесс проходил наиболее эффективно необходимо взаимопонимание между участниками коммуникации. Это обязательное условие для того, что бы актуальные проблемы были разрешены, а цели были достигнуты.

В профессиональной деятельности социального педагога особенной представляется роль коммуникативной компетентности. Она обеспечивает эффективность профессиональной деятельности специалиста, то есть реализацию социально – педагогического взаимодействия в системе социальных служб, в диагностике, в определении его микросреды, технологий педагогического разрешения конфликтов, социальной профилактики, коррекции, реабилитации, организации досуговой деятельности молодёжи.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что коммуникативная компетентность будущего социального педагога – это важнейший компонент его профессиональной готовности. Коммуникативная компетентность формируется в процессе воспитания, обучения и решения педагогических задач. Она выступает средством познания и реализации личности в процессе общения и деятельности.

Коммуникативная компетентность социального педагога – это его способность ориентироваться в различных ситуациях общения, основанная на знаниях и опыте, способность эффективно взаимодействовать с окружающими, способность устанавливать и поддерживать контакты с различными категориями людей.

Проблема подготовки будущих социальных педагогов в контексте коммуникативной компетентности в теории и практике высшего образования недостаточно исследована. Хотя нужно отметить, что в последние годы возрастает интерес учёных к формированию компетентности специалиста социальной работы.

Литература

1. Словарь -справочник современного российского профессионального образования / В. И. Блинов и др. М.: ФИРО, 2010. 19 с.
2. Байденко В. И. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING0). М.: исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 211с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») от 17 января 2011 №46.

Тьюторское сопровождение: История, технология, российский опыт

О. А. Радионова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г. Ю. Титова к.п.н., доц.

Скажи мне, и я забуду,
Покажи мне, и я вспомню,
Вовлеки меня в процесс, и я пойму,
Отойди, и я буду действовать!

Модернизация высшего образования в России сегодня направлена на качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, конкурентноспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях знаний, готовых к постоянному личностному и профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Ключевая роль в этом принадлежит одному из важнейших компонентов образовательного процесса – процессу воспитания.

В 2008 году в реестр должностей официально была введена должность «тьютор». Тьютор – специалист, владеющий способами и средствами содействия учащемуся в построении индивидуальной образовательной программы на основе эффективного использования доступных образовательных ресурсов. Суть события заключается в институцилизации новой для России образовательной профессии. Истории же тьюторского сопровождения не менее 900 лет. Особого внимания заслуживает опыт тьюторского сопровождения учебного процесса в английских университетах.

Тьютор (в переводе с английского tutor) означает «домашний учитель, наставник, опекун, репетитор». В Англии тьюторское сопровождение признано «ключевым методом университетского образования» и ценнейшим средством персонального руководства студентами. Тьюторское сопровождение существует со времен Оксфордского и Кембриджского университетов XII – XIII вв. К концу XVI в. тьютор становится центральной фигурой в университетском образовании, отвечая главным образом, за воспитание подопечных. В XVII в. сфера деятельности тьютора значительно расширяется: большее значение начинают приобретать его образовательные функции; тьюторская система официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняя профессорскую. В течение XIII-XIV вв. тьюторская система заняла центральное место в обучении, а лекционная стала служить дополнением к ней. Такое положение сохранилось и в наши дни.

Структура тьюторского сопровождения:

- Руководитель занятий (Director of studies) обеспечивает учебу студентов и дает советы по работе в каникулярное время;

- Моральный наставник (moral tutor) отвечает за жизнь студентов в университете в широком смысле этого слова;
- Тьютор (tutor) осуществляет сопровождение обучения студентов в течении учебного года.

Своеобразие деятельности тьютора заключается в том, что она органично сочетает в себе научную, педагогическую и воспитательную работу, которая осуществляется в общении со студентами, причем его суть не исчерпывается информационным обменом. Личностное взаимодействие студента и наставника приобретает вид сотрудничества. А. Керр следующим образом комментирует роль тьюторства в учебно-воспитательном процессе: «Иметь хорошего наставника для студентов гораздо важнее, чем посещать хорошего лектора. Почти все, что изучает студент, можно получить из книг, но ничто не может заменить постоянного общения с человеком, который учит его мыслить и постоянно организовывает его работу».[1,37с.]

Сфера применения тьюторского сопровождения не ограничивается британскими университетами. Тьюторское сопровождение, например, реализуется в английских грамматических школах, где учебная работа ведется на основе дифференцированного учебного плана. Тьюторский метод используется и в английских «паблик скулз» (общественных школах-интернатах), в которых основное внимание уделяется самостоятельной работе учащихся. Система тьюторства получила довольно широкое распространение в американских «элементарных школах». Она высоко оценивается американскими педагогами как средство повышения уровня знаний и интереса к учебным предметам. Элементы (или принципы) тьюторского сопровождения в той или иной форме применяются и в некоторых европейских странах, хотя название «тьюторское сопровождение» может и не употребляться. Например, в Голландии смысл обсуждаемого понятия передается через английское «school counseling and guidance and career counseling», что переводится как «система педагогической помощи и поддержки ребенка в образовательном процессе». В Америке действует целая служба – «guidance», включающая помощь ребенку в любой затруднительной ситуации, когда он стоит перед необходимостью выбора, принятия решения, адаптации к новым условиям, развития своих способностей и интересов.

Ситуация в сфере образования в России складывалась иначе. Немецкая модель университета, которой придерживалось Российское образование, не предполагало института тьюторов. Ко времени возникновения первого университета в России (1755 г. – на 600 лет позже, чем в Европе), университет как институт образования имел систему кафедр и программ изучения каждого курса, а также отмечался дефицит преподавателей и отсутствие условий для возникновения внутреннего и внешнего, свободного и открытого образовательного пространства. Позиция тьютора приобретает особое значение в условиях открытого образования, в котором образовательные функции включают не только традиционные институты обучения и воспитания, но и практиче-

ски все элементы социальной и культурной среды. В отечественном образовании имел место такой метод обучения как наставничество складываемое среди домашних учителей, но если сравнивать их с тьюторством, то можно сделать вывод видно о не достатке корпоративности, открытого образовательного пространства. В русскую педагогическую практику слово «тьютор» было введено англофилом М.Н. Катковым (13 января 1868 г. был учрежден Лицей Цесаревича Николая в Москве, где предусматривалась эта должность). Главной задачей тьютора было индивидуальное воспитание вверенных ему учеников.

Особенности деятельности тьютора в вузе исследовали М.С.Бернштейн, Н.К. Гончаров, Т.А. Ильин, Т.М. Ковалева и др. Необходимость введения тьюторского сопровождения в отечественных университетах отмечалась еще в 1975г. на научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов МГУ (в качестве примера приводился опыт применения тьюторского сопровождения в Англии). С 1993 г. Проводится исследовательская работа по внедрению тьюторской технологии в Новосибирски, Ростовском и Красноярском государственных университетах. В 2010 году тьюторство получила поддержку, государства. Эти факты подчеркивают актуальность проблема развития тьюторства на сегодняшний день для современного образования. Ежегодно проходят тьюторские конференции, (в 2011 году была уже двенадцатая). Раз в два года проходит большой тематический круглый стол в рамках конференции по дидактике Российской академии образования. В восемнадцати субъектах РФ есть региональные тьюторские команды со своими координаторами. Есть Межрегиональная Тьюторская Ассоциация, одно из направлений работы которой – повышение квалификации. И есть четыре сертифицированных центра, которым Ассоциация дала право заниматься подготовкой тьюторов (в Томском и Удмуртском университетах и два в Москве). В Российской академии повышения квалификации создана технологическая школа тьюторства и в Московском институте открытого образования появился Центр специально для переподготовки педагогов Москвы.

В нашей стране накоплен и практический опыт применение тьюторского сопровождения. Существуют школы, в которых действует тьюторское сопровождение: школа «Эврика-развития» в Томске, общеобразовательная школа №34 в Брянске, «Школа самоопределения» А.Н. Тубельского, ряд частных школ, общеобразовательные школы №147 и №2002 города Москвы и др.

Появление тьюторства как профессии связано с бурными социально-экономическими преобразованиями, накоплением новых знаний в различных отраслях науки, совершенствованием процессов производства, а также стремительной информатизацией общества, все это породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные не только сосуществовать с окружающей средой, но и реализовывать свой внутренний потенциал в ней.

Однако большая часть современной молодежи неспособна приспособиваться и развиваться в условиях изменяющейся действительности. Проблема дезадаптации молодежи особенно актуальна, когда речь идет о будущем специалисте. Именно от того, как подготовлен молодой специалист будет зависеть уровень его профессиональной деятельности, а, следовательно, уровень выполняемой работы.

В настоящее время проблема адаптации студентов на начальном этапе профессиональной подготовки занимает одно из центральных мест в психолого-педагогических исследованиях. Это обусловлено тем, что система образования в вузе оказалась неподготовленной к трансформациям общественной жизни, когда одни только знания в традиционном понимании не могут выступать в качестве средства успешной адаптации вчерашних школьников.

Для решения данной проблемы в ТПУ была введена должность тьютора. За основу, которой взята Голландская модель тьюторства, с акцентом на культурно нравственное воспитание молодежи.



Рис. 1. Модель тьюторства в Голландии

Для организации социальной адаптации студентов Томского Политехнического университета введена система тьюторства. Тьюторство реализуется через комплекс мероприятий по социокультурной адаптации студентов младших курсов. Мероприятия по формированию политической культуры студентов, правовому, эстетическому, физическому, семейно – бытовому, экологическому воспитанию, формированию мотивации к ЗОЖ, оказание помощи в достижении высокого уровня личностной и профессиональной культуры и формирование студенческого коллектива, способного работать на принципах самоуправления.

Технология тьюторского сопровождения включает в себя несколько основных этапов.

1. Составление психолого-педагогических портретов студентов совместно с куратором и психологической службой ЦСР ТПУ
2. Формулирование основных вопроса по социокультурной адаптации студентов.
3. Постановка цели по социокультурной адаптации студентов.

4. Поиск ресурсов и разработка плана по социокультурной адаптации студентов.
5. Реализация и анализ, корректировка плана по социокультурной адаптации студентов.
6. Анализ итогов работы.

Тьютор осуществляет свою работу в непосредственном контакте с деканами и заместителями деканов факультетов, заведующими кафедрами, активами студенческих советов общежитий, отделом центра социальной работы ТПУ.

Должность тьютора существует в ТПУ 2 года и является уникальной в своем роде, так как имеет в основном социальную направленность, нежели педагогическую, на должность тьютора принимаются специалисты, имеющие педагогическое, психологическое либо социально педагогическое образование.

Сегодня проблема социокультурной адаптации и лучшего обучения студентов требует широкого изучения тьюторской философии и методов. Эта деятельность способствует «продуктивности образования и воспитания» молодежи. Такая переоценка признает тьютора в качестве жизненно важной части западного педагогического наследия (Ellson, D.G., 1986.). Тьютор и преподаватель не соревнуются друг с другом. Напротив, они стремятся найти ответ на вопрос о том, как новый альянс «тьюторства» и «аудиторного обучения» лучше всего удовлетворит потребность в учении.

Литература

1. Дудчик, С.В. Тьюторское сопровождение / С.В.Дудчик // Школьные технологии. - 2010. -№1. - С. 82-88.
2. Гордон, Эдвард. Столетия тьюторства. - Ижевск: ERGO, 2008. - 347 с.

ТЮТОРСТВО В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА

О. А. Радионова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Г.Ю.Титова к.п.н., доц.

Адаптация представляет собой многоуровневый, динамичный процесс, имеющий свою структуру, последовательность и особенности протекания, связанные с определенной перестройкой личности в рамках включения в новые социальные роли. Так, И. В. Ширяева определяет адаптацию иностранных студентов как «формирование устойчивой системы отношений ко всем компонентам педагогической системы, обеспечивающее адекватное поведение, способствующее достижению целей педагогической системы» [1, с. 15]. Трудности адаптации иностранных студентов отличны по содержанию от трудностей российских студентов, зависят от национальных и региональных характеристик и

изменяются от курса к курсу. В целом, этапы адаптации иностранных студентов к новой языковой, социокультурной и учебной среде таковы:

- вхождение в студенческую среду;
- усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения;
- формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление «языкового барьера», усиление чувства академического равноправия.

Совокупность адаптационных проблем иностранных студентов распределяется по следующим группам, относящимся к:

- 1) социокультурной адаптации, предусматривающей активный процесс взаимодействия представителя иной культуры и среды его настоящего обитания, процесс активного приобретения необходимых для жизни трудовых навыков и знаний, усвоение студентом основных норм, образцов, ценностей новой окружающей действительности;
- 2) социально-психологической адаптации, предполагающей вступление иностранного студента в систему межличностных отношений (приспособление личности к группе, к взаимоотношениям в ней, а также как проявление собственного стиля поведения);
- 3) педагогической адаптации, связанной с усвоением студентами-иностранцами норм и понятий профессиональной среды, приспособлением к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса, формированию у студентов навыков самостоятельной учебной и научной работы.

Академическая успеваемость, общественная и научная активность воспринимаются как факторы успешной адаптации студентов. С другой стороны, безразличие, равнодушие, неуспеваемость, отсутствие интереса со стороны студента позволяют говорить о трудностях адаптационного периода.

Прибыв на учебу в российский ВУЗ, иностранные студенты меняют свое социокультурное окружение. Для них нарушаются привычные коммуникативные связи с семьей, соотечественниками и друзьями. Начинается процесс приспособления к новым условиям внешней и внутренней среды. Установлено, что иностранные студенты более болезненно переживают несданные экзамены и неудовлетворительные оценки, чем их однокурсники студенты-россияне, что обусловлено чувством большой ответственности перед семьей, правительством, иммиграционными официальными лицами. Не у всех студентов есть интерес к чужой стране.

С учетом вышеизложенного, оптимальным механизмом, обеспечивающим успешность адаптации иностранных студентов к условиям образовательной среды российских вузов может стать тьюторское сопровождение.

Термин *тьюторство* пришел к нам из английского образования, в котором тьютор выполнял функции поддержки процесса постоянного самоопределения и передавал свой опыт самообразования, сопровождая студента во всех сферах его жизни.

Одна из важнейших задач тьютора, работающего с иностранными студентами в субъектах Российской Федерации, заключается в том, чтобы приобщить их к русским национально-культурным традициям средствами внеучебной деятельности, обеспечить усвоение элементов русской культуры посредством социокультурной деятельности. Это может достигаться посредством совместной подготовки и проведения праздников, посещения различных исторических мест, приобщения студентов к национальной самобытной культуре российского народа и др.

Для составления картины социокультурной адаптации студентов первокурсников проводится первичное анкетирование, в котором иностранные студенты должны ответить на вопросы, связанные с основными культурными особенностями страны и места пребывания. Также анкета содержит вопросы, связанные с определением социального самочувствия студента – иностранца. При составлении анкеты за основу взят тест Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде».

По результатам анализа анкеты корректируется основная программа по социокультурной адаптации. Повторное проведение данного анкетирования в конце года, позволяет определить уровень эффективности использования тех или иных методов социокультурной адаптации иностранных студентов.

Необходимо отметить, что обеспечение психологической готовности к учебной деятельности в условиях новой социокультурной среды предполагает также адаптацию к новым формам организации учебного процесса, принятого в России, т. е. дидактическую (или академическую) адаптацию.

А.И.Сурыгин утверждал, что для преподавателя, работающего в интернациональной аудитории, необходима поликультурная компетенция. Это так же касается тьюторов. Поликультурная компетентность определяется как знания о социокультурных особенностях студентов, включающие в себя особенности образовательных систем, социализации, социально-демографические, паралингвистические, невербальные средства и кинетические особенности общения. На основе поликультурной компетенции формируется поликультурная компетентность, т. е. умение практически применять знания о социокультурных особенностях учащихся.

Разработка технологии тьюторского сопровождения как ресурса успешной адаптации иностранных студентов в России пока находится на начальном этапе. Однако идеология современного образования, его ориентация на субъектность и максимальную самореализацию ресурсных возможностей каждой личности, открывают широкие перспективы для внедрения института тьюторства в образовательный процесс высшей школы. В зависимости от того, какова продолжительность и с какими затратами происходит процесс адаптации иностранных студентов, зависит эффективность их обучения, а следовательно, и профессионального становления.

Литература

1. Казанцева, А. А. Организационно-педагогическое сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в российском вузе. [Электронный ресурс]. <http://www.emissia.org/offline/2012/1922.htm>
2. Ширяева, И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Л., 1980. С. 9.
3. Адаптация личности к новой социокультурной среде (Тест Л.В. Янковского). [Электронный ресурс]. <http://www.psylist.net/praktikum/00310.htm>

БЕЗБАРЬЕРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Д. А. Ромашова, Л. С. Демина

Томский государственный педагогический университет

Одна из обязанностей государства заключается в заботе о тех гражданах, которые оказались жертвами неблагоприятных обстоятельств. Помощь должна быть предоставлена правительством не в форме милостыни, а в порядке общественного долга.

*32-й президент США
Франклин Делано Рузвельт*

По данным Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации на сегодняшний день в России насчитывается более 13 миллионов человек, имеющих инвалидность. Как отмечают многие эксперты, в Агентстве социальной информации, эта цифра намного больше, так как в официальную статистику попали только те люди, которые имеют непросроченное свидетельство об инвалидности, выданное в Бюро медико-социальной экспертизы (БМСЭ). Но даже данные официальной статистики более чем красноречивы – около 10% россиян являются инвалидами [1].

Следовательно, возникает вопрос: если практически каждый десятый россиянин имеет инвалидность, то почему же о них практически ничего не известно? Почему они так редко встречаются на улицах, общественном транспорте, кинотеатрах, кафе? Действительно, многие не могут покинуть дом в связи с тяжелым состоянием здоровья. Однако подавляющее большинство инвалидов не может этого сделать в силу различных причин, не связанных с их заболеваниями и степенью мобильности.

В Томской области проживает 62,8 тысячи инвалидов (почти 6% населения), в том числе 3,1 тысячи детей; 29,2 тысячи инвалидов (почти 50%) прописаны в Томске. С 2011 года в данном регионе реализуется программа «Доступная среда», направленная на создание безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями. В 2011 году

на реализацию программы по линии областного и муниципальных бюджетов было направлено около 26 миллионов рублей [2].

Томск по итогам всероссийского конкурса «Город равных возможностей для детей» [3] 2012 г. вошел в пятерку городов, наиболее комфортных для инвалидов. Речь шла в первую очередь о детях-инвалидах, но также и остальные люди с ограниченными возможностями тоже пользуются пандусами, тактильной плиткой или общественным транспортом. Цель этого конкурса – создание максимально возможных условий для улучшения жизни детей-инвалидов, семей с детьми-инвалидами и формирование в общественном сознании отношения к ним как к равным членам общества. Инициатором и организатором конкурса городов России «Город равных возможностей для детей» является Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и Ассоциация малых и средних городов России.

Одним из эффективных способов решения проблемы создания безбарьерного пространства для людей с ограниченными возможностями в России и в городе Томске в частности, является составление так называемой «карты доступности». Так за 500 дней до Паралимпийских игр-2014 в России стартовала программа «Карта доступности» – инновационный проект, который не только поможет людям с инвалидностью получить информацию о доступных объектах спортивной инфраструктуры, но и будет способствовать их интеграции в современное общество. На ней можно будет увидеть все объекты, доступные для людей с ограниченными возможностями. Созданием «Карты доступности» по всей стране занимаются волонтеры «Сочи 2014», а в Томске – представители Центра подготовки волонтеров ТПУ.

Пока на томскую «Карту доступности» нанесено 19 объектов. Что касается первых 19 объектов, добавленных томскими волонтерами, то непосредственно к спорту из них имеет отношений лишь один – это ледовый дворец «Кристалл». Также на карту нанесены кинотеатр «Киномакс», областной Театр драмы, несколько учреждений здравоохранения и аптек, региональные управления ПФ РФ и ФМС РФ, а также ряд торговых центров. Увидеть их можно по адресу <http://www.kartadostupnosti.ru> [4]. Благодаря «Карте доступности» люди смогут найти объекты безбарьерной среды – пандусы, опорные поручни, противоскользкие покрытия. На сайте будут обозначены объекты инфраструктуры, а также степень их доступности. Картой смогут воспользоваться все жители России.

Таким образом, можно констатировать, что в современной России постепенно меняется отношение к инвалидам. И создание безбарьерного пространства для людей с ограниченными возможностями во многом поможет решить вопросы их социальной реабилитации и более полной интеграции в общество.

Литература

1. Портал для людей с ограниченными возможностями здоровья. URL: <http://www.dislife.ru> (дата обращения: 26.03.2013).

2. Официальный сайт Департамента социальной защиты населения Томской области. URL: <http://socialwork.tomsk.gov.ru/dostupnaya-sreda.html> (дата обращения: 26.03.2013).
3. От ограниченных возможностей – к возможностям без границ. Конкурс городов России «Город равных возможностей для детей» URL: <http://www.ya-roditel.ru/city2011/> (дата обращения: 26.03.2013)
4. Инновационный проект Фонда поддержки инвалидов «Единая страна» и Оргкомитета «Сочи 2014» «Карта доступности». URL: <http://www.kartadostupnosti.ru>. (дата обращения: 26.03.2013).

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ ПРИ КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ: ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ

А. И. Сергеева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.Г. Смышляева, д. пед. н.

Социально-педагогическое сопровождение рассматривается в узком и широком смысле. В широком смысле – это обеспечение наиболее целесообразного социального развития, социализации и социального воспитания человека, его активного самопроявления в жизни. Речь идет об одной из важнейших функций общегосударственной деятельности по созданию наиболее благоприятных условий для самореализации человека на его жизненном пути и обеспечение его участия в реализации своей гражданской позиции.

В узком смысле – это социально-педагогическое сопровождение человека в реальной ситуации развития, которое обеспечивается лицом, берущим или исполняющим функции социального педагога в этой ситуации [3].

Учитель-логопед при коррекции заикания в некоторой степени берёт на себя функции социального педагога, так как необходимо для полноценной социализации ребёнка с заиканием оказать своевременную социально-педагогическую поддержку родителям или близким заикающегося. Заикание относится к сложным психофизиологическим речевым расстройствам, требующим при коррекции комплексного подхода, не только согласованной работы различных специалистов, но и активного и осознанного участия семьи в оказании поддержки ребёнку с заиканием.

Значительную роль в полноценной социализации и формировании плавности речи играет воспитание личности, в котором главной скрипкой становится близкое окружение ребёнка, прежде всего его семья, воспитатели, педагог-психолог и учитель-логопед. Поэтому от их правильного взаимодействия зависит судьба ребёнка с заиканием, возможность коррекции речи и социализация в целом.

В дошкольных образовательных учреждениях отсутствует должность социального педагога, поэтому учитель-логопед, обладая определёнными компетенциями, может осуществлять социально-педагогическое сопровождение семьи при коррекции заикания, то есть «мобильно решать проблемы в любых условиях профессиональной событийности» [4].

Несомненно, проблема профессиональной подготовки будущих учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания и его профилактике является злободневной и требует формирования соответствующих компетенций в процессе профессиональной подготовки учителей-логопедов в вузе.

Будущий учитель-логопед должен владеть совокупностью конкретных профессиональных компетенций, отличающих его как специалиста от других педагогов. В настоящее время увеличилось количество вузов, в которых осуществляется подготовка учителей-логопедов, поэтому проблема улучшения качества подготовки будущего логопеда является актуальной.

Сегодня этой проблемой занимаются Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, В.И. Селиверстов, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др. Социальный заказ диктует содержание профессиональной подготовки будущих учителей-логопедов различных образовательных учреждений.

Соответственно проблематике социально-педагогического сопровождения семьи, в которой воспитывается ребёнок дошкольного возраста с заиканием, были определены 6 базовых компетенций, которые составляют перечень ОПК и ПК, которыми должен обладать выпускник бакалавриата по направлению подготовки 0507000 Специальное (дефектологическое) образование, чтобы решать профессиональные задачи в соответствии со следующими видами профессиональной деятельности: коррекционно-педагогическая, диагностико-консультативная, исследовательская, культурно-просветительская [5].

Показатели критериев сформированности компетенций были определены методом экспертных оценок в результате коллективной деятельности кафедры дошкольного образования и логопедии ТГПУ. 7 кандидатам педагогических и психологических наук и 1 магистру-дефектологу была предложена матрица с критериями-компетенциями (акцентуациями) и показателями, которую необходимо было оценить, отредактировать и внести содержательные поправки в показатели сформированности компетенции.

В результате совместной научно-исследовательской деятельности была составлена таблица, содержащая в первом столбце перечень компетенций и их акцентуаций, а во втором – показатели сформированности компетенций.

Декомпозиция компетенций выполнена на основании понимания компетенции и её содержания В.И. Байденко, рассматривающего компетенцию как интегральное образование и выделяет три её составляющих: когнитивную, деятельностьную, личностную. В каждой компетенции

на уровне ее проявления в поведении и деятельности человека может преобладать одна (две) из названных составляющих. Обозначение этих доминант крайне важно для решения проблемы выбора образовательных технологий, обеспечивающих формирование компетенции [1; 4].

Таблица 1

**Компетенции и показатели бакалавра по направлению подготовки
050700 Специальное (дефектологическое) образование по ФГОС ВПО,
которые необходимо прирастить при освоении дисциплины**

ДПП.Р.01.Социально-педагогическое сопровождение семьи с заикающимися детьми

Компетенция / акцентуация компетенции (К – когнитивная, Д – деятельностная, Л – личностная)	Показатели сформированности компетенций
способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии (ОПК-1); (К)	Наличие представления о целях и задачах будущей профессиональной деятельности, о её значении для полноценной социализации лиц с ОВЗ. Сформированность ответственности за результат профессиональной деятельности.
способность к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ОВЗ (ОПК-1) (Л-Д)	Готовность сопереживать лицам с ОВЗ и их семьям, принимать их индивидуальные особенности.
выявление сущности проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности (ОПК-2); (Д-К)	Умение анализировать сущность проблемы как явления на основе владения базовыми профессиональными знаниями в различных областях.
способность использовать в своей профессиональной деятельности современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии (ОПК-3). (Д)	Владение базовыми знаниями и умениями по ИКТ, умение работать с компьютером, с глобальными и локальными поисковыми системами, традиционными носителями информации;
готовность к оказанию консультативной помощи лицам с ОВЗ, их родственникам и педагогам по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения (ПК-8); (Д)	Владение приемами и технологиями консультирования лиц с ОВЗ, их родственников и педагогов по проблемам обучения, развития, семейного воспитания, жизненного и профессионального самоопределения.
готовность к использованию знаний в области современного русского литературного языка в профессиональной деятельности, к лингвистическому анализу (ПК-11); (Д)	Коммуникативные умения: умение строить конструктивное речевое общение применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата. Сформированность культуры речи: применение языковых и этических норм русского литературного языка в профессиональной деятельности
способность осуществлять работу по популяризации дефектологических знаний среди населения (ПК-14).(Д)	Владение современными теоретическими и практическими знаниями в разных сферах, касающихся вопросов воспитания, обучения и коррекции, умение их донести до различных социальных слоев населения, в них нуждающихся.

Анализ компетенций и их акцентуаций, представленных в таблице, позволяет сделать вывод о доминировании деятельностной составляющей. Действительно, из 7 значимых для формирования компетенций для профессиональной подготовки будущих учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания, 6 компетенций имеют деятельностно-ориентированную акцентуацию.

Для четкого панорамного представления о процессе подготовки будущих учителей-логопедов для оказания помощи семьям при коррекции заикания у ребёнка была создана модель. Предлагаемая модель (Схема 1) профессиональной подготовки учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заика-

ния отражает весь процесс, начиная с цели, заканчивая результатом, которым должна стать сформированная профессиональная готовность будущих учителей-логопедов к оказанию социально-педагогического сопровождения семьи при коррекции заикания, измеряемая в рамках компетентностного подхода. Показателями сформированности готовности к социально-педагогическому сопровождению семьи с заикающимися детьми являются конкретные компетенции: (ОПК-1); (ОПК-2); (ОПК-3); (ПК-8); (ПК-11); (ПК-14).



Схема 1. Модель профессиональной подготовки учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания

В модели обозначены четыре компонента профессиональной готовности учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания. Первый из них, по логике развертывания любого процесса, отражает цель. Вторым компонентом – содержательным, дополнен новым учебным циклом. В рамках содержательного компонента профессиональной готовности к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания у дошкольников формирование вышеперечисленных компетенций предполагается на основе реализации созданной компетентностно-ориентированной программы дисциплины «ДПП.Р.01.Социально-педагогическое сопровождение семьи с заикающимися детьми».

Третий компонент модели профессиональной готовности учителей-логопедов к социально-педагогическому сопровождению семьи при коррекции заикания – технологический. В нём можно проследить становление будущих специалистов в личностном, когнитивном и деятельностно-исследовательском, рефлексивном ракурсах.

Результативно-оценочный компонент представлен показателями сформированности готовности к социально – педагогическому сопровождению семьи с заикающимися детьми. Индикаторами предложены 13 педагогических ситуационных задач и 15 упражнений по проблематике социально-педагогического сопровождения семьи, в которой воспитывается ребёнок дошкольного возраста с заиканием. Для составления диагностического материала и выявления его содержательной адекватности использовался метод экспертных оценок. Диагностический инструментарий был согласован 3 кандидатами педагогических наук и 4 учителями-логопедами со стажем работы более двадцати лет.

Предлагаемые студентам педагогические ситуационные задачи и упражнения выполняют не только диагностическую функцию, но и являются активной формой обучения, так как способствуют развитию их деятельностно-операционных способностей, поиск решения реальных профессиональных ситуаций.

В результате освоения новой дисциплины «ДПП.Р.01.Социально-педагогическое сопровождение семьи с заикающимися детьми» у студентов должна формироваться способность к практическому и оперативному применению знаний в дальнейшей профессиональной деятельности, владение способами, методами, приемами, в каких формах она осуществляется в ситуации различных контекстов. В данном случае речь идёт о конкретной социально-педагогической помощи семье при коррекции заикания у дошкольников.

Литература

1. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006;

2. Мардахаев, Л. В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л. В. Мардахаев. // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 6. – С. 5.
3. Смышляева, Л.Г. Дидактическая концепция модернизации дополнительного профессионального образования муниципальных служащих в России / Л. Г. Смышляева. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 2011
4. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование квалификация (степень) «бакалавр» от 18.01.2010 г., приказ № 49.

Современные проблемы воспитания и дополнительного образования детей



ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ № 22 ГОРОДА ТОМСКА: КОМПЛЕКСНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАБОТЫ, ИХ РОДИТЕЛЯМИ / ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ

А. Е. Аникина, Е. И. Кулыгина

МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска

Одна из приоритетных задач нашей отрасли – обеспечение доступности и качества образования в образовательных учреждениях разных типов и видов. Вместе с этим решается комплекс задач, направленных на развитие учреждений. Они определены в таких документах, как Программа развития школы – интерната № 22, комплексных целевых программах, в том числе по духовно – нравственному воспитанию и развитию. Развитие обеспечивает процесс создания нового (знания, продукта), т.е. инновационность (локальная, модульная, широкомасштабная).

Инновационная деятельность, которая в последнее время стала активно реализовываться в системе образования, в том числе и нашем ООУ, позволяет:

- направить ресурсы на обновление содержания процесса воспитания и социализации,
- расширить организационную модель совершенствования профессионального мастерства педагогических кадров,
- обеспечить реализацию комплекса мер по модернизации образования.

При организации инновационной деятельности учитывается ряд условий, одним из которых является специфика образовательного учреждения, его внутренние и внешние ресурсы.

Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 22 VIII вида – особое образовательное учреждение в городе Томске. В него направляются обучающиеся по решению городской психолого – медико – педагогической комиссии (ГПМПК) с диагнозами «легкая умственная отсталость», «умеренная умственная отсталость», а также с диагностической целью (подготовительные, 1 классы).

В настоящее время в школе – интернате обучаются 148 детей, из них 81 ребенок на круглосуточном пребывании. Согласно социальному паспорту, 67 человек имеют категорию «ребенок-инвалид», 8 находятся под опекой, 2 – дети – сироты, 14 проживают в детском доме.

Все обучающиеся с ОВЗ имеют ограниченный опыт контактов с социальной средой, а также недостаточный уровень познавательного интереса к окружающему миру. Их представления о социуме ограничены конкретными, привычными ситуациями. Коммуникативные навыки и навыки регуляции собственного поведения у них находятся на низком уровне, либо совсем отсутствуют.

Процесс усвоения определённой системы знаний, норм и ценностей ребенком с интеллектуальной недостаточностью имеет определенные трудности, связанные не только с его психологическими особенностями, но и уровнем семейного воспитания.

Дети с ОВЗ более внушаемы, стремятся подражать. На них сильнее влияют авторитетные личности, не всегда положительные. Зачастую они оказывают доминирующее влияние. Тем не менее, общение с окружающими людьми помогает устанавливать социальные контакты, познавать себя и других. Оно оказывает существенное влияние на особенности общения и поведения воспитанников.

Социально – контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность, которые осуществляет образовательное учреждение, не всегда имеют нужный результат. Зачастую стихийные и спонтанные процессы сильнее влияют на формирование личности.

Требуется системная организация процесса социализации в воспитании и обучении детей.

В этом плане требуется создание эффективной организационной модели. Наше образовательное учреждение при ее создании за содержательную основу выбрало проектную деятельность. При формировании модели мы определились с понятиями, используемыми в процессе разработки и реализации.

Под социализацией нами понимается адаптация в обществе, формирование человеком в течение его жизни социальных качеств, а также овладение определенными нормами, традициями, усвоение социальных ролей, благодаря которым он становится дееспособным участником социальной жизни.

Социализация подростков в условиях нашего учреждения комплексно обеспечивается в процессе воспитания, внеурочной деятельности и дополнительного образования.

Специфика социальной адаптации подростков, имеющих интеллектуальное недоразвитие, определяется:

- групповой зависимостью;
- неумением оценить ситуацию, неадекватным поведением;
- отсутствием навыков общения;
- неумением, нежеланием решать конфликтные ситуации;
- эмоционально-психологической зависимостью от референтно значимого человека;

- боязнью принятия самостоятельных решений, неуверенностью в себе;
- отсутствием ролевых стереотипов;
- моральным и материальным потребительством.

В этих условиях организация деятельности с детьми, требующими особой педагогической заботы, их родителями (законными представителями), также имеет свои особенности, состоящие в:

- формировании команды профессионалов, способных работать с такой категорией обучающихся (педагогов, логопедов, дефектологов, психологов, неврологов и т.д.),
- тщательном отборе адекватных данной категории детей методик, технологий обучения, воспитания и социализации,
- формировании продуктивного комплекса воспитательных, профилактических и коррекционных (реабилитационных) мероприятий,
- консультативно -просветительских мероприятий с родителями,
- системной деятельности психолого-педагогического консилиума,
- комплексной работе социально-педагогической (психологической) службы.

Две последние составляющие играют значительную роль в сопровождении обучающихся и их родителей в процессе воспитания, обучения и социализации.

Педагогом – психологом в работе с обучающимся учитываются такие имеющиеся нарушения поведения, как:

- синдром повышенной возбудимости,
- синдромы ухода и бродяжничества,
- синдром психической неустойчивости,
- синдром агрессивно-садистских проявлений.

Основными формами работы педагога – психолога являются:

- коррекционно-профилактические беседы,
- лектории,
- индивидуальная работа,
- групповые тренинги,
- консультации для педагогов и родителей по продуктивной организации работы с данной категорией детей.

Приоритетами администрации образовательного учреждения в организации данной деятельности можно считать:

- проектную работу, как с педагогами, так и детьми,
- выстраивание продуктивной модели взаимодействия «педагог – ребенок-родитель (законный представитель)»,
- инновационную и экспериментальную работу педагогов, направленную на освоение новых методик и технологий, их непрерывное образование.

С этой целью в школе-интернате открыта экспериментальная площадка ТОИПКРО по теме «Проектная деятельность как средство формирования ключевых компетенций у детей, имеющих интеллектуальную недостаточность».

В рамках данной деятельности педагогами, классными руководителями, воспитателями разработаны социально – образовательные проекты, такие как:

- «Русские народные традиции» (Фоминых Г. Г., Дмитриева О. А.);
- «Тили – бом! Тили – бом!» (Маслова И. В., Иваникова А. В.) и др.

Коррекционная направленность проекта «Русские народные традиции» состоит в развитии высших психических функций: памяти, внимания, восприятия, воображения. Значимым в ходе реализации данного проекта является:

- формирование творческой личности;
- воспитание самостоятельности, нравственных, этических позиций;
- организация сотрудничества «педагог – ребенок – родитель (законный представитель)»;
- формирование коммуникативных и социальных компетенций школьников.

Целью проекта «Тили – бом! Тили – бом!» стало создание оптимальных условий для развития личности ребенка через творческое самовыражение.

На достижение поставленной цели направлено решение таких задач, как:

- развитие навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми в соответствии с общепринятыми нормами;
- формирование опыта эстетического, эмоционально-нравственного отношения к окружающему миру;
- воспитание интереса к искусству, художественной литературе, чтению;
- формирование потребности и умения выразить себя в доступных видах творчества.

Данные проекты способствуют развитию у обучающихся коммуникативных и социальных компетенций, освоению навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также в доступной форме творческому самовыражению.

Активизируют проектную деятельность коллективные творческие дела (концерты, конкурсы и т.д.), интерактивные формы проведения мероприятий (мастер – классы, мастерские по изготовлению игрушек, поделок и т.д.), интеллектуальные казино, проводимые социальными партнерами из ДДТ «Созвездие».

Многие результаты в работе с обучающимися данной категории достигаются благодаря использованию краеведческого материала, сведений по истории края, его культуре. С этой целью по инициативе педагога и при поддержке администрации школы – интерната открыта музейная комната «Русская изба». Осваиваются первые шаги проведения музейных занятий на ее базе.

Находят поддержку у администрации образовательного учреждения в процессе проектной деятельности такие распространенные формы образовательного туризма, как экскурсии (образовательные, воспитательные, на природу и т.д.). Они значительно расширяют кругозор

школьников, помогают освоить определенные знания, формировать компетенции, устанавливать социальные контакты, познавать себя и других.

Особым блоком в управленческой работе является организация и координирование работы с родителями (законными представителями). С целью системной просветительской работы системно организуются родительские лектории.

Значительное внимание работе с родителями уделяется в ходе организации профилактической работы. Традиционно проводятся Дни Профилактики по таким темам как:

Значительная роль отводится индивидуальной работе, включающей беседы, консультации по сложным вопросам в воспитании детей, а также осуществляется социально – педагогическая поддержка семей, их психолого-медико-педагогическое сопровождение узкими специалистами и педагогами в составе:

- заместитель директора по ВР,
- педагог-психолог,
- социальный педагог,
- врач-психиатр,
- классный руководитель.

Перспективным нам видится организация психолого – педагогического сопровождения проектной и экспериментальной деятельности. Предполагается разработка нормативно – правовых документов по проектной деятельности, в том числе положения по ее организации.

РАБОТА ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ КАК ОДИН ИЗ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ КОМПЛЕКСНОЙ МОДЕЛИ ЗАОЗЕРНОЙ ШКОЛЫ

Е. В. Астраханцева, О. И. Архипова

МАОУ Заозерная школа № 16 города Томска

Успешность любого образовательного учреждения во многом обусловлена средой, в которой живет школьник, эффективностью деятельности управленческой команды, ее умением грамотно организовать образовательный и воспитательный процессы, внеурочную работу.

Дети из социально неблагополучных семей, с низким материальным достатком, образовательным и культурным уровнем, в том числе семей мигрантов, имеют меньшие по сравнению с другими обучающимися, образовательные возможности. Очевидно, что вопросам обучения таких детей следует уделять особое внимание, в том числе в процессе воспитания и внеурочной деятельности.

В связи с переходом на новые стандарты, появлением достаточного количества часов, определённых на внеурочную деятельность, появилась возможность уделять большее внимание духовно-нравственному и этнокультурному воспитанию школьников.

В Заозерной школе № 16 достаточно высокий процент детей-мигрантов, для которых русский язык является не родным. Одна из причин этого – место расположения общеобразовательного учреждения, где проживает население разных национальностей: азербайджанцы, армяне, киргизы и т.д.

В 2011 году в нашей школе был открыт Центр Русского языка для семей – мигрантов, создана нормативная база его деятельности, в том числе Положение о данном структурном подразделении.

Целью деятельности Центра является достижение максимальной адаптации в новой языковой среде детей, прибывших из стран ближнего и дальнего зарубежья, не владеющих (слабо владеющих) русским языком.

Основными задачами Центра являются:

- создание специальных условий для обучения учащихся с целью снятия межъязыкового барьера и установления доброжелательных отношений в социальной среде;
- определение уровня языковой подготовки детей – мигрантов;
- развитие навыков общения на русском языке детей – мигрантов в обиходно – бытовой и учебной сферах;
- развитие навыков русской устной и письменной речи у детей – мигрантов;
- овладение учащимися детьми – мигрантами правилами чтения, произношения;
- психологическая подготовка учащихся детей – мигрантов к последующему изучению предметов школьного цикла на русском языке;
- обучение детей взаимодействию и сотрудничеству, формирование социального опыта учащихся, социальная и языковая адаптация детей- мигрантов;
- развитие целостного восприятия окружающего мира, представлений о человеке и обществе, обогащение лексического запаса детей-мигрантов;
- формирование элементарной эрудиции учащегося, его общей культуры;
- социализация школьников, принятие ими норм существования в среде обитания, воспитание эмоционально- положительного взгляда на жизнь, формирование нравственных и эстетических чувств.

Дети в «Центре русского языка» распределены по группам с учётом уровня владения языком: нулевой, слабый, средний.

Обучение в данном Центре осуществляется дифференцированно, с учетом индивидуальных подходов и способностей. При этом используются методики и технологии, применяемые при обучении русскому языку как неродному. Среди них выделяются: технологии дифференцированного обучения, игровые технологии, индивидуальное обучение.

Одной из глобальных проблем современности остается духовный кризис нашего общества, когда теряются связи с вековыми традициями,

смешиваются представления о добре и зле, утрачиваются многие духовные ценности.

К сожалению, сегодня дети и в своем Отечестве, и в русских храмах, музеях, библиотеках чувствуют себя иностранцами. Кризис духовности обнажает глубинные вопросы человеческого существования, смысла жизни живущих и будущих поколений.

Особую значимость в данный период приобретает реализация программ духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи.

Именно педагогика призвана отвечать на запросы времени, определяя такие системы, методы и формы воспитания, которые конструктивно влияли бы на молодое поколение.

В нашей школе разработаны и апробированы целевые программы по духовно-нравственному воспитанию «Святые заступники земли русской», «Фестиваль добрых дел» и комплекс занятий с использованием музейных ресурсов ТДС и областного Художественного музея.

Воспитательная программа «Святые заступники земли русской» реализуется через внеурочную деятельность школы, а именно через знакомство школьников с жизнью соотечественников, причисленных к лику святых русской Православной церковью посредством классных часов, экскурсионных занятий.

Полученные знания, компетенции школьники будут иметь возможность продемонстрировать, участвуя в конкурсах, олимпиадах по соответствующей тематике, что, несомненно, окажет влияние на становление личности подрастающего россиянина.

Содержание программы учитывает интеграцию общего и дополнительного образования, урочной и внеурочной деятельности и включает несколько блок – модулей, такие как:

- «Классные часы» (1-11 классы);
- «Внеклассное чтение» (6-9 классы);
- «Тематические мероприятия и проекты» (1-11 классы);
- «Музейная педагогика» (1-11 классы).

Системообразующим мероприятием по данному направлению являются Открытые Житийные чтения, которые проводятся ежегодно в ноябре месяце. Это мероприятие, с одной стороны, итог работы за предыдущий учебный год, с другой стороны, старт на текущий учебный год. Это определение тематики проектных работ, как педагогов, так и школьников.

Данное мероприятие учитывает наработки участников образовательного процесса по музейной педагогике, в том числе на базе музея ТДС.

С целью сохранения связи прошлого с будущим, традиций в последнее время значительное развитие получила музейная педагогика. Данный блок реализуется на базе нескольких музеев города Томска, в их числе:

- музей ТДС;
- Областной Художественный музей;
- ТОКМ.

Данная работа системно выстраивается на основе социального партнерства, с учетом ранее разработанной и утвержденной на текущий учебный год тематики.

Программа «Фестиваль добрых дел» – это часть Всероссийской программы «Наши дети – будущие России» в рамках Общественного движения «Добрые дети мира».

В основе программы лежит воспитание нравственности, патриотизма, культуры и физического здоровья, уважения к национальным традициям и духовности. Целью программы является содействие формированию нравственных ценностей у школьников через систему специальных событий с вовлечением школьников в активные самостоятельные действия.

Программа в нашей школе реализуется через следующие мероприятия:

- «Весенняя неделя добра»;
- неделя «Правовой компас»;
- акция «Подари радость»;
- фестиваль «Содружество»;
- конкурсы рисунков и стихотворений «Вижу мир добрыми глазами» и т.д.

Если сегодня наши дети получают моральные и нравственные ориентиры, завтра в стране будет немного меньше социальных проблем, эгоизма, жестокости, цинизма. Больше терпимости, доброты и соучастия.

Для развития гражданских, лидерских, толерантных качеств и компетенций обучающихся, для активного участия школьников в общественной жизни школы, города, страны в школе создан в 2004 году и активно работает ЦГО «РОСТ».

На решение поставленной цели Центра гражданского образования направлены задачи:

- помощь школьникам в освоении роли гражданина, овладении навыками гражданского поведения;
- создание условий для освоения обучающимися гражданско-правовых знаний и ценностей, как составной части общей культуры;
- выработка установок правового поведения в образовательном процессе и овладение их нравственным смыслом;
- воспитание демократических потребностей обучающихся в условиях демократизации жизни образовательного учреждения;
- активизация школьного ученического самоуправления в условиях развития деятельности ЦГО и государственно-общественного управления.

Содержание деятельности Центра значительно обновляется за счет разработки и реализации модулей программы, которые ранее не были в нее включены (этнокультурное образование, обучению общественных управляющих в сетевом режиме и др.).

Таким образом, деятельность по гражданско-правовому воспитанию осуществляется как через Центр гражданского образования, так и реализацию целевых программ учреждения. Основными целями

Центра этнокультурного образования является создание условий для развития обучающихся, национального образования и воспитания в контексте модернизации современной школы.

Деятельность образовательного учреждения по этнокультурному образованию и воспитанию осуществляется как через Центр этнокультурного образования, так и реализацию целевых программ (проектов) учреждения, в том числе:

- целевого проекта «К толерантности через диалог культур (проблемы национального образования и воспитания)»,
- комплекс ключевых дел Центра,
- сетевую программу Центров этнокультурного образования Томской области;
- инициативные и социальные проекты педагогов и школьников;
- комплексную систему классных часов,
- урочные и внеурочные занятия (семинары, спецкурсы, факультативы, элективы),
- взаимодействие с социальными партнёрами,
- творческие объединения дополнительного образования.

Вышеперечисленные аспекты являются инновационной моделью по объединению усилий педагогов, родителей и других общественных структур в работе над общей задачей морально-нравственного воспитания детей. Данная задача реализуется через практико-ориентированный и творческий характер, в основе которого лежит деятельностный подход к решению воспитательных задач.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Е. И. Атаманова

*МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска
Томский государственный педагогический университет*

В настоящее время из 35,9 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, 1,6 млн. (4,5%), относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом РФ «Об образовании» дети с особыми потребностями имеют равные со всеми права на образование.

В последнее время широкое распространение получило инклюзивное образование.

Оно предполагает гибкую систему обучения, ориентированную на ребенка. В настоящий период в городе Томске инклюзивное образование в стадии становления: концептуального обоснования, разработки и частичного внедрения алгоритма обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В школе-интернате имеются определенные результаты работы с данной категорией обучающихся. Создана система коррекционного

обучения, реабилитационной и воспитательной работы, а также основы комплексной специальной помощи (психолого-педагогической и медико-социальной), которая направлена на то, чтобы реабилитировать и социально адаптировать школьника к окружающей жизни, сделать его полноправным членом общества.

Особая роль в формировании социальной и коммуникативной компетенций отводится проектной деятельности. Одним из направлений моей работы как классного руководителя является реализация социально-образовательного проекта «Я познаю мир через народное творчество».

Его целью стало формирование социальных и коммуникативных компетенций детей с интеллектуальной недостаточностью, а также положительного отношения к ценностям русской культуры.

На достижение поставленной цели направлены следующие задачи:

- приобщение обучающихся к культуре и традициям русского народа;
- формирование уважительного отношения к семье, ее духовным ценностям;
- развитие творческих способностей в процессе образовательной (воспитательной) и проектной деятельности;
- развитие коммуникативных навыков у воспитанников, способствующих их успешной социализации.

В ходе данного проекта предусмотрено:

- изучение традиций семьи, внутрисемейных отношений,
- знакомство с обрядами, традициями русского народа,
- знакомство с национальной кухней и национальным костюмом.

Обязательным условием данного проекта являются мероприятия прикладного характера – изготовление народной игрушки, посуды, тряпичных кукол.

Цели, задачи проекта обусловили выбор направлений работы и содержания тематических блоков, таких как:

1. «Земля родная»,
2. «Русский дом».

В рамках блока «Земля родная» ребята знакомятся с духовно-нравственными ценностями, устоями и традициями русского народа, национальным фольклором. В содержание занятий активно включается краеведческий компонент, способствующий продуктивному обучению и воспитанию детей данной категории, позволяющий на основе близкого и понятного для них материала лучше познакомиться с русской культурой и бытом.

Тематический блок «Русский дом» включает знакомство с такими понятиями, как «дом», «домашний очаг», «семья», «семейные традиции», «традиции русского дома» и др. Их освоение – первый шаг к социализации школьников, первооснова будущей семейной жизни.

В процессе проведения опроса обучающихся выявлено, что многие из них в будущем планируют создание семьи. Следовательно, эти знания пригодятся в практической жизни, основа которой закладывается как в семье, так и в школе, основных институтах социализации.

В процессе реализации названного выше проекта используются различные формы работы с обучающимися, такие как:

- экскурсии на природу;
- экскурсии в музей (краеведческий музей, художественный музей);
- занятия в школьной музейной комнате «Русская изба»;
- классные часы соответствующей тематики по направлению проекта;
- конкурсы;
- творческие вечера;
- семейные праздники.

Завершением содержательной творческой работы в рамках данного проекта является организация обрядового русского праздника «Масленица». Как правило, он бывает ярким и красочным событием, надолго запоминающимся ребятам.

Подготовка к данным мероприятиям, их проведение позволяет организовать содержательное взаимодействие с родителями (их законными представителями), педагогами школы.

Совместная деятельность участников образовательного процесса способствует успешному освоению детьми с ОВЗ основных знаний и навыков, их социализации в обществе.

Ее организация требует значительных усилий со стороны классного руководителя, в числе которых:

- разъяснение содержания праздника;
- формирование общей мотивации к его успешному проведению;
- приглашение родителей (законных представителей);
- привлечение взрослых к подготовке сценария и другое.

Контингент родителей, как и детей, сложный и неоднородный. Но в любом деле можно найти союзников и помощников. Этому способствуют складывающиеся отношения с родителями и детьми, отсутствие авторитарного стиля работы.

Данный проект позволяет сформировать у детей с ОВЗ:

- духовно-нравственные ценности,
- бытовые навыки,
- осознать роль труда в жизни человека,
- хранить историческую память,
- уметь применять полученные знания в дальнейшем.

Таким образом, проектная деятельность, ее продуктивная организация, включающая отбор содержания и эффективных форм реализации, позволяют обеспечить у детей с ОВЗ:

- формирование уважительного отношения к семье, ее духовным ценностям;
- развитие творческих способностей;
- развитие социальных и коммуникативных навыков, способствующих их успешной социализации.

Проектная деятельность тесно взаимосвязана с образовательной, также учитывающей индивидуальные подходы к детям данной категории. Интересен в этом плане урок «Занимательные сотни», проведен-

ный мной как учителем математики. Помимо учебных, его основными задачами стали:

- развитие образного мышления, поисковой активности;
- воспитание командного духа, чувства локтя;
- формирование навыков взаимодействия и коммуникативных компетенций.

Данные задачи логично взаимосвязаны с проектами, реализуемыми совместно с педагогами и родителями. Основными методами, используемыми при проведении урока, были: групповая работа, командная игра, мозговой штурм и другие.

Особую роль при этом играет подбор занимательного материала. Так для мозгового штурма каждой команде было предложено занимательное задание по расшифровке слов: 100 рож, 100 летник, 100 лб, Сева 100 поль.

Только интеграция учебной, внеучебной, проектной деятельности способствует решению поставленных задач в процессе работы с детьми с ОВЗ.

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ VIII ВИДА

Г. М. Жураковская

МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска

Одно из важнейших условий эффективности образовательного процесса в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате VIII вида – это совместная деятельность обучающихся и педагогов, направленная на формирование познавательной активности.

Для вовлечения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в совместную деятельность используется такая проектная технология, способствующая социальной адаптации воспитанников, формированию у них жизненной компетенции.

Так был создан совместный проект «По страницам русских народных сказок», целью которого является развитие познавательной активности младших школьников в процессе ознакомления с русскими народными сказками.

Он ориентирован на формирование интереса не только к сказкам, но и к другим художественным произведениям. В числе ожидаемых результатов необходимо отметить формирование чувства любви и уважения к Родине, справедливости, взаимопонимания, милосердия, сострадания.

На первом, организационно-информационном, этапе дети учились осмысленному прочтению предлагаемого задания, а также определять последовательность выполнения работы. Задания, выполняемые обучающимися, были адаптированы к условиям школы-интерната,

учитывали возможности детей. Среди заданий следует отметить такие, как подбор иллюстрированного материала, рисунки по сюжетам произведений, сбор информации в школьной библиотеке. Значительную роль в выполнении заданий играет сопровождение педагога-наставника.

Учитывая контингент обучающихся школы-интерната, не всегда приходится рассчитывать на помощь родителей (законных представителей), но некоторые из них все же помогали в подборе материала, рисовали вместе с детьми дома.

Проведенная работа на данном этапе способствовала формированию у детей самостоятельности, ответственности, умению обращаться с определенными просьбами к сверстникам и взрослым, что очень важно для дальнейшей адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

На втором, практическом, этапе совместная деятельность обучающихся, воспитанников так же происходила под контролем и руководством педагога, так как ребенку, имеющему интеллектуальную недостаточность, трудно планировать свою деятельность, этому его нужно учить. Кроме этого, в процессе такого совместного сотрудничества устанавливается логическая последовательность действий в работе по проекту, ребята учатся планировать свою деятельность, договариваться по поводу общего дела, доводить начатое до конца.

На данном этапе обучающиеся занимались коллективным чтением сказки, просмотром видеofilmа, рассматривали иллюстрации художников к сказке, работали над ролью, изготавливали поделки из различных материалов разными способами, рисовали декорации, рисунки к сюжетам. В ходе выполнения различных заданий у детей появились ответственность за выполнение своего поручения. Совместная деятельность способствовала проявлению уважения к мнению других, активизировала познавательную деятельность.

Завершающим этапом проекта явилась постановка спектакля. В конце каждого мероприятия по проекту, при подведении итогов воспитанники учились оценивать свою деятельность и работу товарищей. Это способствовало развитию у них рефлексивных навыков, формированию адекватного отношения к своим способностям и результатам собственной деятельности, успехам и неудачам.

Можно сделать вывод, что проектная деятельность способствует формированию жизненной компетенции, является эффективным средством развития познавательных действий, творческих способностей обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Приложение 1

Виды деятельности, выполняемые школьниками в процессе реализации проекта «По страницам русских народных сказок»

На первом этапе:

- знакомство с отличительными особенностями русской народной сказки от авторской;

- самостоятельное чтение сказки;
- поиск информации о художниках, рисовавших иллюстрации к сказке.

На втором этапе:

- изготовление героев сказки из различных материалов (пластилин, бумага, аппликация);
- чтение сказки по ролям;
- пальчиковый театр с тряпичными куклами.

На третьем этапе:

- постановка спектакля;
- изготовление героев сказки для спектакля в технике оригами;
- создание декораций и пригласительных билетов для учителей, родителей и сверстников.

РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАБОТЫ: СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

К. В. Курбатская

МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска

Проблема девиантного поведения у умственно отсталых школьников актуальна на сегодняшний день по ряду причин. Во-первых, данные статистики свидетельствуют об увеличении количества умственно отсталых, во-вторых, данные о распространенности расстройств поведения среди детей рассматриваемой категории не утешают. Эта проблема требует самого пристального внимания как в направлении разработки профилактических методов, исследования особенностей проявления девиантного поведения у умственно отсталых детей, так и в области специфики построения коррекционной работы.

Факты грубого нарушения поведения обучающимися в школе и вне ее, разрыв между пониманием норм поведения и антисоциальными поведенческими проявлениями при всей неоднозначности свидетельствуют о необходимости новых подходов к названной проблеме.

Гуманистический подход к личности ребенка требует интегрированного знания его возрастных, индивидуальных особенностей (физиологических, психологических) и осуществления воздействия с учетом психофизических особенностей школьника, социальной среды.

Эффективность коррекционной деятельности зависит также от умения учителя, психолога, социального работника координировать свои действия, строить работу с родителями ребенка, оказывать психотерапевтическую помощь не только школьнику, но и семье. Важно помнить при этом, что родители (законные представители) ребенка с отклоняющимся поведением не имеют психологических и педагогических знаний.

Для того чтобы весь педагогический процесс был более эффективным, важно знать, в чем своеобразие познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведения умственно отсталого школьника.

Исследования А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, А.В. Запорожец и многих других доказывают, что для данной категории детей характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их сверстники, испытывают потребность в познании. В результате эти дети получают неполные, искаженные представления об окружающем. Их опыт крайне беден.

Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Детям данной категории требуется больше времени на восприятие любого предмета. Из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями и пр. Для них свойственна также узость объема восприятия. Они выхватывают отдельные части в прослушанном тексте, обозреваемом объекте, не выделяют для общего понимания материал. Характерным является бессистемность восприятия, хаотичность описания.

Восприятие, в свою очередь, неразрывно связано с мышлением. Если школьник воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Исследование В.Г. Петрова, Б.И. Пинского, И.Н. Соловьева, Ж.И. Шиф и других показали, что все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты, такие как бессистемность анализа предметов и ситуаций, чрезмерная тугоподвижность и склонность застревать на одних и тех же деталях, слабость регулирующей роли мышления (не умеют пользоваться полученными знаниями), не критичность мышления и т.д.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей: недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний; неустойчивость эмоций; состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами; переживания их неглубоки, поверхностны; у некоторых эмоциональные реакции неадекватны источнику; иногда наблюдаются эмоциональные патологические состояния – эйфория, дисфория, апатия.

Волевая сфера у этих детей также особена. Умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. В их деятельности чаще наблюдается подражание и импульсивные поступки. Отличительные качества их волевых процессов – слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость. Особенности психических процессов влияют на характер протекания

их деятельности. Дефектологи Г.М. Дульнев, Б.И. Пинский, А.Р. Лурия и другие, глубоко изучили психологию деятельности этих детей. Результаты их исследований показали, что у этих детей недоразвитие целенаправленной деятельности, несформированность навыков учебной деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности, не критичность к своей работе, они плохо адаптируются к новым условиям.

Данные психолого-педагогические особенности умственно отсталых детей требуют создания особых условий обучения и воспитания. Неотъемлемой частью коррекционно-воспитательной работы является психологическое сопровождение процесса обучения детей.

Психолог участвует в разработке индивидуальных программ развития и обучения детей, проводит индивидуальные и групповые занятия с ними, оказывает консультативную психологическую помощь педагогам и родителям.

Содержание работы с обучающимися в рамках психологического сопровождения достаточно разнообразно. Ее основными направлениями являются:

- профилактика, в т.ч. асоциального поведения, употребления алкоголя, табака и ПАВ;
- помощь в получении социальных навыков;
- выработка установки на положительную мотивацию;
- коррекция эмоционального состояния;
- создание адекватного стиля поведения;
- поддержка в критической жизненной ситуации;
- и пр.

Особое место в рамках профилактики занимает групповая работа. Среди ее основных форм можно выделить:

- групповые занятия с элементами тренинга;
- игровые формы с учетом возрастных и интеллектуальных особенностей обучающихся;
- арт-терапию;
- групповые дискуссии на заданную тему.

Рассмотрим подробнее одно из таких групповых занятий. В рамках профилактики табакокурения с учащимися 8-го класса школы – интерната № 22 мной было проведено занятие с элементами тренинга и применением дискуссионного метода. По итогам предварительной беседы с обучающимися было установлено, что все они имеют пристрастие к курению. Был сделан вывод о том, что цель работы в данном классе заключается в создании установки и мотивации к отказу от курения. Содержательно занятие состояло из двух частей. Сначала ребятам предлагалась ролевая ситуация, в которой они будут отговаривать другого человека (в данном случае психолога) от курения. Перед ними была поставлена задача: любыми способами убедить другого человека отказаться от пагубной привычки. Далее следовало обсуждение трудностей и особенностей этого упражнения.

Основным способом убеждения группа выбрала информирование объекта о негативном влиянии курения на жизнь и здоровье человека (трата денег, неприятный запах, сильные заболевания и т.п.).

Далее с обучающимися была проведена дискуссия, основными вопросами которой являлись:

- 1) затраты на курение и иные способы траты этих денег (ребятам предлагалось посчитать средние месячные и годовые затраты на сигареты, а так же обсудить другие, более полезные способы траты денег);
- 2) сколько раз я могу умереть? (ребятам предлагалось посчитать количество смертельных доз никотина, которое употребляет курительщик);
- 3) какие существуют способы бросить курить и в чем основные трудности этого процесса?

Среди основных результатов, полученных от проведения данного занятия, является тот факт, что несколько ребят продемонстрировали особую заинтересованность в получении информации о возможных способах избавления от табакокурения.

Учитывая, что моя работа как педагога – психолога в школе-интернате № 22 еще только выстраивается, ее основными направлениями на данный момент являются:

- просветительская работа;
- консультирование детей, педагогов, родителей;
- диагностическая и коррекционная работа по запросу родителей и учителей;
- выработка рекомендаций;
- работа с детьми группы риска и их семьями.

Дальнейшее развитие моей работы в данном образовательном учреждении планируется в следующих направлениях:

- поиск дополнительного диагностического материала;
- определение преобладающих причин развития асоциально поведения и склонности к табакокурению, алкоголизму и употреблению ПАВ и путей их устранения;
- разработка групповых и индивидуальных программ, направленных на формирования установки на здоровы образ жизни, отказ от пагубных привычек, и становление адекватного стиля поведения в обществе.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

И. В. Маслова, Н. В. Шевченко

МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска

Сегодня наиболее значимым в работе любого образовательного учреждения является духовно-нравственное воспитание и развитие

школьников. При организации данного процесса учитываются возрастные особенности обучающихся, уровень их развития и психо – эмоционального состояния.

Системообразующей в школе-интернате № 22 нами выбрана проектная деятельность, позволяющая комплексно организовать процесс духовно – нравственного воспитания, формировать необходимые знания и компетенции.

Как у воспитателя данного образовательного учреждения имеется практика деятельности в данном направлении. Среди воспитанников подготовительного, первого и второго классов есть дети-инвалиды (диагноз «аутизм», « синдром Дауна», органическое поражение головного мозга, задержка речевого развития, нарушение поведения).

Обследование узких специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога) выявило низкую познавательную активность обучающихся, несформированность таких операций, как анализ и синтез, неумение выделять существенные признаки предметов и делать обобщение. У них также неустойчиво внимание, ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания, как наглядного, так и словесного материала. Они легко отвлекаются.

Нарушения эмоциональной сферы и поведения проявляются в эмоциональной неустойчивости детей, слабости у них волевых установок, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности. Особенно у наших воспитанников нарушено мышление. Фразовая речь представлена однословными и двухсловными предложениями. Формы словоизменения и словообразования отсутствуют. Их высказывания отличаются крайней бедностью.

Исходя из вышесказанного, в процессе проектной деятельности мы решили обратиться к народному творчеству, так как оно способствует развитию восприятия, мышления, памяти, а также речи детей. Оно обладает огромной силой эмоционального воздействия, несет понятное детям содержание.

В рамках внутришкольного проекта «Культура и традиции русского народа» используем такие формы работы: прослушивание произведений устного народного творчества, народные праздники, игры. В ходе его реализации дети приобретают новые знания и компетенции о жизни, учатся продуктивному взаимодействию друг с другом. У них увеличивается запас эмоциональных переживаний.

Одним из направлений для приобщения детей с интеллектуальной недостаточностью к общечеловеческой культуре мы выбрали знакомство детей с малым фольклорным жанром, миниатюрными произведениями (песенками, потешками, прибаутками, считалками, дразнилками, кричалками, загадками). Именно они развивают и поддерживают в детях радостные эмоции, формируют речевые навыки, нравственно-этические и художественно-эстетические качества.

Все элементы народной педагогики взаимосвязаны, взаимодополняют друг друга, глубоко работая в каком-то одном направлении воспитания. Пословицы, поговорки больше проявляются в нравственном

воспитании; загадки развивают мышление; потешки, песни, пляски подходят для эстетического воспитания, а игры и забавы – для физического воспитания.

Слушание и заучивание потешек, загадок приносит детям радость и эстетическое наслаждение. Используя в своей речи пословицы и поговорки, воспитанники учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь; развивается умение творчески использовать слово; умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику.

Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее.

Народные песенки, потешки представляют собой прекрасный речевой материал, который можно использовать на занятиях по развитию речи детей. С их помощью развивается фонематический слух, так как используются звукосочетания-наигрыши, которые повторяются несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, причем исполняются на мотив народных мелодий.

Все это позволяет ребенку вначале почувствовать, а затем осознать красоту родного языка и его лаконичность; приобщение именно к такой форме изложения собственных мыслей способствует формированию образности речи, словесному творчеству детей.

Для полного использования развивающего потенциала малых форм фольклора, мы применяем его в различных режимных моментах, играх, воспитательных занятиях, фольклорных праздниках, проведении самоподготовки, физминутках и т.д. При отборе фольклорных произведений опираемся на такие принципы, как:

- доступность содержания,
- познавательная и нравственная значимость,
- возможность формирования умения «чувствовать» окружающий мир.

Для более детального ознакомления воспитанников с фольклором, приобщения их к культуре русского народа мы разработали также образовательный проект «Тили-бом! Тили-бом!», целью которого является создание оптимальных условий для развития личности ребенка через творческое самовыражение.

На достижение поставленной цели направлены задачи, такие как:

- развитие познавательной сферы, навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми в соответствии с общепринятыми нормами;
- формирование опыта эстетического, эмоционально-нравственного отношения к окружающему миру;
- воспитание интереса к народному творчеству, художественной литературе, чтению;
- формировать потребность и умение выражать себя в доступных видах творчества;

- самореализация обучающихся в процессе проектной деятельности и проводимых мероприятий;
- формирование проектной структуры мышления.

В процессе реализации с участием социальных партнеров проекта (библиотеки) слушали и заучивали различные потешки, играли в подвижные речевые игры, пели, инсценировали. Особенное внимание было уделено художественному творчеству: рисовали в различных техниках (красками, карандашами, витражными красками, ладошками), занимались аппликацией, бумагопластикой, лепили персонажей из пластилина и солевого теста. Итогом проекта стало интегрированное занятие «Петушок-золотой гребешок» и изготовление книги потешек « Тили-бом! Тили-бом!»

Еще одним направлением в работе по приобщению воспитанников к традициям и культуре русского народа стало ознакомление детей с традициями русских народных праздников. Почему мы обратились именно к праздникам? Праздник – это день, наполненный радостью, весельем, день, когда все объединяются. Само слово « праздник» заимствовано из старославянского языка и буквально означает «не занятый делами, свободный от работы». По мнению К.Д.Ушинского, праздник для ребенка совсем не то, что для нас, взрослых. Он подчеркивал, что ребенок считает свои дни от праздника до праздника, как мы считаем свои годы от одного важного события нашей жизни до другого.

Праздники играли и продолжают играть большую роль в жизни людей. Они способствуют сближению членов семьи, родственников, людей, живущих в одном селе, деревне, городе. Одновременно праздник выполняет информационную функцию. Так как люди обмениваются новостями, обсуждают события. Любой праздник является первичной формой культуры. Культура праздника действительно складывается из культуры игры, культуры слова, движения и музыкального звука, а также культуры моды, костюма, этикета, обычая, ритуала – словом, из совокупности разных культур.

Возрождение праздничных народных традиций преследует конкретную цель –приобщение наших воспитанников к истокам русской народной культуры. Ведущее место в процессе освоения духовных и нравственных ценностей, приобретения этнокультурных знаний мы отвели фольклорным праздникам, таким как Святки, Масленица, Сороки, праздник русской березки, осенины. В числе проводимых праздников также государственно-гражданские (День защитника Отечества, День Победы, День Знаний, 8 марта) и православные (Рождество, Пасха).

В процессе их проведения мы старались создавать у воспитанников радостное настроение, эмоциональный подъем, знакомили с основами традиций народного праздника, особенностями организации праздничного действия, правилами приглашения гостей и гостевым этикетом.

Следует отметить, что при проведении праздников никто не был пассивным созерцателем, мог самореализоваться, проявить творчество и талант. Вышеизложенное способствует социализации воспитанников,

формирует у них активную позицию и вызывает стремление сохранить традиции и обычаи русского народа.

При организации праздников следует придерживаться принципов, характерных для русского досуга, таких как:

- душевное возвышение и просветление,
- единение людей,
- раскрытие их творческих сил,
- состояние всеобщей гармонии.

Не только сам праздник, но и подготовка к нему имеют огромное значение для формирования основ культуры ребенка. Требуется тщательно продумать его программу. В ее составлении принимают участие все педагоги, работающие с конкретными детьми (классный руководитель, воспитатель, руководитель театральной студии, музыкальный руководитель).

При оформлении праздника используются рисунки и поделки детей, изготавливаются афиши и приглашительные билеты.

К подготовке и проведению праздников привлекаются родители. Совместные переживания взрослых и детей сближают их, родители узнают о способностях и возможностях своих детей.

**ОБ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ФГОС
(Из опыта реализации городской программы «ЭКОПОЛЮС»
МАОУ ДОД Дворца творчества детей и молодежи г. Томска)**

Н. М. Михайлова, Е. Г. Еремина, А. С. Патлина

*МАОУ ДОД Дворец творчества детей и молодежи г. Томска
Томский государственный педагогический университет*

Принятие новых Федеральных государственных образовательных стандартов актуализировало интеграцию общего и дополнительного образования, в целом. В экологическом образовании роль «первой скрипки» все чаще стали выполнять учреждения дополнительного образования с их творческим разнообразием форм организации внеурочной деятельности детей и подростков.

28–29 марта 2013 года в Томске прошла IV Межрегиональная научно-практическая конференция «Непрерывное экологическое образование: проблемы, опыт, перспективы», на которой член Совета по экологическому образованию при Президиуме Российской академии образования Екатерина Вячеславовна Колесова представила анализ возможности реализации экологического образования в общеобразовательной школе в контексте новых образовательных стандартов.

В Предметных результатах освоения основной образовательной программы начального общего образования по ФГОС: «освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы», «освоение доступных способов изучения природы» [1].

Личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

- формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

- формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации» [2].

Предмета «Экология» в школьной программе нет, но задачу формирования экологической культуры ФГОСТ актуализирует в программах географии, физики, биологии, химии, в программе воспитания и социализации.

Мировоззренческий характер экологического образования определяет непрерывность процесса обучения, воспитания и развития личности, направленного на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социо – природной среды [3].

Речь идет об образовании человека как гражданина Вселенной, способного жить безопасно и счастливо, не подрывая при этом основ развития и жизни следующих поколений людей [4].

Дворец творчества детей и молодежи – ведущее учреждение дополнительного образования города Томска, работая с 2009 года в статусе базового центра по экологическому образованию, последовательно выстраивает систему непрерывного экологического образования. Шестой год для школьников младшего и среднего звеньев Дворец успешно реализует городскую программу «Экополюс».

В этой томской модели интеграции общего и дополнительного образования он работает в режиме ресурсного центра: разрабатывает дидактический и контрольно-диагностический материал, организует и проводит ключевые образовательные мероприятия. При этом в процесс экологического образования включены и взрослые: родители учащихся, совершающие вместе с детьми экскурсии, педагоги – руководители школьных команд, активно участвующие в апробации экологической медиатеки. В этом учебном году в программе 57 команд из 46 общеобразовательных учреждений (всего около 1000 школьников).

В программе, в качестве образовательных площадок, используются Особо охраняемые природные территории, на которые школьники выезжают вместе с экологами, учеными, специалистами томских ВУЗов. Навыки определения основных представителей томской флоры и фауны формируются с использованием медиа-технологий, столь популярных у детей и подростков. Летние практикумы в лагере свидетельствуют о результативности реализации программы – ее участники без труда определяют растения, насекомых...начали изучение томских

рыб. Справочники – определители, выпущенные Департаментом, и медиа-игры, разработанные педагогами Дворца, не пылятся на полках, они востребованы у томичей – это главное. Ведь осознанно беречь можно только то, с чем хорошо знаком. «Ценишь то, что знаешь! Бережешь то, что ценишь!»

Отношение к природе является важным показателем экологической культуры. Психологи рассматривают категорию отношения в аспекте личности, как ее проявление. Отношение всегда имеет эмоциональную окраску, оно субъективно и находит свое выражение в поступках, практических действиях, деятельности.

Масштабным социально-экологическим проектом, выполненным старшеклассниками в технологии «Гражданин», стал проект «Заповедное», в рамках которого в Лагерном саду оборудованы смотровая площадка и два терренкура, установлены аншлаги, информирующие томичей и гостей города об этом памятнике природы.

Результативность реализации проекта (второе место во Всероссийском конкурсе «ДА!НКО») во многом обусловлена широким кругом партнеров – это: студенты и педагоги Томского архитектурно-строительного университета, научные сотрудники Государственного и Политехнического университетов, Комитет по делам молодежи городской Думы, Управление по делам молодежи, физической культуре и спорту, главный врач института курортологии и физиотерапии... Школьники на деле убедились в том, что судьба памятника природы небезразлична томичам, что есть реальные пути решения экологических проблем, получения финансовой поддержки... Конечно, не все так просто, реализация социально-экологических проектов, как правило, по-этапна и долгосрочна. В Год Экологии старшеклассники – депутаты Детско-юношеского парламента, вышли с предложением оборудования в Лагерном саду студенческого полигона для обучения и проведения современного геоэкологического мониторинга. Берег Томи в Лагерном саду активно обустривается администрацией города. Студенческий полигон позволит решить задачу сохранения этого уникального памятника природы.

Для томских старшеклассников Дворец начал апробацию деловой игры «Модель ООН», выбрав темой первой игры энергоэффективность и энергосбережение. Школа ООН популярна в студенческой среде. В формате этой игры подростки получают возможность предметно изучить и представить позицию разных стран мира по рассматриваемому вопросу.

Дошкольное детство – начальный этап формирования личности человека, его ценностной ориентации в окружающем мире. В этот период закладывается позитивное отношение к природе, к «рукотворному миру», к себе и к окружающим людям. Поэтому экологическое образование выступает как сложный педагогический процесс. Знание основ экологии – это важнейший компонент экологической культуры, развиваемый у дошкольников.

Реализовать программу формирования у детей начал экологической культуры можно при наличии в их жизненном пространстве эколого-развивающей среды. «Экологическую зону» воспитания и образования дошкольников можно существенно расширить и разнообразить благодаря сотрудничеству дошкольных образовательных учреждений с учреждениями дополнительного образования.

В 2011 году, под патронажем Регионального центра развития образования и Департамента природных ресурсов и окружающей среды Томской области, Дворец начал апробацию городской программы «Экология дошкольника». При разработке новой программы дополнительного образования методисты и педагоги ориентировались на Программу воспитания и обучения в детском саду (под ред. А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой, М.2010). При этом, в качестве экологических зон предлагалось использование: зимнего сада Дворца, его аквариумного комплекса, Университетской рожи и Лагерного сада. В апробации программы «Экология для дошкольников» приняли участие воспитанники десяти томских детских садов.

«Старт в науку» – так называется новый образовательный проект, реализацию которого Дворец творчества детей и молодежи начал в январе 2013 года, при содействии Фонда Дмитрия Зимина, Института Гена РАН и НИ ТПУ. Старшеклассники, проявляющие интерес к естественным наукам, и их педагоги получили возможность для формирования навыков проведения лабораторных работ.

Интеграция общего и дополнительного образования – одно из условий, необходимых для успешного выполнения ФГОС, подготовки детей к необходимому для полноценной жизни в XXI веке эколого-осознанному восприятию явлений окружающего мира и экологически грамотному поведению в нем.

Литература

1. Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования// <http://fgos.isiorao.ru>
2. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования// <http://fgos.isiorao.ru>
3. Зверев, И.Д. Приоритеты экологического образования // Развитие непрерывного экологического образования: Материалы 1-й Московской научно-практической конференции по непрерывному экологическому образованию. – М., 1995.
4. Ягодин, Г.А. Воспитать гражданина планеты // Обруч. – 1997. – № 2.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

И. В. Николаенкова

Томский государственный педагогический университет,

Научный руководитель: Т.А. Тужикова, канд. пед. наук, доцент

На сегодняшний день нет четкого определения понятия «профессиональное самоопределение». Под ним понимается процесс и результат выбора индивидом собственной позиции, целей и средств ее осуществления в конкретных жизненных обстоятельствах.

В образовательном учреждении имеется своя структура организации данной деятельности. Так ее координатором является заместитель директора по учебно – воспитательной или просто воспитательной работе. Координатор осуществляет деятельность совместно с педагогами учреждения.

Классный руководитель в своей работе опирается на Программу развития учреждения, план воспитательной работы и образовательную программу школы. Такую работу осуществляют и такие специалисты как: библиотекарь, педагог-психолог, учителя-предметники, медицинский работник. Значительный объем работы выполняет и социальный педагог. Его практика работы организуется с учетом индивидуальных и возрастных особенностей школьников, учитывает уровень их интересов и потребностей.

С точки зрения Климова Е.А., стадия подготовки к труду, жизни, ответственного и сознательного планирования, а также выбора профессионального пути у человека происходит в 11-14 лет. В традиционной классификации этот период обозначается как подростковый возраст. Важной задачей подросткового возраста является выбор профессии. Профессиональные планы подростка весьма аморфны, расплывчаты, имеют характер мечты. Он часто воображает себя в разных эмоционально привлекательных для него профессиональных ролях, но окончательный психологически обоснованный выбор профессии сделать не может, профессиональные намерения неопределенны, диффузны.

Профессиональное самоопределение предполагает выработку собственной позиции в ситуации, характеризующейся большой степенью неопределенности. Чтобы определиться в проблемно-ориентационной ситуации, личности нужно соотнести свои потребности, позиции, интересы, мечты с собственными возможностями: подготовленностью, способностями, эмоционально-волевыми качествами, состоянием здоровья. Возможности, в свою очередь, необходимо соотнести с требованиями профессионального учебного заведения, профессии, специальности, конкретной трудовой функции. Зачастую согласование всех этих позиций затруднено.

Одно из важных направлений российского образования – это предпрофильная подготовка. Это система педагогической, информационной, психолого-педагогической и организационной деятельности, которая содействует самоопределению учащихся основной школы, относительно избираемых ими профилирующих направлений будущего обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности.

Предпрофильная подготовка позволяет учащимся осознанно выбирать профиль, таким образом, происходит так называемое первичное профессиональное самоопределение. На этапе предпрофильной подготовки вводятся курсы на выбор в условиях сетевой предпрофильной подготовки. Проводится информационная работа, направленная на знакомство с учреждениями, где ученики могут продолжить образование после девятого класса. Также проводятся мероприятия на профессиональное ориентирование, консультирование учащихся по дальнейшему обучению в старшей школе, психологическая и педагогическая диагностика и анкетирование.

Предпрофильная подготовка может реализовываться по нескольким моделям. В современной России одной из них является внутришкольная модель предпрофильной подготовки учащихся. На основе создания в образовательном учреждении групп по интересам подготовка проводится в 8-9 классах. Предпрофильная подготовка, как модель внутришкольной профилизации, включает в себя такие элементы как: учебная программа профессионального самоопределения конкретного общеобразовательного учреждения, различные элективные курсы, психологическое сопровождение обучающихся, их родителей, педагогов в процессе предпрофильной подготовки, информационная работа в рамках родительских собраний и классных часов по предпрофильной подготовке, реализация информационных проектов внутри школы.

Если учитывать, что для принятия осознанных решений и самоопределения учащимся нужна такая система предпрофильной подготовки, в процессе которой учащиеся смогут познакомиться с более широким списком интересующих их альтернатив, в том числе и вне стен их собственной школы, то необходимо устанавливать связи с другими учреждениями, таким образом интегрироваться в образовательную сеть. В связи с этим в последнее время очень актуальна сетевая модель предпрофильной подготовки. Примером реализации такой модели является город Северск. При этом под сетью ее участниками понимается особый вид взаимодействия учреждений разного типа на договорной основе и при единстве программного обеспечения.

Сетевой вид деятельности основан на их равном положении в системе относительно друг друга и на многообразии горизонтальных, так называемых неиерархических связей и узлов, т.е. мест решения разных вопросов между образовательными учреждениями. По этим связям между учреждениями происходит обмен недостающими информацией, ресурсами и перемещение учащихся.

Первый вариант сетевой модели можно считать *модель распределительной кооперации*, т.е. обучение реализуется на основе обмена ресурсами между несколькими организациями-партнерами: школами или другими образовательными учреждениями.

Второй вариант – модель ресурсной кооперации. Это значит, что обучение осуществляется на базе ресурсных учреждений профессионального и дополнительного образования, заключающих договор со школой. Также уместно говорить о *смешанной модели предпрофильной подготовки*, которая подразумевает обучение, как на базе собственной школы, так и других образовательных учреждений, которые находятся в партнерских отношениях со школой или взаимодействуют с ней как ресурсные организации.

Проблема профессионального самоопределения в системе общего образования является актуальной на этапе перехода выпускника на старшую ступень общеобразовательного учреждения.

Для первоначального профессионального самоопределения, наиболее результативными будут такие направления работы как диагностическая работа, информационно-просветительская работа и при необходимости индивидуальная консультативная работа.

В условиях высокой загруженности девятиклассников актуальна социально-педагогическая программа поддержки профессионального самоопределения учащихся 9-х классов общеобразовательной школы, рассчитанная на реализацию в течение 3 месяцев с частотой встреч 1 раз в неделю, их длительностью 1 академический час.

Цель программы: создание условий для разработки индивидуальной образовательной траектории, формирования личностной потребности во взвешенном выборе своего профиля обучения, направлений продолжения образования, наиболее оптимально соответствующего их интересам, способностям, склонностям личности, а также учитывающей потребности рынка труда, а также сформировать психологическую готовность подростков к выбору профессии.

Задачи программы:

- оказание психолого-педагогической поддержки школьникам в выборе профиля, проектировании вариантов дальнейшего обучения;
- формирование мотивов выбора профессии и способности соотносить собственные возможности и индивидуально-психологические особенности с требованиями выбираемой профессии;
- знакомство подростков с основами выбора профессии;
- помощь подросткам в разработке жизненных траекторий в соответствии с ними выстраивание алгоритма действий.

Реализация программы предполагает три этапа, включающие в себя такие методы работы как: информационно-тренинговые занятия, классные часы и при необходимости индивидуальные консультации с подростками.

I этап – диагностический. Цель: Знакомство с группой учащихся, мотивирование на продуктивную деятельность, получение данных и предпочтительном типе будущей профессии.

Занятие № 1. Цель: диагностика: определение типа будущей профессии Е.А. Климова, мотивы выбора профессии Р.В. Овcharовой, опросник Дж. Голланда, анкета «Выбор профессии».

II этап – основной. Цель: повышение уровня ориентации в мире труда.

Занятие № 2. Цель: осознание учащимися своих ценностей, объективный анализ различных профессий.

- упражнение «пара жизненных ценностей»;
- игра «оптимисты и скептики».

Занятие № 3. Цель: выработать навык в работе по достижению личных или групповых целей, преодолению личных психологических трудностей и проблем с помощью позитивного мышления.

- упражнение «позитивный шаблон»;

Занятие № 4. Цель: познакомить учащихся с миром профессий, повысить уровень ориентации в мире профессионального труда и лучше осознать особенности профессий.

- упражнение «угадай профессию»;
- творческое задание на представление непопулярной профессии.

Занятие № 5. Цель: научить подростков соотносить различные характеристики с профессиями.

- упражнение «самая-самая».

Занятие № 6. Цель: выявить истинное отношение учащихся к разным профессиям и по возможности повлиять это отношение.

- упражнение «Ассоциация».

Занятие № 7. Цель: осознание возможных препятствий на пути к профессиональным достижениям.

- сюжетно-ролевая игра «ловушки-капканчики».

Занятие № 8. Цель: побудить учащихся к осознанному профессиональному выбору.

- классный час «Как выбрать профессию».

Занятие № 9. Цель: информирование учащихся о возможных путях и способах получения профессионального образования.

- классный час «пути получения профессионального образования, профессиональная карьера».

Занятие № 10. Цель: повторение теоретических знаний о темпераменте.

- классный час «темперамент, характер и профессия».

Занятие № 11. Цель: активизация процесса профессионального самоопределения.

- профориентационная игра «своя игра».

III этап – заключительный. Цель: обобщение полученных знаний.

Занятие № 12. Цель: выявить динамику определившихся с профессиональным выбором.

- Анкетирование.

Ожидаемые результаты:

- увеличение числа учащихся, знающих правила выбора профессии;

- увеличение количества учащихся, определившихся с вариантами своего дальнейшего обучения;
- увеличение числа учащихся, определившихся со своим жизненным планом и в соответствии с ними выстроившим алгоритм действий;
- увеличение числа учащихся со сформированной личностной готовностью к первичному профессиональному самоопределению, а именно к выбору профиля обучения в старшей школе, а также к выбору вида и уровня образования после окончания основной школы;
- увеличение числа учащихся с умением намечать несколько альтернативных путей достижения цели (как минимум два – основной и запасной).

Литература

1. Пинский, А.А. Прелпрофильная подготовка: начало эксперимента. – Москва : Альянс Пресс, 2004. С.6
2. Профильное обучение в школе: модели, методы, технологии. Пособие для руководителей образовательных учреждений. – Москва : Классикс Стилль, 2006. – 592 с.
3. Пряжников, Н.С. Профорентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). – Москва : Вако, 2005. – 288 с.
4. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. – Москва : МГППИ, 1999. – 97 с.
5. Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л.М. Митиной – Москва : Флинта, 1999. – 184 с.
6. Шаповаленко И.В. Возрастная психология – Москва: Гардарики, 2005. – 349 с.

ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ: ИНТЕРНЕТ – ЖУРНАЛ «АТМОСФЕРА ЗДОРОВЬЯ»

А. С. Патлина, М. Е. Протасова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Т.А.Тужикова, к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики ТГПУ

За окном 21 век. Перед нами новое время, с новыми традициями и установками в обществе. Настоящие школьники – это активные личности, всесторонне развитые и мобильные. Перед нами старшекласник «нового» времени. Что с ним делать? Как с ним общаться? Как донести нужную информацию и организовать развивающую образовательную среду? Сказывается влияние процессов глобализации и информатизации.

Признавая изложенное выше, в системе образования происходят значительные перемены. Реализуются национальная инициатива «Наша новая школа», «Федеральная целевая программа развития образо-

вания на 2011–2015 годы» (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 07.02. 2011 г. № 61).

Приняты федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного стандарта основного общего образования» от 17.12.2010 года № 1897), направленные на создание условий для саморазвития, самореализации, непрерывного образования и в целом развития интеллектуально-творческих и проектных компетенций детей.

Изменяется и отношение к внеурочной деятельности. В ее основе – системно-деятельностный подход, обеспечивающий индивидуальные потребности современных детей, в том числе в проектировании и конструировании среды развития, учитывающий возрастные, психологические и физиологические особенности школьников.

Для успешного формирования компетенций важным является не только учебное занятие, но и работа по групповым проектам. Значительным в системе организации внеурочной деятельности, воспитания и социализации является разработка комплексных программ, социально – образовательных проектов по направлению.

В образовательных учреждениях страны, в том числе и Томской области, данная работа идет полным ходом. Разрабатываются комплексные программы творческих объединений дополнительного образования, внеурочной работы, в том числе по формированию ИКТ-компетенций. В их основе – взаимодействие, в том числе с родительской общественностью, местным сообществом. Огромную роль в процессе развития образовательного учреждения играет проектная деятельность на основе социального партнерства, сетевого взаимодействия.

В связи с этим инновационный проект **«Интернет-журнал «Атмосфера здоровья»**, разработанный магистрантами в ходе курса «Педагогическая инноватика» актуален и значим как для школы, так и муниципальной системы образования. Он предполагает разработку моделей:

- развития информационной образовательной среды через инновационные формы организации деятельности, такие как интернет-журнал;
- психолого-педагогического сопровождения;
- мониторинговых и диагностических исследований
- содержания и обеспечения данных моделей в условиях проектной и внеурочной деятельности школы № 5;
- нормативно-правовой базы ООУ по реализации проектов и программ, в том числе дополнительного образования;
- выявление и апробация эффективных форм и методов взаимодействия (совместной деятельности) всех субъектов образовательного процесса.

Нормативными основами данного проекта выступают как локальные, так и федеральные документы.

В ходе анализа образовательной среды и инновационного опыта учреждения путем применения культурно-исторического подхода описан социально-исторический компонент общеобразовательного учреждения, в данном случае школы № 5 города Томска.

Ведущую роль в организации свободного времени ребенка играет школа, реализующая принцип единства учебной и внеучебной работы. Центральное звено этой работы – система дополнительного образования. И она определена пятью направлениями, (социально-педагогическое, туристско-краеведческое, техническое, физкультурно-спортивное, художественно-эстетическое), в рамках которых осуществляется деятельность объединений.

Целью психолого-педагогического сопровождения в учебно-воспитательном процессе школы выступает создание единого психологического пространства, способствующего развитию личностного, интеллектуального, творческого потенциала обучающихся. При этом задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- предупреждение возникновения проблем развития обучающихся;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями.
- формирование мотивов самоактуализации, мотивации самовоспитания и саморазвития, активной социальной позиции.
- развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса.

Главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Это означает, что изучать в школах необходимо не только достижения прошлого, но и те способы и технологии, которые пригодятся в будущем. Ребята должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выразить собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности” (проект “Наша новая школа”). Эффективной нам видится именно целенаправленная комплексная работа, в которую включены все участники образовательного и воспитательного процесса: педагоги, обучающиеся и их родители, а также ресурсы местного сообщества и социальные партнеры.

Требования рыночной экономики и информационное общество впервые смыслом и целью образования назвали развитие личности школьника, а стратегической задачей образовательной политики – стимулирование его активности (к актуальности). Это возможно в созданных организационно-педагогических условиях, в едином образовательном пространстве общего, дополнительного образования и внеурочной деятельности.

Именно система дополнительного образования детей, в силу своей уникальности, способна не только раскрыть личностный потенциал любого ребёнка, но и подготовить его к условиям жизни в высококонкурентной среде, развить умения бороться за себя и реализовывать свои идеи.

Его ценность состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует практическому приложению знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся.

Актуальность данного проекта обуславливается:

- мировыми и отечественными тенденциями изменения условий формирования личности;
- необходимостью создания системы воспитания, наиболее полно удовлетворяющей интересам государства, общества, обучающихся и их родителей (социальный заказ);
- спецификой формирования единой образовательной среды;
- необходимостью создания комплексной организационной модели внеурочной деятельности в условиях модернизации и реализации ФГОС НОО.

Новизна данного проекта состоит в разработке моделей:

- развития информационной образовательной среды через инновационные формы организации деятельности, такие как интернет-журнал;
- психолого-педагогического сопровождения;
- мониторинговых и диагностических исследований
- содержания и обеспечения данных моделей в условиях проектной и внеурочной деятельности школы № 5;
- нормативно-правовой базы ООУ по реализации проектов и программ, в том числе дополнительного образования;
- выявлении и апробации эффективных форм и методов взаимодействия (совместной деятельности) всех субъектов образовательного процесса.

Сегодняшние подростки, представляют собой тип социальной организации, деятельность которой направлена на осуществление фундаментальных потребностей общества, таких как воспроизводство и социализация своих членов, создание материальных благ, координация совместной деятельности людей, осуществление социального контроля над их поведением. [2] Большая часть претензий старшеклассников к школе сводится именно к тому, что в ней недостает творчества и самостоятельности. Это касается и организации образовательного и воспитательного процессов, где недостаточно используются активные методы обучения и школьного самоуправления, которое часто бывает формальным. Объясняя такое положение, учителя нередко ссылаются на пассивность и инфантильность самих старшеклассников, не проявляющих инициативы и чувства ответственности. Однако это прямое следствие соответствующего стиля воспитания. Одним из выходов является формирование занятости старшеклассников с привлечением информационно-коммуникативных средств.

Сегодняшние старшекласники умнее и проворнее своих предшественников, они находчивее, активнее. Эту активность необходимо вовремя направить в нужное русло. Современные школьники, ко всему прочему, являются активными пользователями интернет пространства, в том числе социальных сетей. Своевременное акцентирование внимания, для составления содержания воспитательной системы и внеурочной деятельности в частности, на данных особенностях учеников, позволит применить эту потребность в профилактических целях, путем формирования ИКТ-компетентности. Для формирования базовой ИКТ-компетентности необходимо:

- наличие представлений о функционировании ПК и дидактических возможностях ИКТ;
- овладение методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами Microsoft Office;
- использование Интернета и цифровых образовательных ресурсов в педагогической деятельности;
- формирование положительной мотивации к использованию ИКТ.

В результате обучения с помощью информационных и компьютерных технологий, мы можем говорить о смене приоритетов с усвоения учащимися готовых академических знаний в ходе урока на самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося с учётом его возможностей.

Применение ИКТ позволяет реализовать идеи индивидуализации и дифференциации обучения. Современные учебные пособия, созданные на основе ИКТ, обладают интерактивностью (способностью взаимодействовать с учеником) и позволяют в большей мере реализовать развивающую парадигму в образовании.

Организуя на уроке и во внеурочное время работу с тестами, в электронном виде, у ребят формируется основные «информационные» компетенции, а для многих именно они сегодня наиболее актуальны и будут необходимы ребятам в будущем. Уровень обученности слабых учеников при этом поднимается, не оказываются запущенными и сильные ученики. Цивилизованное развитие ребенка представляет собой особый тип развития, иначе говоря, процесс вставания ребенка в культуру не может быть, с одной стороны, отождествлен с процессом органического созревания, а с другой – не может быть сведен к простому механическому усвоению известных внешних навыков. Если встать на точку зрения, что культурное развитие, как и всякое другое, подчинено своей закономерности, имеет свои внутренние рамки, свои стадии, то вполне естественной оказывается проблема культурного возраста ребенка [3].

Зачастую воспитательный процесс школы строится без особых взысканий и потребностей старшекласников, не учитываются их жизненные ценности и установки. Чем взрослее подросток, тем больше его воспитание превращается в самовоспитание. Это требует от учителя большой гибкости, такта, понимания, готовности принимать всерьез

личность воспитанника. Данный проект позволяет привлечь к активной внеурочной деятельности всех субъектов образовательного процесса, учитывая все особенности и пожелания участников. Он позволяет также организовать систему внеучебной деятельности, применяя инновационные подходы и технологии.

Литература

1. <http://gazeta-licey.ru/>
2. Комаров, М.С., Яковлев М.А. Социальный институт //Социология. Словарь-справочник. М., 1990. Т.1. с. 157
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики/ Под ред. А. М. Матюшкина. -- М.: Педагогика, 1983. – 368 с., стр. 358
4. Вильямс, Р., Макли К. Компьютер в школе – М.: Просвещение, 2008.
5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. – М. 2008.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗНОГО ТИПА (УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

И. И. Сошенко

Томский государственный педагогический университет

21 век – век перемен, которые затрагивают все сферы социально-экономической жизни человечества, особенно образования. Сегодня мы находимся на пороге новой революции в образовании описанной в 70-х годах 20 века американским социологом и футурологом Алвином Тоффлером. В своей работе «Футурошок» он сформулировал следующий тезис – «Технология завтрашнего дня требует не миллионов поверхностно начитанных людей, готовых работать в унисон на бесконечно монотонных работах, не людей, которые выполняют указания не моргнув глазом, сознавая, что цена хлеба – это механическое подчинение власти, но людей, которые могут принимать критические решения, которые могут находить свой путь в новом окружении, которые достаточно быстро устанавливают новые отношения в быстро меняющейся реальности. Она требует людей у которых <...> “будущее в крови”» [1, 328].

Целенаправленная политика Правительства Российской Федерации ориентирована на переход экономики страны от сырьевой экономики к экономике знаний. В решении столь амбициозной задачи важная роль принадлежит образованию, стратегически целенаправленному на формирование инновационного человека, который – «не только способен в полной мере использовать достижения науки и техники, но и ориентирован на создание инноваций, внедрение их во все сферы общественной жизни» [2,с.18], т.е. личности, генерирующей самостоятельно новые знания, а не только воспроизводящей готовые (полученные)

знания. Готовы ли сегодня образовательные учреждения соответствовать вызовам времени и эффективно решать возложенные на систему образования задачи? Репродуктивный характер обучения, направленный на воспроизведение полученных знаний, доставшейся нам в наследство от советской системы образования препятствует генерации новых знаний и технологий. Это означает, что требуется перезагрузка системы образования. Одним из наиболее эффективных механизмов перезагрузки мы считаем интеграцию (сетевое взаимодействие) образовательных учреждений различного типа: дополнительного, основного и высшего образования. Уже доказано, что реализация образовательных программ достигает большего образовательного эффекта, если они построены на сетевом принципе, т.к. такое партнерство позволяет не только восполнить слабые места конкретного образовательного учреждения, но и сделать обучение персонифицированным. Это достигается за счет управления (технологизации) использования ресурсных возможностей каждого образовательного учреждения участвующего в сетевом взаимодействии. Управление (Технологизация) сетевым взаимодействием образовательных учреждений должно содержать несколько элементов. Таким элементами могут быть:

1. Нормативно-правовой – включает законодательную базу, локальные акты, договоры между сетевыми партнёрами.
2. Содержательный – включает образовательные программы, оценку качества оказываемых образовательных услуг.
3. Мотивационный – включает систему поощрения сотрудников.

Нормативно-правовой элемент сетевого взаимодействия образовательных учреждений различного типа является основанием для осуществления такого вида деятельности. Он определяет права и обязанности сторон, условия и цели сетевого взаимодействия. В таблице 1 приведены некоторые примеры разных видов документов, являющихся нормативными основаниями для сетевого взаимодействия разных типов образовательных учреждений.

Предлагаемый перечень документов, являющихся нормативными основаниями для сетевого взаимодействия разных типов образовательных учреждений, не является исчерпывающим и может быть расширен и дополнен.

Управление содержательным элементом сетевого взаимодействия образовательных учреждений должно быть направлено на максимальное выполнение образовательного заказа разных субъектов-потребителей образовательных услуг. Такими субъектами выступают:

- Обучающиеся (конечные потребители образовательных услуг),
- Родители обучающихся (потребители, оказывающие ключевое влияние на выбор образовательного учреждения и /или образовательной услуги конечных потребителей/ основные держатели денег);
- Образовательные учреждения (потребитель-участник сетевого взаимодействия);
- Государство/органы власти (потребитель, формирующий социальный заказ государства на образовательные услуги)

- Предприятия (потребитель, формирующий заказ на подготовку кадров).

Таблица 1

Примеры нормативных документов, являющихся нормативными основаниями для сетевого взаимодействия разных типов образовательных учреждений

Уровень документа	Вид документа	Пример документа
Федеральный	Федеральные законы, указы Президента, Постановления Правительства, Концепции, Стратегии, Программы	1.Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012г. «Об образовании в Российской Федерации». 2.Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». 3.Федеральный государственный образовательный стандарт. 4.Федеральная целевая государственная программа развития образования на 2011-2015 гг.
Региональный	Областные законы, Приказы, Стратегии, Программы.	1.Стратегия развития Томской области до 2020 года, одобренная Постановлением Государственной Думы Томской области от 27 октября 2005 года № 2539 (в ред. Постановления Законодательной Думы Томской области от 25.10.2012 № 643) 2.Распоряжение Губернатора Томской области от 03 июля 2012 года № 193-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации на территории Томской области долгосрочной государственной экономической политики». 3.Стратегия социально-экономического развития Томской области до 2020 года 4.Долгосрочная целевая программа «Развитие общего и дополнительного образования до 2020 года». 5.Распоряжение Правительства Российской Федерации от 06.11.2011г. №1756-р«Концепция создания в Томской области Центра образования, исследований и разработок»
Муниципальный	Приказы, Стратегии, Программы	1. Приказдиректора департамента образования Администрации Города Томска от 29.05.2008 №645 «Положение об инновационной и экспериментальной деятельности муниципальной системы образования города Томска»
Локальный	Приказы, Стратегии, Программы, Договоры	1. Стратегия развития образовательного учреждения, 2. Программа развития образовательного учреждения, 3. Договор о сотрудничестве по сетевому взаимодействию. 4. Приказ директора об утверждении интегративной (сетевой) образовательной программы

Формирование образовательного заказа должно строиться не только на анализе нормативных документов отрасли и выполнении муниципального задания, но и на материале маркетинговых исследований потребностей потребителей образовательных услуг. Информационной базой для проведения таких исследований могут стать специально разработанные анкеты, учитывающие специфику каждого из субъектов-потребителей образовательных услуг, глубинные интервью, информация с сайтов образовательных учреждений и их рекламная продукция, официальные аналитические издания по вопросам развития образовательных учреждений и аналитики отрасли в целом. Оценку качества оказываемых образовательных услуг в зависимости от целей можно проводить при помощи мониторинга, анкетирования, экспертиз, итоговой аттестации обучающихся (ГИА/ЕГЭ) и др.

Соппротивление изменениям – ключевая проблема любого коллектива. Нивелировать отрицательное восприятие изменений можно за счет вовлечения сотрудников в процесс изменений и повышение информированности о тех преимуществах, которые эти изменения принесут как организации, так и самому сотруднику, а так же за счет мотивации коллектива. Управление мотивационным элементом сетевого взаимодействия образовательных учреждений должно быть направлено, прежде всего, на снижение факторов демотивации сотрудников. К факторам демотивации относятся: завышенные представления о возможностях организации, неиспользование каких-либо навыков сотрудника, которые он сам ценит, игнорирование идей и инициативы, отсутствие профессионального роста и признания достижений со стороны руководителя, отсутствие изменений в статусе сотрудника без изменения должности [4,30-33]. Перечисленные факторы демотивации можно нивелировать за счет сочетания элементов внутренней и внешней мотивации в соответствии с потребностями каждого конкретного сотрудника образовательного учреждения. К внутренней мотивации относятся – самореализация, личный рост, а к внешней мотивации – деньги, карьера, статус (организации и статус сотрудника в организации), признание, престижные вещи (дом, машина), возможность путешествовать [5, 283-284].

Вступающий в силу 1 сентября 2013 года Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет новую парадигму образования и воспитания. Образование должно стать непрерывным (гл2. Ст.10.п7), предусматривающим внедрение сетевых форм реализации образовательных программ (гл2. ст.15), электронного обучения и дистанционных технологий (ст16)[3]. Это позволяет нам сформулировать следующее суждение – сетевое взаимодействие образовательных учреждений разного типа может стать основным фактором повышения качества образования, а значит, будет требовать поиска эффективных механизмов управления (технологизации).

Литература

1. А. Тоффлер. Футурошок./ СПб.: Лань, 1997.-464с.
2. Распоряжение №227-р от 08.12.2011г «Об утверждении стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», 105с.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнаукирф/документы/2974>
4. Андреева Т. Почему уходят лучшие: проблема демотивации персонала.// Управление персоналом.2004 – №4.-С.30-33.
5. Черниченко И.П., Тельных И.В. Психология управления. Серия учебники для высшей школы. – Ростов н/Д: Феникс, 2004.-608с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ПРИОБЩЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ИСТОКАМ РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Г. Г. Фоминых

МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска

Ценностная ориентировка человека испокон веков была непрерывно связана с культурой родного народа, воплотившей идеалы, верования не только в словесном и художественном творчестве, но и в жизненном укладе, быте, календаре.

Категория детей с интеллектуальной недостаточностью представляет собой особую группу, основными чертами которой являются психофизический дефект и, в большинстве случаев, выраженные органические нарушения. Для всех детей с отклонениями в развитии характерными являются также нарушения всех сторон психики: сенсомоторики, внимания, памяти, речи, мышления, а также несформированность нравственных эталонов. Опыт педагогической работы показывает, что у современного ребенка, жившего в условиях города, нет выраженного ощущения знания своей традиционной культуры, в отличие от сверстников, которые живут в сельской местности.

Между тем, соприкосновение с народным искусством и традициями, участие в народных праздниках, обрядах духовно обогащает ребенка, воспитывает гордость за свой народ, поддерживает интерес к его истории и культуре, социализирует его в обществе, помогая осознать, что он – часть своего народа. Чтобы дети знали и уважали свое прошлое, свои истоки, историю и культуру своего народа, в школе – интернате № 22 разработан проект «Русские народные традиции».

Содержание проекта носит как развивающий, так и воспитывающий характер. Он предусматривает всестороннее развитие ребенка: эстетическое, нравственное, трудовое, экологическое и патриотическое, а также способствует социализации и приобщению к истокам русской народной культуры.

В основу проекта положены следующие принципы:

- учет возрастных особенностей детей при отборе содержания, темы занятий, задач воспитания и обучения;
- обеспечение эмоционально-психологического комфорта для детей;
- уважение к личности ребенка.

Вышеизложенное учтено в целеполагании проекта. Так основной его целью является приобщение детей с интеллектуальной недостаточностью к нормам и ценностям общества, к истокам русского народного творчества.

На достижение данной цели проекта направлены следующие задачи:

1. Развивать высшие психические функции (память, внимание, мышление, восприятие, воображение).
2. Развивать эстетический вкус и эмоциональную сферу.

3. Формировать образную речь, развивать речевую активность, обогащать словарный запас выразительным, точным словом.
4. Формировать представления об окружающем мире, воспитывать бережное отношение к окружающей среде.
5. Воспитывать самостоятельность, нравственные, этические позиции.
6. Формировать жизненную компетенцию, обучать навыкам сотрудничества, общительности, коммуникативности.

В качестве ожидаемых результатов предполагаются:

1. Развитие образной, долговременной памяти, концентрации внимания, логического мышления, восприятия, воображения.
2. Развитие эстетического вкуса и эмоциональной сферы.
3. Сформированность образной речи, повышение речевой активности, расширение пассивного и активного словарей, введение слов из пассивного словаря в активную речевую деятельность.
4. Бережное, уважительное отношение к окружающей среде.
5. Самостоятельность, нравственные, этические позиции.
6. Формирование жизненной компетенции, умение сотрудничать со сверстниками и взрослыми по поводу общего дела, общительность, коммуникативность.

Проект «Русские народные традиции» рассчитан на 1 год. В процессе его разработки учтены психофизиологические особенности обучающихся, воспитанников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната VIII вида.

Реализация проекта осуществляется в таких формах как беседы, наблюдения, экскурсии в музеи, в театры, в народные мастерские, экскурсии в природу.

Данные формы работы помогают лучше изучить быт и традиции русского народа, природные явления и их влияние на поведение животных, людей, познакомиться с народными играми, обрядами и организовывать народные игры.

Основными направлениями в работе являются знакомство с *народным календарем, месяцесловом, детским фольклором, прикладным искусством, народными играми, народным бытом, народными праздниками. Охарактеризуем содержание каждого из направлений.*

• **Народный календарь.** С народного календаря начинается знакомство ребенка с миром, в котором он живет; вековой думой крестьянина об урожае, которая заставляла его следить за явлениями природы. Благодаря многолетним, вековым наблюдениям накопился огромный материал, вобравший в себя приметы, наблюдения, открытия труженика-земледельца. Так возник земледельческий календарь.

• **Месяцеслов.** На занятиях по месяцеслову дети знакомятся с крестьянским календарем, узнают о том, как жили наши прадеды, как они ладили с матушкой-природой, какие бесценные дары получали из ее кладовой, учились у нее трудолюбию, дружной совместной работе, мастерству.

Народные приметы дают немало советов селянам. Но наши наблюдения не всегда соответствуют вековым наблюдениям русского на-

рода. Для выявления этого необходимо соотносить и выявлять расхождения. Ведь как гласит одна поговорка: «Кто по календарю сеет, тот мало имеет», а другая добавляет: «Сеи под погоду, будешь есть год от году».

Всякая работа, как советуют селяне, должна начинаться, «когда растёт светел месяц». Самые большие праздники в народном календаре были связаны с движением солнца. Первым отмечали зимнее солнцестояние. Вторым шло весеннее равноденствие, от него начинались народные гуляния. Это и Масленица, и Вербное воскресенье, и Светлое Пасхальное воскресенье, и Троицкие гуляния, и день Иван Купала, и различные посиделки.

• **Детский фольклор.** Устное народное творчество представляет собой особый вид искусства, т.е. вид духовного освоения действительности человеком с целью творческого преобразования окружающего мира по законам красоты. В песнях, танцах, сказках, потешках, прибаутках заложены возможности для воспитания в детях активности, сноровки, творческой выдумки. В свою очередь детский фольклор даёт возможность детям лучше понять смысл фольклорных текстов, затрагивает эмоционально-чувственную сферу, делает занятия более яркими, образными, интересными. Через сказку, а не скучными назиданиями, педагог доводит до сознания детей нравственные законы народа.

Ещё один вид устного народного творчества – это загадки, пословицы, поговорки, потешки. Умение разгадывать загадки – ключ к познанию ведомого и неведомого. А знакомство с пословицами и поговорками приближает детей к идеалу нравственности, к тому, каким должен быть человек: честным, физически сильным, трудолюбивым.

• **Прикладное искусство**

Знакомство с приемами изготовления малых скульптурных форм по образцам народной глиняной и деревянной игрушки, ручной труд включает в себя прикладное искусство. Оно способствует формированию эстетического вкуса, развитию терпения, усидчивости, трудолюбия.

Задачами данной работы стали: 1.Познакомить детей с народной росписью. 2. Научить видеть красоту народных промыслов. 3. Развивать эстетические и положительные эмоциональные чувства, вызвать чувство радости, желания не только рассматривать созданное народными мастерами узоры, но и научиться самостоятельно воспроизводить их. 4.Учить создавать свои композиции на материале народного искусства, самостоятельно применять изобразительные умения и навыки в декоративной деятельности, используя выразительные средства народной росписи. 5. Учить детей изображать предметы с натуры, передавать форму, величину и цвет предмета, композицию в рисунке, ритм, цветовые сочетания в декоративном узоре, выполнять коллективные работы.

В работе по проекту предполагается также использование таких форм и техник, как рисование на тему «Золотая осень», лепка из соленого теста «Дымковская игрушка», роспись дымковской игрушки, знакомство с хохломским промыслом, рисование «Хохломской узор

в полосе», роспись тарелок хохломой, фантазии из природного материала, кукла – берегиня (кукла – закрутка), рисование «Мой любимый сказочный герой», украшение разделочной доски «Хохломская роспись», коллаж из природного материала.

• **Народные игры.** Исключительно важное значение в воспитании ребенка имеют игры. Всякая игра для ребенка серьезна, поскольку, играя, он живет. В детских играх сохранились отголоски древней старины, реалии давно ушедшего быта. На протяжении веков игры были средством физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания. Педагогу следует помнить и о том, что игра имеет релаксирующее значение. Игры, игровые моменты часто используются педагогами в учебной, воспитательной деятельности, они помогают воспитанникам не только учиться, познавать новое, но и отдохнуть, снять чувство давящей напряженности. Успешность игры во многом зависит от того, насколько грамотно она выбрана педагогом, соответствует ли особенностям, запросам подопечных и насколько хорошо дети поняли ее содержание и правила.

Проект предполагает использование следующих видов игр: старинные народные подвижные игры с мячами и палками, шариками и камешками; хороводные игры; игры со словами, обрядовые игры. Например: «А мы просо сеяли, сеяли», «Золотые ворота», «Каравай», «Плетень», «У медведя во бору», «Горелки», «Краски», «Числа», «Море волнуется», «Жмурки», «Кто ударил?», «Колечко» и другие.

• **Народный быт.** Обобщение полученных знаний в рамках реализации проекта способствует ознакомлению детей с бытом наших предков: утварью, мебелью, одеждой, кухней, семейными обычаями, нравами, обрядами. Для более близкого соприкосновения с народным бытом в школе-интернате, силами детей и педагогов, создана комната «Русская изба». Ее нельзя назвать музеем, так как она не соответствует требованиям к музею, однако, собранные и расставленные в ней с учетом народного быта экспонаты используются на мероприятиях по проектной деятельности; занятия в ней знакомят с укладом и своеобразием обстановки русской избы, знакомят с предметами быта, учат детей уважать традиции своего народа, приобщают к культурному наследию прошлого. В рамках проекта предусмотрены следующие мероприятия: воспитательное занятие «Путешествие в прошлое России», выставка «С новым урожаем», развлечение «У нас сегодня капуста», классные часы «Дом, дом, открой свою тайну», занятие-презентация «У нас Рождественский сочельник», развлечение «Широкая масленица», воспитательные занятия «О русском прянике», «Что расскажет нам старинная прялка», «Промыслы России».

Работа по приобщению детей к истокам русской народной культуры в рамках проектной деятельности вовлекает их в социально значимую деятельность, помогает адаптироваться к условиям социума, а значит, и социализироваться в современном обществе.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальной недостаточностью), в силу своих психологических особенностей,

характеризуются отсутствием ролевых стереотипов, эмоционально-психологической зависимостью от референтно-значимого человека, низким уровнем коммуникативных навыков и навыков регуляции собственного поведения. Они с трудом усваивают общественный опыт, часто перенимают отрицательные проявления общества. В связи с этим к ним требуется особый подход.

Мудрость гласит: «Дом не стоит без фундамента, дерево не растет с подрубленным корнем, человек не может жить без основы. Сердцевина должна быть в нем. А это – прошлое наше и светлая память о нем; народные обычаи, устои семейные, родной дом». Проект «Русские народные традиции» – частичка воспитательного процесса в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате VIII вида, но я как педагог надеюсь, что благодаря ему наши обучающиеся, воспитанники впитают в себя частичку мудрости, которая останется в них на всю жизнь.

РАСШИРЕНИЕ СПЕКТРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ ДДЮ «КЕДР»

Е. В. Чупина, Г. В. Бочарова

МБОУ ДОД Дом детства и юношества «КЕДР» города Томска

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования, демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Законодательство Российской Федерации, в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Статья 24 Конвенции о правах инвалидов, принятой Генеральной Ассамблеей Организации Объединённых Наций и ратифицированной в России, гласит:

«Государства – участники признают право инвалидов на образование.

В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники **обеспечивают инклюзивное образование** на всех уровнях и обучение в течение всей жизни», стремясь при этом:

- а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения и к усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;
- б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объёме;

в) к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества»[1].

Во многих субъектах Российской Федерации разработаны документы концептуального характера, посвященные вопросам развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Мероприятия, направленные на создание условий для получения образования детьми этой категории, реализуются в рамках региональных целевых программ развития образования или специально принятых для решения данных вопросов самостоятельных целевых программ.

На секции «Развитие инклюзивного образования» традиционной августовской конференции работников образования Томской области 2012 г. было сказано, что в Томской области практика инклюзивного образования развивается в проектном и экспериментальном режиме, не имея нормативного закрепления и финансовой поддержки. В эксперимент включены 25 образовательных учреждений региона, из них пять школ и пять детских садов – в Томске. Это притом, что сегодня в Томской области проживают более 3 тысяч детей-инвалидов.

В качестве одной из задач на 2012-13 уч. год на этой же конференции было поставлено расширение спектра услуг дополнительного образования (физкультурно-спортивной, художественно-эстетической, декоративно-прикладной направленности), предоставляемых образовательными учреждениями, с целью развития и дальнейшего совершенствования социальных навыков и социальной адаптации детей-инвалидов и детей с ОВЗ[1].

Однако все мероприятия, реализуемые в Томской области в рамках реализации государственной программы РФ «Доступная среда», направлены на поддержку общего образования и, к сожалению, не включают учреждения дополнительного образования, имеющие для этого значительные ресурсы.

В нашем учреждении давно пришли к пониманию того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности.

Мы считаем, что использование совместных усилий педагогов дополнительного образования и коррекционных образовательных учреждений наиболее – эффективный способ удовлетворения особых потребностей детей со специальными образовательными нуждами.

В рамках реализации проекта муниципальной инновационной площадки по созданию ресурсно-методического центра в области спортивного туризма, экологии и краеведения в 2012-13 учебном году мы продолжили традицию оказания образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья.

В сентябре ДДЮ «КЕДР» заключил договор о стратегическом партнерстве в рамках муниципальной инновационной площадки с Областным государственным казенным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центром психолого-медико-социального сопровождения».

В задачи ДДЮ «КЕДР» входила организация условий для знакомства воспитанниками центра с природной средой Томска и Томской области, основами туризма и элементами прикладного краеведения. Был разработан совместный проект по реализации взаимодействия между Центром и нашим учреждением, включающим регулярные мероприятия с воспитанниками Центра.

В течение учебного года были проведены несколько игровых программ, мастер-классы с элементами игровой деятельности практические занятия на местности.

В сентябре дети познакомились с элементами туристского снаряжения; учились различать различные породы деревьев; различать семена растений. Ребята узнали особенности роста сибирской сосны и кедра и приняли участие в посадке кедров на территории Центра.

Целью встречи в ноябре стало знакомство с птицами, живущими на территории Томской области. Для этого методистами ДДЮ «КЕДР» была разработана интерактивная виртуальная игра, участвуя в которой, ребята узнавали не только как выглядят птицы, но и как они поют.

А уже на следующей встрече, в декабре, нами были организованы мастер-классы, где все воспитанники центра мастерили кормушки из подручных средств, познакомились с правилами размещения кормушек на деревьях, а так же с рационом птиц зимой. Итогом мастер-классов стали 15 кормушек, которые изготовили ребята.

В феврале воспитанники Центра познакомились с правилами построениями «иглу» (снежных убежищ для туристов), строили их, а затем опытным путем измеряли насколько температура воздуха внутри строения теплее, чем на улице, учились в условиях зимы разводить костер и кипятить воду.

Следующая встреча планируется в конце апреля. Она будет посвящена «Дню Земли» и пройдет в форме игровой программы, в процессе которой ребята проведут опыты со снегом и талой водой, а также познакомятся с разными видами разведения костров.

Итогом реализации всего проекта сотрудничества в этом учебном году будет дистанционная интерактивная викторина с вопросами по истории и природе Томской области.

В следующем учебном году совместная работа с «Центром психолого-медико-социального сопровождения» продолжится.

Другим направлением работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья стала организация специализированного детского образовательного объединения непосредственно на базе ДДЮ «КЕДР». Вначале учебного года был разработан и апробирован проект «Прикладное краеведение» для детей с ограниченными возможностями здоровья. Через 2 месяца этот проект перерос в программу «Краевед» и в декабре 2012г. было открыто детское объединение туристско-краеведческой направленности «Бригантина», в состав которого вошли ребята с проблемами речи и слуха. С целью создания условий для успешного обучения и личностной самореализации этих воспитанников, обеспечения их полноценной интеграции в нашем учреждении, был трудо-

устроен специалист со знанием сурдоперевода. Таким образом, во время проведения занятий с ребятами занимаются два педагога – педагог-организатор, обладающий профессиональными туристическими навыками и педагог-сурдопереводчик. В процессе работы педагогами обязательно учитываются психологические особенности воспитанников, в частности, их отношение к трудностям и их преодолению, особой потребности в ситуациях собственной успешности.

Развитие интегрированных форм обучения детей с ограниченными возможностями здоровья должно осуществляться постепенно, на основе планирования и реализации системы последовательных мер, обеспечивающих соблюдение основных требований к организации этой деятельности. Поэтому по мере обучения и овладения детьми туристско-краеведческих навыков, повышения их уровня физической подготовки они будут постепенно включаться в различные соревнования для наших воспитанников.

Активизация профессионального и творческого потенциала педагогического коллектива ДДЮ «КЕДР» в условиях реализации проекта муниципальной инновационной площадки способствует не только обновлению содержания традиционных образовательных услуг нашего учреждения, но рождению абсолютно новых проектов.

В результате мониторинга мы выяснили, что наименее вовлеченной в туристско-краеведческую деятельность остается категория школьников 6-7 классов. Для них в настоящее время разрабатывается новый проект – туристско-краеведческий фестиваль «Начало большого пути», который будет проходить в течение следующего учебного года и включать в себя целый ряд мероприятий, направленных на освоение детьми знаний в области туризма, краеведения, топографии и ориентирования на местности. Пробное мероприятие мы планируем провести уже 27 апреля этого года.

В рамках этого же фестиваля планируется организовать ряд мероприятий, участниками которых смогут стать и дети с ограниченными возможностями здоровья. Для детей, имеющих трудности в передвижении, мы рассматриваем внедрение дистанционной формы их участия в фестивале с использованием современных информационно-коммуникационных технологий через официальный сайт ДДЮ «КЕДР».

И в завершение выступления хотелось бы сказать следующее: безусловно, дополнительное образование обладает колоссальными ресурсами для обеспечения детям с ограниченными возможностями здоровья равных возможностей для получения образования и социальной адаптации и полноценного развития. Поэтому необходимо на уровне администрации региона, города поддерживать не только общеобразовательные учреждения, работающие с этой категорией детей, но и учреждения дополнительного образования. Это касается не только финансирования учреждений с целью обеспечения равного доступа (пандусы, лифты, специальное оборудование и прочее) но и создания нормативных документов, касающихся наполняемости групп для де-

тей с ограниченными возможностями здоровья, нагрузки и оплаты труда педагогов, работающих с ними.

А наградой за это станут сияющие лица, улыбки ребят.

Литература

1. Джанбинова Е. В. Состояние, проблемы и задачи развития инклюзивного образования на новый 2012-2013 учебный год // Ежегодная Августовская конференция – 2012. Секция «Развитие инклюзивного образования» / Е. В. Джанбинова ; Департамент общего образования Томской области : Электронный ресурс. – Режим доступа: URL: <http://edu.tomsk.gov.ru/index.php>.

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ РУССКОГО НАРОДА» В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА № 22

Н. В. Шевченко, К. В. Курбатская

*МБОУ СКОШИ № 22 VIII вида г. Томска,
Томский государственный педагогический университет*

Школьный возраст наиболее восприимчив для эмоционально-ценностного, духовно-нравственного развития, гражданского воспитания, недостаток которого трудно восполнить в последующие годы. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью.

Особое значение имеют следующие друг за другом возрастные переходы: от детства к подростковому возрасту, от него к юности. Это следует учитывать при разработке и реализации мероприятий разного типа, в том числе и образовательной программы «Духовно – нравственные традиции русского народа», основной целью которой является формирование общей культуры воспитанников путём вовлечения их в творческий процесс, приобщение к ценностям русской культуры, традициям русского народа.

На достижение поставленной цели направлены задачи:

- привитие уважительного отношения к семье, её духовным ценностям;
- развитие у обучающихся коммуникативных навыков, способствующие их социализации;
- организация содержательного досуга детей привитием основ общечеловеческой культуры, усвоение морально-этических норм.

Носителями ценностей и традиций являются народы России. Развитие гражданина страны – это осознанное принятие обучающимся традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни его города, области. Соответственно концепция данной программы предусматривает духовно-нравственное развитие путём последовательной интеграции личности обучающегося в культуры составляющих российское общество народов и мировую культуру.

ру, их приобщение к изучению традиций отечественной культуры, в том числе на основе краеведческого материала.

Содержательной основой также являются такие понятия как «малая родина», «Отечество», «родная земля», «моя семья и род», «мой дом».

Важной ступенью духовно-нравственного развития является принятие культуры и духовных традиций страны, русского народа и народов, в среде которых он родился и живёт. Российская культура – это ствол могучего дерева, корни которого образуют культуру народов России.

В развитии гражданского самосознания важным является укоренённость в этнокультурных традициях, к которым человек принадлежит по факту своего происхождения и начальной социализации. Культуру России невозможно представить себе без народного творчества, которое раскрывает истоки духовной жизни русского народа, наглядно демонстрирует его моральные, эстетические ценности, художественные вкусы и являются частью его истории.

Народное творчество близко по своей природе творчеству ребёнка (простота, завершённость формы, обобщённость образа), именно поэтому оно близко восприятию ребёнка, понятно ему.

Включение ребёнка в различные виды художественной деятельности, основанные на материале народного творчества – одно из главных условий развития его художественно-творческих способностей.

Слушая произведения устного народного творчества, знакомясь с народной музыкой, рассматривая изделия декоративного искусства народных мастеров, дети приобретают новые знания о жизни. Ребята знакомятся с художественным языком произведения, в результате чего обогащается и их собственное творчество, ярче и образнее становится речь за счёт употребления сравнения, эпитетов, синонимов.

Народное искусство лежит в основе различных видов художественно-творческой деятельности, эффективно способствует развитию психических процессов, восприятия и мышления, воображения, эмоционально-положительного отношения к объектам эстетического содержания, которые важны для овладения знаниями, на основе которых у воспитанников формируются разнообразные художественно-творческие способности.

Без специального, целенаправленного приобщения детей с интеллектуальной недостаточностью к истокам русского народного творчества невозможно донести красоту народного слова, доброту, которую несёт в себе народное искусство.

Воспитание через народное творчество – это воспитание у детей воображения, возможности увидеть мир по-новому, формирование активной творческой личности.

Все изложенное выше учтено в содержательных блоках программы, таких как:

- «Земля родная»;
- «Русский дом»;
- «Как поживёшь, так и прослывёшь»;

- «Русское народное творчество»;
- «Духовное наследие русской культуры»;
- «Храмы»;
- «Отечество».

Содержание программы

Введение

Программа начинается с вводной беседы, где рассматриваются вопросы: что такое традиция; почему традиции необходимы в жизни человека, семьи и общества.

I блок «Земля родная». Воспитанники узнают об укладе жизни русского народа, о его духовно-нравственных традициях, об отношении русского человека к природе, к окружающему миру. Практическая часть: экскурсия в музей «Истории города Томска», развлечение «Земля – наш общий дом», воспитательный час «Родительский дом – начало начал», творческий вечер «Добрый праздник» (посвящается Дню старшего поколения), праздник «В стране сказок и чудес», экскурсия в осенний лес, конкурс рисунков «Земля родная», творческий вечер «Краски осеннего леса».

II блок «Русский дом». Воспитанники знакомятся с традиционным русским домостроительством и домоустройством; наиболее ярких истоках народных представлений о семье как важнейшей ценности человеческого бытия и жизненном укладе, в основе которого лад между домочадцами.

Практическая часть: экскурсии в школьный музей «Русская изба», Краеведческий музей, рисование эскизов народной игрушки, русских народных кукол; художественный ручной труд: изготовление народной игрушки из солёного теста, посуды из папье-маше, тряпичных кукол, кукол-оберегов, ритуальных кукол, кукол – пеленашек, конкурс-выставка самодельных предметов декоративно-прикладного искусства; вечера «Скатерть-самобранка» с национальными блюдами, приготовленными обучающимися и педагогами,

Проведение досуга: праздник матери «Самое красивое слово», КТД «Посиделки в русской избе», инсценировки; обрядовый праздник «Масленица».

III блок «Как поживёшь, так и прослывёшь». Этот блок раскрывает нравственные ценности русского народа: это уважительное отношение к старшим и забота о них, помощь и взаимопомощь, милосердие, трудолюбие и другие нравственные ценности, которыми обладает русский человек. Практическая часть: концертная программа для людей старшего поколения; проведение дней милосердия.

IV блок «Русское народное творчество». Обучающиеся знакомятся с творчеством русского народа: сказками, былинами, песнями, пословицами, поговорками, загадками. Практическая часть: экскурсии в музеи «Славянской мифологии», «Зодчества»; культпоход в ТЮЗ, театр «Скоморох» на спектакли, поставленные по народным сказкам; конкурс рисунков по мотивам русских народных сказок и былин; конкурс знатока русской народной сказки; знание пословиц и поговорок,

конкурс на лучшую частушку; творческий вечер «Что за прелесть эти сказки!» с инсценировками сказок; викторина «В стране сказок», деловая игра (конкурс) на знание народных традиций и обычаев; творческий конкурс «Русская кухня». Проведение досуга: «Вечер загадок», народной песни, народных игр; игра-занятие «Колыбельная». Тематические вечера «Чудеса зимней природы», «Весна-красна»; интегрированное занятие «Красна девица. Портрет русской красавицы»; деревенские посиделки «Одежда на Руси»; «Гармония жилья и природы». Театрализованный праздник «Наш красавец самовар». КТД. Весёлая горница «Не красна изба углами, а красна – пирогами»; конкурс – игровая программа «Горенка». Соревнования по городкам, лапте, бабкам и другие народные игры. Изготовление из папье-маше предметов крестьянского быта, национального костюма и украшений. Выставка ремесленных изделий. Выпуск стенной газеты «Народные забавы».

V блок «Духовное наследие русской культуры». Познакомит детей с развитием отечественной культуры, с великими русскими учёными, с мастерами русской литературы, искусства, архитектуры, музыки. Обучающиеся -воспитанники познакомятся с произведениями живописи и скульптуры из музеев страны. Практическая часть: экскурсия в Томский областной художественный музей.

VI блок «Храмы». Познакомит со значением храмов в православной культуре России, с некоторыми выдающимися памятниками русского церковного зодчества. Дети познакомятся с православными святынями: крест, храм, Библия, икона. Практическая часть: экскурсия в храм. Художественный труд: изготовление из соломки и рисование Храмов города. Выставка детского творчества.

VI I блок «Отечество». Главной целью этого блока является привитие любви к Родине, Отечеству. Здесь дети узнают, как русский народ относился к своей Родине, как соблюдали закон и на какие подвиги шли они ради мира и согласия. Практическая часть: экскурсии в библиотеку, в музей Боевой Славы города.

По завершении программы «Духовно-нравственные традиции русского народа» воспитанники должны знать и уметь (табл. 1).

Таблица 1

№	Знать	Уметь
1.	Уклад русского народа	Применять полученные знания в дальнейшей жизни
2.	Труд человека	Исполнять заповеди
3.	Внутрисемейный строй русской семьи	Отличать русскую культуру от других культур
4.	Семейные традиции	Организовать свой досуг
5.	Православные святыни	Уметь выразить эмоционально-личностное отношение к русской культуре с помощью фольклора, рисунка, художественного труда.
6.	Главные нравственные качества русского народа	Выявлять в произведениях художественной литературы родного народа с соответствующими по функции произведениями других народов России и мира общее и особенное
7.	Что такое община. Связь общины с семьёй.	Давать нравственно-эстетическую оценку понятию «Отечество»
8.	Традиционные методы воспитания детей	Сравнивать между собой варианты считалок, потешек, народных игрушек; находить в них общее и особенное

Окончание табл. 1

№	Знать	Уметь
9.	Некоторые значительные подвиги русского народа	Уметь назвать подвиги русского народа, героев; их образы в произведениях искусства
10.	Мастера русской литературы, искусства, живописи, архитектуры	Уметь ценить произведения мировой культуры
11.	Песни и сказки русского народа	Уметь различать жанры фольклора
12.	Основные праздники традиционного календаря	Соблюдать традиции народного календаря
13.	Блюда русской кухни	Уметь приготовить некоторые из блюд русской кухни

Воспитанники должны осознать роль труда в жизни россиян, знать и хранить историко-духовную память, культуру и быт своего народа, традиции защитников нашей Родины, уметь применять полученные знания в дальнейшей жизни.

Содержание

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ <i>Л. А. Аввакумова</i>	3
К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАНИСТЕРАПИИ В КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ <i>Е.А. Барышникова</i>	5
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА ФГТ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ПРЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПТИЦЫ») <i>А.С. Воронова</i>	9
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ <i>И. И. Гранина</i>	12
К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ ПОЗИЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Т. И. Ермолаева</i>	14
УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ГРУППАХ ПРИСМОТРА И УХОДА <i>Г. А. Ивасенко, К. В. Понгольская, Т. Д. Фицнер</i>	19
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА <i>Т.В. Казадаева</i>	24
МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>К. С. Крамаренко</i>	28
К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ <i>О. А. Кривоногова</i>	32
СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГТ <i>Н.Н. Кудяшова</i>	36
ОБРАЗ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ <i>Н.В. Куценко</i>	39
РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>М. Г. Луханина</i>	41
ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ <i>О. Р. Нерадовская</i>	45

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДОУ <i>С. А. Ослопова</i>	49
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ДЕТЯМ 5-7 ЛЕТ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Т. А. Очердько</i>	54
ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «МЫШЛЕНИЕ» В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» <i>А. А. Панина</i>	59
ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ <i>С. Г. Сагритдинова</i>	62
СПЕЦИФИКА УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ <i>Т.С. Старикова.</i>	64
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОРГДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ <i>Т. С. Старикова</i>	66
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ К ПИСЬМУ <i>Г. Л. Столярова.</i>	69
ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «РЕЧЬ» В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» <i>О. Н. Счастливая.</i>	73
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ <i>Т. Б. Тепляшина</i>	76
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОУ <i>Е. А. Тихонова</i>	78
ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДЕТСКОГО САДА В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ <i>Н. В. Чидигезова</i>	82
ПРОЕКТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ <i>Л. П. Чупина</i>	86
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ: КАК РАЗВИВАТЬ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ <i>М.В.Щетинина.</i>	88

**ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПЕДАГОГОВ
В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВЫЙ ФГОС НОО**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЁБЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>С. С. Ахметшина.</i>	94
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

ОПЫТ ОРГИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В.В. Батурина	97
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ Ю. Н. Гудкова	100
УЧАСТИЕ В СЕТЕВЫХ ПРОЕКТАХ ПЕДАГОГА И УЧАЩИХСЯ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО РОСТА И ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И. А. Думнова	102
ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Е. О. Заломаева	105
МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ПУТИ ЕГО КОРРЕКЦИИ И. А. Карелина	109
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОЦЕНКИ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И. Н. Корнеева	113
ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СЕМЬИ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ О. В. Лингевич	117
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ «СЕМЬЕВЕДЕНИЯ» И РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ ПРЕДМЕТА «СЕМЬЯ И ШКОЛА» О. Л. Никольская	119
ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА А. Н. Семенова	123
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ С. П. Семенова	127
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Л. А. Стабрёдова	131
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ ФГТ И ФГОС Л. С. Чепкасова	135
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВЫЙ ФГОС НОО	
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Н. В. Головина	139
РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ О. Н. Грибченко	144

ЗАНЯТИЯ ПО РИТМИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>М.А. Гузеева</i> . . . . .	.147
РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УМК <i>Д. А. Елисева</i> . . . . .	.151
РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>М. Манайтары</i> . . . . .	.154
ЛИНИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БАКАЛАВРАМИ ПРЕДМЕТА «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» <i>О. Л. Никольская</i> . . . . .	.157
ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ИССЛЕДУЕМ И ПРЕОБРАЗУЕМ МИР» <i>Н. С. Поляк, Н. А. Семенова</i> . . . . .	.161
РОЛЬ ШАХМАТ В УСПЕШНОМ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>О. А. Чубыкина</i> . . . . .	.165

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕМ <i>Л. А. Алексева</i> . . . . .	.168
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ <i>А. С. Андреева</i> . . . . .	.171
КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОБОСНОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ <i>Е. Н. Ильина</i> . . . . .	.174
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Т. А. Карнаухова</i> . . . . .	.178
РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА <i>М. Г. Коренькова</i> . . . . .	.181
ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>М. Г. Коренькова</i> . . . . .	.185
МЕСТО СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>К.С. Крамаренко</i> . . . . .	.188
РАЗВИТИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ <i>В. А. Криворучко</i> . . . . .	.192
РОЛЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «КОММУНИКАЦИЯ» <i>А. А. Максимова</i> . . . . .	.194

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ <i>А. А. Малышева</i> . . . . .	.199
СОВРЕМЕННЫЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА <i>О. Р. Нерадовская</i> . . . . .	.202
ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ <i>С. Г. Сагритдинова</i> . . . . .	.206
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ <i>Т. Б. Тепляшина</i> . . . . .	.209
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА <i>Н. В. Феер</i> . . . . .	.211
ПРИЁМЫ БИБЛИОТЕРАПИИ ДЛЯ МОТИВАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ ПРИ КОРРЕКЦИИ ЗАИКАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Н. В. Феер</i> . . . . .	.216
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ	
ВООБРАЖЕНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН <i>А. В. Авдеенок</i> . . . . .	.219
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОТЕЧЕСТВА <i>Н. В. Беккер</i> . . . . .	.223
ПУТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫМИ ПОДРОСТКАМИ <i>М. А. Болошонок, Е. Н. Дудина</i> . . . . .	.225
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК ФОРМА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ <i>Л. С. Демина, О. В. Головина</i> . . . . .	.229
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДРОСТКОВ СКЛОННЫХ К ВОРОВСТВУ <i>Е. М. Зинькова, Е. Н. Дудина</i> . . . . .	.233
ВОЛНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ <i>О. В. Климчук</i> . . . . .	.237
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ <i>И. В. Королева</i> . . . . .	.241

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПОМОЩИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКАМ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ <i>С. А. Котова</i> . . . . .	.245
АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ДАННЫХ ПО АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ МУЖЧИН ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ <i>А. К. Кржеминская, Е. Н. Дудина</i> . . . . .	.249
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ФАКУЛЬТЕТА ПО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ <i>И. Г. Купершлаг</i>. . . . .	.251
ПОНЯТИЕ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ УРОВНИ <i>К. Ю. Ли</i> . . . . .	.255
ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА <i>К. Ю. Ли</i> . . . . .	.258
САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ <i>К. Ю. Ли</i> . . . . .	.262
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ <i>О. В. Лингевич</i> . . . . .	.267
Тьюторское сопровождение: ИСТОРИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ, РОССИЙСКИЙ ОПЫТ <i>О. А. Радионова</i> . . . . .	.269
Тьюторство в социальной адаптации ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА <i>О. А. Радионова</i>. . . . .	.273
БЕЗБАРЬЕРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Д. А. Ромашова, Л. С. Демина</i> . . . . .	.276
ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ К СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ ПРИ КОРРЕКЦИИ ЗАЙКАНИЯ: ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ <i>А. И. Сергеева</i>. . . . .	.278

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ № 22 ГОРОДА ТОМСКА: КОМПЛЕКСНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАБОТЫ, ИХ РОДИТЕЛЯМИ / ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ <i>А. Е. Аникина, Е. И. Кулыгина</i> . . . . .	.284
РАБОТА ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ КАК ОДИН ИЗ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ КОМПЛЕКСНОЙ МОДЕЛИ ЗАОЗЕРНОЙ ШКОЛЫ <i>Е. В. Астраханцева, О. И. Архипова</i> . . . . .	.288
ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ <i>Е. И. Атаманова</i> . . . . .	.292

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ VIII ВИДА <i>Г.М. Жураковская</i> . . . . .	.295
РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ТРЕБУЮЩИМИ ОСОБОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАБОТЫ: СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ <i>К. В. Курбатская</i> . . . . .	.297
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>И. В. Маслова, Н. В. Шевченко</i> . . . . .	.300
ОБ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ФГОС (ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ГОРОДСКОЙ ПРОГРАММЫ «ЭКОПОЛЮС» МАОУ ДОД ДВОРЦА ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ Г. ТОМСКА) <i>Н. М. Михайлова, Е. Г. Еремينا, А. С. Патлина</i> . . . . .	.304
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ <i>И. В. Николаенкова</i> . . . . .	.308
ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ: ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛ «АТМОСФЕРА ЗДОРОВЬЯ» <i>А. С. Патлина, М. Е. Протасова</i> . . . . .	.312
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗНОГО ТИПА (УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ) <i>И. И. Сошенко</i> . . . . .	.317
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ПРИОБЩЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ИСТОКАМ РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ <i>Г. Г. Фоминых</i> . . . . .	.321
РАСШИРЕНИЕ СПЕКТРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ ДДЮ «КЕДР» <i>Е.В. Чупина, Г.В. Бочарова</i> . . . . .	.325
ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ РУССКОГО НАРОДА» В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА № 22 <i>Н. В. Шевченко, К. В. Курбатская</i> . . . . .	.329

Технический редактор: Г. В. Белозёрова. Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Формат: 60×84¹/₆. Тираж: 100 экз.
Сдано в печать: 02.10.2013. Усл. печ. л.: 19,76. Уч. изд. л.: 21,07. Заказ: 752/н.

Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (3822) 52–12–93. E-mail: tipograf@tspu.edu.ru
