

ISSN 2072-0297



# МОЛОДОЙ<sup>®</sup> УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



**27**

2016

Часть VII

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 27 (131) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 28.12.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

---

---

**Н**а обложке изображен представитель древнего русского рода князь *Борис Борисович Голицын* (1862—1916 гг.), один из основоположников российской и мировой сейсмологии. Именно академик Голицын внес богатейший вклад в отечественную науку, сделав ряд открытий в механике, физической географии, физике, сейсмологии и геофизике.

Блестяще окончив кадетское Морское училище в Петербурге, Борис Борисович Голицын в 1884 году поступил в Морскую академию, которую, как и училище, с отличием окончил в 1886 году. Еще в юношеском возрасте почувствовав призвание к науке, Голицын решил пожертвовать военной карьерой. Молодой князь уехал за границу, где поступил в Страсбургский университет. В 1890 году Борис Борисович Голицын защитил диссертацию по молекулярной оптике и получил степень доктора философии Страсбургского университета.

Дальнейшая научная деятельность знаменитого ученого развивается стремительно: в 1891—1894 годах, будучи приват-доцентом Московского университета, Голицын осуществил ряд значимых исследований, в частности в области чернотельных излучений. Оканчивая Московский университет, Борис Голицын представил к защите диссертационный доклад, состоявший из двух частей: «Исследования по математической физике» и «О лучистой энергии». Новаторские идеи в области теплового излучения вызвали резкие возражения именитых русских физиков, в частно-

сти А. Г. Столетова, который был рецензентом диссертационной работы молодого ученого. Диссертация была отклонена, но через 7 лет именно эта работа стала основой, на которой зародилась квантовая физика.

Вскоре Голицын стал адъюнктом Императорской Академии наук. В этой должности ученый сосредоточил все свои силы на создании нового ответвления науки — сейсмологии. 1903 год стал знаковым годом в карьере Бориса Борисовича: он получил впечатляющие результаты своих разработок по сейсмологии и зарегистрировал свое главное изобретение — сейсмограф Голицына. В 1906 году Голицын основал в Пулково Центральную сейсмологическую станцию и в дальнейшем реорганизовал всей сейсмологической системы Российской империи.

В 1908 году Голицын стал академиком, а в 1911 году в Манчестере на три года был избран президентом Международной сейсмологической ассоциации. В 1813 году он возглавил физическую обсерваторию Императорской Академии наук. Во время Первой мировой войны Борис Борисович Голицын организовал и возглавил Главное военно-метеорологическое управление, в котором проработал до конца своей жизни.

В 1916 году в возрасте 54 лет академик Борис Борисович Голицын умер от воспаления легких и был похоронен в Свято-Троицкой Александро-Невской лавре.

*Людмила Вейса, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Айтышева Ж. Т.**

Самостоятельная работа как условие развития творческой активности одаренных учащихся . 639

**Андрианова О. П., Васильчикова Г. Н., Плетникова Е. А.**

Самооценка на уроках в начальной школе ..... 642

**Баранова Н. М., Кучеренко С. В.**

Общешкольное мероприятие  
военно-спортивная игра «Зарница»..... 645

**Беркут О. В.**

Гимназическое образование в России  
в XVIII веке ..... 646

**Борисова Ю. С.**

Связный текст на уроках русского языка..... 648

**Валиулина И. Ф., Дуда И. В.**

Формирование ценностных ориентаций  
младших школьников  
в театрально-игровой деятельности ..... 654

**Голышева И. А., Сбитнева Е. С.**

Театрализованная деятельность как средство  
духовно-нравственного воспитания  
младших школьников..... 659

**Горохова Ю. В.**

Экспериментальная работа по формированию  
коммуникативных универсальных учебных  
действий у младших школьников  
во внеурочной деятельности по предмету  
«Окружающий мир» ..... 662

**Жиженина Л. М., Киселёва К. Г., Клокова Т. Б.**

Анализ результатов внеурочной деятельности  
в рамках работы кружка «Здоровье — ключ  
к успеху» в школьном курсе биологии  
11 класса ..... 664

**Жиженина Л. М., Раздобудько В. А.**

Анализ результатов внеурочной деятельности  
в рамках работы кружка «Полезные растения»  
в школьном курсе биологии 9 класса ..... 667

**Казанкова Ю. Ю.**

Сюжетно-ролевая игра как средство  
развития связной речи детей среднего  
дошкольного возраста ..... 669

**Канзюба Е. А.**

Подготовка педагогических кадров  
в Германии в фокусе Болонского процесса .....673

**Ким А. В., Кабакова Н. М.**

Лексическая работа на уроках письма  
и развития речи в коррекционной школе..... 675

**Кожокарь О. А., Кожокарь М. Ю.**

Формирование исследовательских умений  
учащихся во внеурочной деятельности .....677

**Колпакова Е. В.**

Коррекционно-развивающие  
и здоровьесберегающие технологии  
на логопедических занятиях ..... 680

**Кузник Н. Б.**

Роль педагогического мастерства  
в изучении хирургической стоматологии ..... 683

**Кукушкина А. С.**

Взаимодействие участников образовательного  
процесса в условиях информатизации  
и функционирования образовательных  
организаций в комплексах..... 685

**Куприянова Д. В.**

Формирование исторического мышления  
на уроках истории ..... 689

**Майданкина И. В.**

Комплексная картотека по лексической теме  
«Продукты питания» .....690

**Мельникова Ю. В.**

Значение и своеобразие театрализованной  
деятельности в развитии дошкольников ..... 692

**Мирзалиев З., Расулова Ф. С., Саидова Д. Ш.**

Техническое рисование как средство развития  
профессионально-педагогических знаний,  
умений и навыков будущих учителей  
черчения..... 693

<b>Никулина Е. С.</b> Нетрадиционные формы и методы развития речи детей в ДОУ.....	695
<b>Новосельцева Н. В.</b> Физкультурно-спортивные мероприятия как средство формирования здоровьесбережения и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья .....	698
<b>Овчинникова Н. В.</b> Семейный клуб — одна из эффективных нетрадиционных форм взаимодействия семьи и школы .....	702
<b>Сидорова А. С.</b> Составляющие имиджа руководителя дошкольной образовательной организацией.....	705
<b>Скиба К. В.</b> Настольно-печатные игры как средство развития внимания детей старшего дошкольного возраста .....	707
<b>Солдатова Т. Н.</b> Модель формирования у дошкольников коммуникативной компетентности.....	710
<b>Тимошенко И. И., Баранова Н. А.</b> Интеграция различных видов детской деятельности при обучении иностранному языку .....	714
<b>Толстова Е. А., Рыбин А. М., Захарченко О. Д.</b> Общешкольное мероприятие «Терроризм — угроза обществу» (5–6 классы).....	715
<b>Хайченко В. Н., Нечепалева Г. Г.</b> Конспект занятия по познавательному развитию в старшей группе «Невидимка — воздух».....	718
<b>Цзян С.</b> Образовательная мысль: сравнительный анализ Конфуция и Сократа .....	720
<b>Чагина С. Л.</b> Развитие художественно-эстетических способностей детей дошкольного возраста посредством формирования функций движений кистей рук.....	723
<b>Черканова Л. В.</b> Содержание работы учителя-логопеда по развитию познавательных универсальных учебных действий у учащихся с недоразвитием речи .....	727
<b>Чернышева С. А.</b> Принципы формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа .....	729
<b>Шабденова К. Ж., Кулейменова Л. М.</b> Лингводидактические основы обучения студентов профессиональному казахскому языку с помощью кредитной технологии .....	732
<b>Шмаль Д. С., Кравченко Т. В., Панин Г. Н.</b> Редукция как одна из эффективных технологий работы на уроках истории .....	736

## ПЕДАГОГИКА

### Самостоятельная работа как условие развития творческой активности одаренных учащихся

Айтышева Жаныл Токтосуновна, старший преподаватель  
Ошский государственный социальный университет (Кыргызстан)

*В статье рассматриваются проблемы развития творческой активности и индивидуального обучения одаренных учащихся в общеобразовательных школах. Самостоятельная работа одаренных детей в общеобразовательных школах с кыргызским языком обучения (на уроках кыргызской литературы) является оптимальным условием развития учащихся в кыргызской школе.*

*В ходе работы сформированы навыки самостоятельной работы одаренных учащихся, навыки работы над художественным текстом, у них развиты навыки творческой активности и деятельности. Полученные результаты показали, что индивидуальное обучение способствует развитию творческой активности в поиске решения проблем, развивая у одаренных учащихся активную творческую деятельность.*

**Ключевые слова:** одаренные дети, кыргызская школа, индивидуальное обучение, самостоятельная работа, художественный текст, индивидуальное обучение одаренных учащихся, творческая активность, специфика формирования личности одаренных детей

*The article deals with the problems of active creativity and individual teaching of gifted children at comprehensive schools. Individual work of gifted children at comprehensive Kyrgyz schools (at the lessons of Kyrgyz Literature) is the optimal condition of students' development at Kyrgyz schools.*

*There were formed some individual skills of gifted children during the process, skills of gifted children's individual working with fiction texts, with the creative activity skills. The results showed that the individual education of gifted children contribute to the development of creative activity, in solving problems developing active creative works of gifted children.*

**Keywords:** talented children, Kyrgyz school, individual training, free work, fiction text, individual training for gifted children, school performance, creative activity, the specificity of the gifted children personality formation.

Целью нашей работы с одаренными учащимся было развитие творческой личности, готовой к творческой активности, самостоятельности и ответственности в выполнении учебной деятельности в условиях отсутствия специальных школ и центров обучения одаренных детей в городах юга Кыргызстана.

Коренные социально-экономические преобразования во всех сферах жизни: в политике, экономике, финансовой системе и других, на первый план выдвинули проблему реформирования системы образования Кыргызстана на компетентностной основе [1.10].

Суть образовательного процесса в условиях компетентного подхода — создание жизненно важных для индивида ситуаций и поддержка действий, которые могут привести к формированию той или иной компетенции. Так как сегодня в условиях рыночных отношений обществу нужны специалисты с высоким уровнем профессионализма, обладающие высокой мотивацией своей деятельно-

сти, умеющие принимать нестандартные решения в сложнейших жизненных и производственных ситуациях [1.32].

В настоящий момент недостатком сложившейся образовательной системы является человек с недостаточно развитым творческим мышлением, который в дальнейшем испытывает трудности в восприятии постоянно усложняющегося мира, в принятии решений, в нестандартных ситуациях, не способный улавливать связи между непривычными понятиями и явлениями. Поэтому проблема формирования творчески активной личности сегодня особо актуальна и одной из задач школы является подготовка творчески мыслящих личностей.

Сегодня воспитание творческой личности — задача всей системы образования от дошкольного до высшего. И роль системы общего образования здесь весьма ответственна, поскольку именно в школьные годы обучения имеется возможность заинтересовать и развивать интерес к творчеству школьников, зародить творческий подход к решению про-

блем, недопустить упущения в формировании креативности и способности школьников.

Творчество, творческая активность, творческий подход к делу — одно из существенных свойств личности, где наиболее полно проявляется ее индивидуальное, особенное [2.393]. Поэтому во все времена, во всех народах ценились люди, умеющие творчески, нестандартно подходить к любому делу.

Творческая активность личности имеет четко выраженную социальную обусловленность, и ее следует рассматривать как социальную ценность, как показатель уровня развития общества. Ее уровни и формы могут быть различными, а, следовательно, может оказаться различной и объемная ценность профессиональной активности.

Как известно, на формирование особенности психической деятельности и личности ребенка сильно влияют следующие факторы: наследственность, социальная среда и обучение, воспитание. В отличие от других факторов социальная среда влияют на развитие ребенка двояко. Если одни социальные факторы положительно влияют на развитие врожденных особенностей, то другие социальные факторы негативно влияют на развитие врожденных особенностей ребенка. Создание в социокультурной среде гармоничных психолого-педагогических условий обучения и воспитания позволяет обеспечить максимальную продуктивность этих процессов в проявлении потенциальной (скрытой) одаренности и достижении учащимися стабильных высоких результатов в различных видах деятельности.

Российские ученые Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Ю. Д. Бабаева, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясов, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин и др. рассматривая одаренность как интегральное суммарное личностное свойство, особо обращают внимание на ее динамическую характеристику (т. е. развивающуюся в деятельности) и влияние личностных качеств на уровень проявления одаренности. По мнению этих авторов именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализовано индивидуальное дарование. Сущность понятий «детская одаренность» или «дети с признаками одаренности» не предполагает селекции, а указывает на то, что каждый ребенок имеет определенный интеллектуально-творческий потенциал, который можно и необходимо развить в процессе грамотной педагогической работы [3].

Работы многих исследователей Дж. Рензулли, А. Танненбаум, В. Д. Шадриков, Н. Б. Шумакова, Дж. Фельдхусен, К. Хеллер, М. А. Холодная, В. С. Юркевич, Е. Л. Яковлева и др. посвящены вопросам диагностики, развития и обучения одаренных детей. В исследованиях выделяется отличительная черта одаренности ребенка — особенности мышления, заметная креативность, высокий уровень социальной адаптации и др. и обращается внимание на роль и значение внешних факторов для развития одаренности, таких как воспитание, технологии обучения, окружающая среда и пр. [4].

Отмечается, что высокие результаты деятельности, подтверждающие наличие признаков одаренности, во многом зависят от степени сформированности личностных качеств учащихся, таких как целеустремленность и настойчивость в достижении цели, мотивация, ответственность, альтруизм, дружелюбие, сочувствие и сопереживание, но и правильная (т. е., адекватный уровень) самооценка и установка, наличие которых способствует адаптации одаренных детей в социуме, помогает противостоять негативным влияниям окружающей среды.

В формировании творческого мышления у учащихся особую роль играет творческая организация уроков. Мы провели исследовательскую работу по развитию творческой активности у одаренных обучающихся 8–9 классов, отобранных по показателям успеваемости и по особенности интеллекта (с вербально-лингвистическим интеллектом по Х. Гарднеру), кыргызской школы в условиях отсутствия профильного обучения, специальных школ и центров для обучения одаренных детей на юге Кыргызстана.

Для развития творческой активности и деятельности одаренных учащихся мы организовали самостоятельную работу над художественным текстом, целью которой было, с одной стороны, научить их работать с художественной литературой, основным приемам самообучения, организации умственного труда и рациональному использованию времени и с другой стороны развитие творческой активности, творческой деятельности у одаренных учащихся.

Организация самостоятельной работы одаренных учащихся с учебником по литературе является значимой как для обучения непосредственно учебному предмету «литература», так и для дальнейшего развития самостоятельной интеллектуальной деятельности учащихся, развития их творческой деятельности, а также самостоятельности как свойства их личности. Организация самостоятельной работы одаренных детей нами рассматривались как личностно-ориентированный подход организации учебного процесса с учетом индивидуального развития личности.

По нашему мнению, при самостоятельной работе с учебником школьники должны уметь оперировать следующими приемами: различными способами чтения и пересказа, написание рассказа, изменив сюжет произведения, написание рисунков по произведению, составление графических изображений.

При изучении художественных произведений происходит в первую очередь эстетическое и эмоциональное развитие учащихся, в связи с этим ведущими являются такие приемы, как выразительное чтение и медленное чтение, которые развивают образное и синтетическое мышление школьников. Раскрытие эстетического отношения к действительности происходит через выявление творческого характера слова, которое вызывает эмоциональную отзывчивость, что объясняет особое внимание к языку.

Прививая умения прочесть, понять и воспринять художественный текст одаренными учащимися мы уделяли внимание обучению их общеучебной культуре работы с книгой.

При чтении художественного текста от одаренных учащихся требовалось следовать за чужой мыслью, выявлять главное и второстепенное, общее и частное, вычленять неизвестные до того сведения, структурировать и переструктурировать полученные знания. Главными задачами при самостоятельном чтении художественного текста мы считаем понимание, усвоение и выработку своего отношения к содержанию и развитие творческой активности. Также ставили учебную задачу — усвоить конкретный объем художественного произведения, выполнить предусмотренные задания: написать свое мнение о героях, о произведении, написать стихи, делать рисунки по произведению, составлять рассказ по сюжету произведения и др.

В организации самостоятельной работы одаренных учащихся с художественным текстом задачей было — чтение и самостоятельный анализ художественных текстов, усвоение теоретико-литературных понятий и терминов, развития творческого, заинтересованного, сознательного подхода к изучению художественного произведения. Также дано задание одаренным детям составить критические записи, написать рассказ, изменив сюжет произведения, нарисовать рисунки по произведению, составить графические изображения, подготовка эссе и других творческих письменных работ, подготовка и проведение презентаций по творчеству того или иного писателя.

Одаренным учащимся дали задание прочитать произведение Ч. Айтматова «Зной», «Белый пароход», «Пегий пес, бегущий по краю моря» и требовали написать свои мысли о произведении, сравнить его с мнениями других авторов и др. Понимание материалов художественного текста достигается реализацией нескольких условий. Во-первых, подготовкой учащихся, которая предполагает знакомство с художественными произведениями и наличие у школьников определенных представлений. Во-вторых, понимание содержания художественного произведения. В третьих, умение вникать в текст, сосредотачивать свое внимание. Если у ученика не развита внимательность, то он упускает из виду основные идеи и положения, теряет нить изложения, плохо усваивает содержание текста, который представляется ему трудным и неинтересным.

Организация самостоятельной работы одаренных учащихся способствовала разнообразию их учебной деятельности, делая их более интересными и творческими, сформировала определённые навыки работы с художественным текстом, и развивала креативность, вариативность мышления. Практический опыт показал, что интересные формы проведения урока располагают к определенному эмоциональному настрою учащихся, что значительно облегчает дальнейшую работу над предметом. Разучивая, воспроизводя, моделируя и инсценируя реальные жизненные ситуации, стихи, песни, сказки ученики приобщаются к творческой деятельности.

Наш практический опыт показывает, что самостоятельная работа способствует более глубокому усвоению учебного материала и пониманию изучаемых художествен-

ных текстов, а также замысла автора. В результате одаренные учащиеся внимательно изучают тексты, у них вырабатывается собственная точка зрения на изучаемые материалы.

Исследования показали, что самостоятельная работа весьма позитивно влияет на одаренных детей. Работа с художественными текстами в первую очередь приводит к развитию аналитических способностей учащихся. Также они стремятся выразить себя, показать свои таланты, добиваются успеха в учёбе. В результате творческих поисков многие из учащихся определяются со своими интересами, идут к намеченной цели. Они осознают собственный рост в обучении, психологическом развитии.

В результате самостоятельной работы над художественными произведениями учащиеся, занимающиеся творческой деятельностью, становятся более открытыми для общения и обучения, учатся умело организовывать свою деятельность, даже не прибегая к помощи учителей.

Исследования показали, что самостоятельная работа одаренных детей в общеобразовательных школах с кыргызским языком обучения (на уроках кыргызской литературы) является оптимальным условием развития учащихся в кыргызской школе.

#### Выводы

Анализ данных научных исследований, посвященных проблеме обучения и воспитания одаренных детей, а также личного практического опыта работы с одаренными детьми в школе позволяет определить основные подходы к структуре учебного процесса, разработке содержания индивидуальных учебных программ, приоритетным методам обучения.

Практический опыт работы с одаренными учащимися показал, что в их обучении ведущее место принадлежит методам творческого характера (поисковым, исследовательским и др.). Самостоятельная работа является одним из форм работы с одаренными учащимися, которая способствует развитию творческой активности.

Переход учащихся на уровень творческой активности способствует развитию личности, его саморегуляции и самоорганизации и его прежние уровни активности обогащаются новым опытом.

Особенности обучения одаренных учащихся в условиях общеобразовательных школ связаны с организацией индивидуального обучения в форме самостоятельной работы и являются одним из педагогических условий, необходимых для самореализации способностей одаренных детей в общеобразовательной школе.

Особенности интеллекта учащихся способствуют раскрытию задатков детей и развитию их способностей в процессе обучения, влияет на специфику формирования его личности.

Развитая творческая активность одаренных учащихся в самостоятельной работе над произведениями порождает потребность самостоятельно читать больше художественной литературы и развивает творческую активность.

## Литература:

1. Мамытов А. Модернизация системы образования Кыргызской Республики. — Б., 2014. — 296 с.
2. Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. И доп. — М.: Политиздат. 1990. — 494 с.
3. Рабочая концепция одаренности / под ред. В. Д. Шадрикова. — М., 1998.
4. Рвнзулли Дж. С., Рис С. М. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей // Современные концепции одаренности и творчества / под ред. Д. Б. Богоявленской. — М., 1997.

## Самооценка на уроках в начальной школе

Андрианова Ольга Петровна, учитель начальных классов;  
Васильчикова Галина Николаевна, учитель начальных классов;  
Плетникова Екатерина Алексеевна, учитель начальных классов  
МБОУ «Гимназия № 22» (г. Белгород)

Одним из основных направлений развития общего образования является переход на новый федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Это наиболее значимая системная инновация за последние годы, в т. ч. и для начальной ступени общего образования. Фундаментальным центром начального общего образования является достижение качественно новых образовательных результатов, в том числе, формирование универсальных учебных действий, позволяющих развивать социально активную, реализующую свои способности личность.

Основные особенности стандартов второго поколения требуют внесения изменений и в систему оценки, которая выступает не только как средство обучения, регулятор образовательного процесса, но и как самостоятельный элемент содержания, средство повышения эффективности преподавания и обучения. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы обучающиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, которая является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. Только при таком подходе приобретаются и формируются навыки и привычка к адекватной самооценке и взаимооценке, рассматриваемые как метапредметные результаты.

Что же такое самооценка? Самооценка — это оценка человеком самого себя: своих качеств, возможностей, особенностей своей деятельности. Задача школы — обучить ребёнка самооценке своих действий, желаний, поступков, совместных действий, так как это универсальная компетенция, которая необходима человеку не только в учебной деятельности, но и на протяжении всей жизни.

Основными факторами, влияющими на формирование самооценки детей младшего школьного возраста, являются оценочное поведение учителя, родителей и их отношение к образовательной деятельности. Постоянно

сталкиваясь с оценками своей учебной работы и работы товарищей по классу, младший школьник начинает разбираться в своих собственных силах и учебных возможностях.

Что же делать, чтобы ученик адекватно оценивал свои результаты, а значит, сохранял психологическое и физическое здоровье? Ведь от правильной самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. У младших школьников бывает адекватная, заниженная и завышенная самооценка. Это отражается и на учебном процессе. Дети с заниженной самооценкой часто не проверяют собственную работу, чтобы исправить ошибки. Они заранее уверены в отрицательном результате. Дети с завышенной самооценкой, часто убеждены в безошибочности своей работы и так же не проверяют работу, а стремятся быстрее сдать учителю.

Для того, чтобы развитие самооценки было эффективным, следует выполнять следующие условия:

1. Совместная разработка учителем и учениками четких эталонов оценивания для каждого конкретного случая;
2. Создание необходимого психологического настроения обучающихся для анализа собственных результатов;
3. Обеспечение ситуации самостоятельного свободного эталонного оценивания учащимися своих результатов;
4. Сопоставление и выводы об эффективности работы;
5. Составление учениками собственной программы деятельности на следующий этап обучения с учетом полученных результатов.

Какие же существуют формы самооценки?

1. Речевые.
2. Знаковые письменные (цифры, смайлики и т. п.).
3. Знаковые внешние (оценка с помощью пальчиков, различных карточек и т. п.).
4. Шкалы.
5. Таблицы.

В своей работе используем следующие приемы самооценки и самоконтроля:

1. **Словесные приемы.**
2. **Знаковые письменные.**

1) Графики

Вариант организации работы по самооценке собственной деятельности.

Самооценку на уроке изучения нового материала организуем поэтапно, для этого используем «Лестницу успеха», учащиеся в течение урока поднимаются вверх по лестнице, а около цифр делают поэтапную самооценку собственной деятельности на уроке.

2) Рисунки

**1. «Светофор».**

В первом классе предлагается детям зажигать цветные огоньки в тетрадях. Если работа на уроке прошла успешно, ученик активно работал, не испытывал трудностей при изучении нового материала, все задания были понятны, то он рисует на полях зеленый кружок: «Можно двигаться дальше». Если были небольшие затруднения, не всегда быстро справлялся с поставленной задачей или что-то осталось неясным, то в тетради рисуется желтый кружок: «Нужна небольшая помощь». Если были значительные затруднения, ученик не смог самостоятельно справиться с новой задачей, то он рисует красный кружок: «Стоп! Мне нужна помощь!» Нужно отметить, что этим приемом дети с удовольствием пользуются на протяжении всех лет обучения в начальной школе.

**2. «Говорящие рисунки»**

Если ты доволен собой, у тебя все получалось, то рисуй улыбающееся лицо.

Если тебе на уроке было временами непросто, не все получалось, то рисуй такое лицо «СПОКОЙНОЕ».

Если тебе на уроке было сложно, многое не получалось, то рисуй грустное лицо.

3) Символы

Такой прием используем особенно в первом классе, когда дети еще не умеют писать. Также такой прием используется и во 2, 3, 4 классах наряду с другими приемами.

4. «Карточка сомнений»

- + — «Я понял все»;
- — «Не совсем усвоил, сомневаюсь»;
- ? — «Не понял».

На уроках чтения и окружающего мира при самостоятельной работе с текстом учащиеся делают пометки:

- V — УЖЕ ЗНАЛ ЭТО
- + — НОВОЕ
- ? — НЕ ПОНЯЛ, ВОЗНИК ВОПРОС
- 0 — ДУМАЛ ИНАЧЕ

5) «Портфолио ученика»

Портфолио является одним из средств самооценки самого учащегося и инструментом фиксирования его индивидуальных достижений, реализует одно из основ-

ных положений Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения — формирование универсальных учебных действий.

Главные цели ведения портфолио: создание ситуации успеха для каждого ученика, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях; максимальное раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка; развитие познавательных интересов учащихся и формирование готовности к самостоятельному познанию; формирование установки на творческую деятельность и умений творческой деятельности, развитие мотивации дальнейшего творческого роста; формирование положительных моральных и нравственных качеств личности; приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями («я реальный», «я идеальный»); формирование жизненных идеалов, стимулирование стремления к самосовершенствованию.

б) Лист самооценки

**Лист самооценки № 1**

Моя успешность на уроке

Вид работы	Знак (!?)
1	
2	
3	
4	
5	
6	

Достигли ли мы цели?

Для чего нам нужен материал, изученный сегодня?

**Лист самооценки № 2**

Моя успешность на уроке

Вид работы	Знак (!? ^)
1	
2	
3	
4	
5	
6	
Итоговый балл	

- |                            |                        |
|----------------------------|------------------------|
| 1. На уроке я работал      | активно/пассивно       |
| 2. Своей работой я         | доволен/недоволен      |
| 3. Урок для меня показался | коротким/длинным       |
| 4. За урок я               | не устал/устал         |
| 5. Мое настроение          | стало лучше/стало хуже |
| 6. Материал урока мне был  | понятен/непонятен      |
|                            | полезен/бесполезен     |
|                            | интересен/неинтересен  |



4. «Нач. шк. +» 6. 2004 г. Е. В. Ишмаметьева «Развитие самооценки в младшем школьном возрасте». — 40 с.  
 5. Цукерман Г. А., Гинзбург Д. В. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку? — 105 с.

## Общешкольное мероприятие военно-спортивная игра «Зарница»

Баранова Надежда Михайловна, воспитатель группы продленного дня;

Кучеренко Светлана Васильевна, воспитатель группы продленного дня

МКОУ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 6»  
 г. Ленинск-Кузнецкий, (Кемеровская обл.)

**Цель:** способствовать сохранению и укреплению традиций, связанных с патриотическим воспитанием школьников в рамках военно-спортивной игры «Зарница».

### Задачи:

- формирование у детей навыков реагирования в нестандартных ситуациях, выработка самостоятельности в принятии решений;
- развитие и укрепление физической подготовки школьников; пропаганда здорового образа жизни;
- создание атмосферы товарищеской взаимопомощи и взаимовыручки.

### Правила игры.

Играющие делятся на семь команд с одинаковым количеством человек, преподавательский состав, выступает в качестве наблюдателей и судей на этапах соревнований. Команды выбирают себе командиров, название, эмблему. Проводится торжественная линейка, выносятся знамя игры «Зарница», звучит торжественный марш. Объявляется военное положение и ставится задача, командиры получают боевые листы с маршрутом. Каждая из команд должна действовать слажено, на этапы приходиться вместе, если кто задерживается — ждать.

### Основные этапы игры:

1. Полоса препятствий.
2. Санитарный пост
3. Военный эрудит
4. На привале
5. Полевая кухня
6. Военный учения
7. Преодоление зоны заражения
8. Тропа разведчика.

### Организация проведения мероприятия:

Участие в подготовке игры «Зарница» принимают:

- администрация школы,
- учитель ОБЖ,
- учителя физической культуры,
- медицинский работник школы,
- классные руководители,
- начальная школа — болельщики.

У участников игры должно быть название, эмблема, речевка, приветствие соперникам. Для участников проводится инструктаж по ТБ.

### Ход игры

*Звучит маршевая музыка*

Общее построение юнармейских отрядов перед зданием школы.

Выходит **«Генерал»**.

**«Генерал»:** Здравия желаю, товарищи, бойцы!

**Юнармейцы:** Здравия желаем, товарищ генерал!

**«Генерал»:** Товарищи бойцы, в генеральном штабе произошло чрезвычайное происшествие: из сейфа были похищены очень важные документы. Ваша задача заключается в том, чтобы найти документы и доставить их в штаб. Это задание очень сложное, вам нужно будет преодолеть много препятствий. От вас потребуется мужество, отвага, смелость, решительность для достижения цели. Товарищи бойцы, к выполнению боевого задания готовы?

**Юнармейцы:** Готовы!

**«Генерал»:** Командирам отрядов приготовиться к сдаче рапортов,

*Командиры отрядов выходят из строя и подают команду (поочередно):*

— «Отряд равняйся, смирно!» Товарищ «Генерал»! Отряд «\_\_\_\_\_» в количестве \_\_\_\_ человек, для выполнения боевого задания построен. Командир отряда \_\_\_\_\_, рапорт сдан.

**«Генерал»:** рапорт принят, вольно!

**«Генерал»:** Для выполнения этого задания вам необходимо будет пользоваться маршрутным листом, где указан путь прохождения ваших испытаний. Когда вы найдёте документ, вам нужно будет собраться здесь и доложить о выполнении задания. Задание понятно? Командирам отрядов получить маршрутные листы и приступить к выполнению задания.

*Командиры подходят к генералу и получают маршрутные листы*

*Отряды знакомятся с планом, находят то место, откуда нужно начать выполнение задания, начинают свой маршрут, выполняя поочередно одно задание за другим.*

Этапы:

1. «Полоса препятствий»

А) преодоление «болота» по «кочкам» (автомобильные покрышки);

- Б) бег по бревну;  
В) бег с препятствием (прыжки через дуги).
2. «Санитарный пост»  
А) ответить на вопросы викторины;  
Б) наложение повязки;  
В) транспортировка «пострадавшего».
3. «Военный эрудит»  
А) ответы на вопросы викторины «Вечная слава героям!»;  
Б) соотношения медалей, орденов и их названий;  
В) разложить погоны по возрастанию звания (от рядового до полковника).
4. «На привале»  
А) исполнение отрядной песни;  
Б) по фонограмме песни военных лет угадать название песни.
5. «Полевая кухня»  
А) приготовить костер «Колодец» для приготовления пищи;  
Б) приготовить костер «Шалаш» для обогрева и для сушки белья и обуви.  
В) «Эстафета с ложкой» (котелок каши, одноразовые ложки)
6. «Военные учения»  
А) проползти по-пластунски с перетаскиванием груза до 5 кг;

#### Литература:

1. Куклин П. Ф., Тетушкина Л. А., Лаврова Л. А. Военно-спортивные игры. 7–11 классы. — 2-е изд. — Волгоград: Учитель, 2013. — 173 с.
2. Тучин В. С. Спортивные и подвижные игры в школе. — Волгоград, 1988.
3. Награды Великой Отечественной Войны (Электронный ресурс) / Режим доступа: [http://chaltlib.ru/articles/resurs/jubilei\\_goda/65\\_let\\_pobed/nagrody\\_velikojj\\_otechestvennoj\\_vojny/](http://chaltlib.ru/articles/resurs/jubilei_goda/65_let_pobed/nagrody_velikojj_otechestvennoj_vojny/)
4. Военные песни (Электронный ресурс) / Режим доступа: LALAMUS.COM. — <http://lalamus.com/music>

## Гимназическое образование в России в XVIII веке

Беркут Ольга Васильевна, преподаватель английского языка  
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Как известно, учреждение гимназий в России относится к началу XIX века, так как именно в 1804 году был издан первый общий устав гимназий («Устав учебных заведений, подведомых университетам»). Однако еще в XVIII веке существовали учебные заведения, смело именовавшиеся гимназиями.

Петр I и его единомышленники предприняли попытку направить страну по европейскому пути посредством реформ. Если до начала XVIII века в России не существовало школы как общественного института образования, то петровские реформы официально провозгласили школу го-

- Б) метание гранат в цель.
7. Преодоление «зоны заражения»  
А) перемещение по «зоне заражения» с использованием средств индивидуальной защиты (противогаз и защитный костюм).
8. «Тропа разведчика»  
— поиск «секретных документов» — каждая команда получает карту с описанием места «закладки» пакетов с документами.
- После прохождения всех этапов, отряды возвращаются на исходную позицию (общее построение) и сдают рапорта «Генералу» о выполнении задания:
- Командир отряда:** Товарищ «Генерал»! Отряд «\_\_\_\_\_» задание выполнил, пакет секретных документов доставлен в штаб. Командир отряда \_\_\_\_\_, рапорт сдан.
- «Генерал»:** рапорт принят, вольно!
- «Генерал»:** Товарищи бойцы! Вы отлично справились с моим заданием. Все документы доставлены в штаб. Вы без потерь прошли все испытания, справились со всеми заданиями. А сейчас подведем итоги: победил отряд «\_\_\_\_\_». Всем отрядам выражаю свою благодарность за участие в игре «Зарница».

Награждение отрядов.

сударственным институтом и внедрили разные типы школ, как в высшем, так и в низшем звене.

В 1703 году в Москве начала функционировать школа пастора Эрнеста Глюка, в которой каждый учащийся изучал два западноевропейских языка. В начале 1704 года последовал указ, которым объявлялось учреждение гимназии на основе данной школы для подготовки переводчиков Посольского приказа.

Согласно расписанию занятий, в гимназии Эрнеста Глюка основной упор делался на преподавание иностранных языков (французского, немецкого, латинского). Отме-

тим, что обучение проводилось по лучшим пособиям того времени и имело гуманитарную направленность.

Кроме классических и новых иностранных языков воспитанники изучали основы философии и географии, церковнославянский язык, естественную историю. Однако это еще не гимназия в полном смысле слова, так как она не готовила своих выпускников к поступлению в высшее учебное заведение и не давала «классическое» образование, а преследовала лишь практические цели образования: подготовку учащихся для государственной службы.

По мере развития профессиональной школы все более остро стала ощущаться потребность образовательной. Важнейшим событием в государственной политике России первой половины XVIII века явилось учреждение в Петербурге Академии наук в 1725 году.

При Академии были открыты два учебных заведения — университет и гимназия. Гимназия при этом рассматривалась как среднее учебное заведение, подготавливающее молодых людей к поступлению в университет. Непосредственно академическая гимназия была устроена по образцу немецкой школы и состояла из двух отделений: приготовительной немецкой школы с тремя годами обучения и латинской школы с двумя годами обучения. Изучение русского языка в учебном плане не было предусмотрено.

Заметим, что значительные изменения в академической гимназии произошли после передачи ее в ведение М. В. Ломоносова. Одновременно с подготовкой учебных пособий Ломоносов разрабатывал лекции на русском языке. По его настоянию в гимназии была открыта русская школа. По мнению Е. П. Егорова, «значение этого факта для развития национальной науки велико, поскольку до Ломоносова все лекции читались на латинском языке, а главной задачей академической гимназии являлось научить гимназистов понимать латинскую речь» [2, с. 4].

28 апреля 1746 года М. В. Ломоносов подготовил представление в академическое собрание «О привлечении семинаристов в университет и об увеличении числа учеников гимназии». В документе он предложил отобрать студентов из семинарий и обучить их академическим упражнениям. Ломоносов также считал, что «следует заботиться о том, чтобы гимназия обладала большим количеством учеников; отсюда некогда должны выйти свои, так сказать, доморощенные студенты» [4, с.439]. Однако это предложение получило реальное осуществление лишь в 1748 году,

когда стали отбирать способных учеников для обучения в академии.

В апреле 1755 года в Москве при самом ближайшем участии М. В. Ломоносова был открыт университет и при нем две гимназии — одна для дворян, другая для разночинцев.

Гимназия считалась неотъемлемой частью московского университета и выполняла подготовительную функцию. Еще до ее открытия М. В. Ломоносов в своем письме к И. И. Шувалову подчеркивал, что «при университете необходимо должна быть гимназия, без которой университет как пашня без семян» [1, с. 93].

М. В. Ломоносов первым представил гимназию как прогрессивную форму средней общеобразовательной школы, обозначил ее структуру, выделил особые подразделения.

По уставу в гимназии преподавалось четыре трехлетних курса: русского языка, латинского, первых основ наук и европейских языков. В качестве факультативных занятий были введены музыка и пение.

Д. И. Латышина отмечает что, «преобладающими предметами в гимназии были древние классические языки, французский и немецкий» [3, с. 169]. Многие предметы по незнанию учителями русского языка читались на иностранных языках. Всего учителей было 36 и только 16 из них — русских.

Для начала работы университетской гимназии были характерны существенные недостатки в ее устройстве. Однако уже с 1759 года гимназия была в состоянии подготовить учащихся к обучению в университете и к началу XIX века насчитывала в своем составе 150 обучающихся.

По типу и подобию московской университетской гимназии была открыта гимназия в Казани. Она не только готовила выпускников к поступлению в университет, но и давала им определенную жизненно-практическую ориентацию.

В целом, гимназия во второй половине XVIII века стала единственным типом государственной школы, который готовил к поступлению в университет. Кроме этого, университетская гимназия имела гуманитарный общеобразовательный уклон обучения, и основной упор делала на изучение классических и новых иностранных языков.

В заключение отметим, что в конце XVIII века Сенат страны признал, что создание гимназий весьма полезно обществу. Но только в начале XIX века была осуществлена последовательная система образования — от гимназии до высшего учебного заведения в масштабах всей страны.

#### Литература:

1. Антология педагогической мысли России XVIII в. [Текст] / сост. И. А. Соловков, Г. Н. Волков, С. Ф. Егоров, А. Н. Копылов. — М., 1985.
2. Егоров, Е. П. Педагогические идеи М. В. Ломоносова [Текст] / Е. П. Егоров // Школа, государство и общество: сборник статей Международной научно-практической конференции. — Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. — 192 с.
3. Латышина, Д. И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X — начало XX века): учеб. пособие [Текст] / Д. И. Латышина. — М.: Издательский дом «Форум», 1998.
4. Ломоносов, М. В. Полное собрание сочинений. Т. 9. [Текст] / М. В. Ломоносов. — М., Л., 1955—1959.

## Связный текст на уроках русского языка

Борисова Юлия Сергеевна, преподаватель  
Ульяновское гвардейское суворовское военное училище МО РФ

Одно из направлений интегрирования уроков русского языка и литературы — использование на первых уроках в качестве дидактического материала текстов различных стилей. По стилевой принадлежности различают тексты разговорного стиля, научного, официально-делового, публицистического, художественного. Использование всех этих стилистических разновидностей на уроках русского языка необходимо. И вот почему.

1. Человек в разных жизненных и речевых ситуациях соприкасается не только с разговорным стилем, но и с научным, официально-деловым, публицистическим, художественным. В зависимости от задач и условий общения он должен уметь строить свои устные и письменные высказывания в соответствующем стиле. Следовательно, на уроках русского языка должны использоваться тексты всех стилей.

2. Задача школы — научить своих питомцев владеть всеми средствами родного языка, поэтому преподавание русского языка должно вестись на материале текстов всех стилей, чтобы ученики получили представление о стилистическом разнообразии и богатстве нашего языка.

3. Использование текстов того или другого стиля способствует более успешному решению тех или других задач изучения родного языка. Например, публицистические тексты помогают углубить связь уроков русского языка с жизнью, научные — дисциплинируют мысль детей, развивают их логическое мышление! А художественные тексты помогают утолить «информационный голод», художественная литература, художественные тексты являются эффективным средством развития образного мышления. Однако реально это только в том случае, если тексты, используемые на уроках русского языка, отвечают определенным требованиям.

**Требования, которым должны отвечать тексты как дидактический материал урока.**

1) На уроках русского языка текст — средство обучения русскому языку детей и подростков, а у каждого возраста — свой уровень знаний и возможностей. Текст должен быть доступен пониманию детей определённого возраста, не требовать дополнительных пространственных пояснений, которые могут увести класс в сторону от основных целей.

2) Текст на уроках русского языка — средство обучения русскому языку; следовательно, источником его должна быть русская литература, произведения, написанные на русском языке, а не переводные. «Текст (в отличие от языка как системы средств) никогда не может быть переведён до конца, ибо нет потенциального единения». [3]

3) Грамотное использование художественного текста на уроке предполагает бережное отношение к нему. Нельзя в тексте бесцеремонно сокращать предложения, исключать из него слова, потому что «они не на изученные пра-

вила» А между тем с нарушением этого, казалось бы, само собой разумеющегося требования мы встречаемся на многих страницах пособий, адресованных учителю.

В образцовом художественном произведении каждое слово на своём месте, нередко оно выстрадано писателем, найдено им в результате долгих и мучительных поисков, и заменять в художественном произведении одни слова другими или вообще их «сокращать», переделывать — значит проявлять неуважение к писательскому труду, притуплять художественный вкус детей, их чутьё к языку.

Учитель должен стремиться к тому, чтобы художественные произведения или отрывки из них звучали на уроках русского языка без изменений и искажений, в отдельных случаях можно использовать монтаж художественного текста, но при сохранении в нём единства содержания и стиля.

Бережное отношение учителя к художественному тексту — залог успеха в воспитании высокой языковой культуры учащихся.

4) Текст на уроке русского языка используется в учебных целях, поэтому он должен быть достаточно насыщен изучаемыми явлениями языка, изучаемыми орфограммами, пунктограммами.

5) Одним из важнейших условий успешности работы на уроках русского языка является комплексное решение задач обучения этому сложнейшему школьному предмету: на каждом уроке должно быть овладение лингвистической теорией, формирование на её основе орфографических и пунктуационных навыков, развитие речи. Текст, используемый в качестве дидактического материала, должен включать в себе наибольшие возможности для комплексного решения задач обучения русскому языку.

6) Художественные тексты для занятий по языку могут быть как прозаическими, так и стихотворными. Правда, в истории методики было немало возражений против использования на уроках русского языка стихотворных текстов, «перлов высокой поэзии», прелесть которой якобы «блекнет от прикосновения грамматического анализа, как цветок, сорванный в целях ботанического изучения». [23] Такую точку зрения встречаем в работах В. Я. Стрюнина, Л. И. Поливанова, К. П. Шульгина, Е. И. Тихеевой. Но мы знаем, что стихотворные тексты широко использовали и рекомендовали для уроков Ф. И. Буслаев, Н. Г. Чернышевский, К. Д. Ушинский, И. И. Срезневский.

В современной методике использование стихотворных текстов на уроках русского языка считается целесообразным, но следует помнить, что анализ их не должен быть измельченным, назойливым.

В некоторых случаях при наборе языкового материала для урока целесообразно отдать предпочтение именно стихотворному тексту, а не прозаическому.

Например, обратимся к сборнику стихов Овсея Дриза. В сборнике стихов есть такая миниатюра:

Кто чем сверкает.  
Сверкает яркий луч  
Росой,  
Карась —  
Боками гладкими,  
Мудрец — умом,  
Лицо — красотой,  
А трус —  
Босыми пятками.

Это прекрасная иллюстрация к известному пунктуационному правилу: в неполном предложении при отсутствии сказуемого ставится тире. В крошечном стихотворении — четыре примера на изучаемое правило. Вряд ли найдется такой же текст такого же объема и также «густо» насыщенный необходимыми конструкциями, как это стихотворение. Выучить такое стихотворение легко. Несомненно, стихотворные тексты удобнее, чем прозаические для письма по памяти или самодиктантов.

7) И прозаические, и стихотворные тексты должны пробуждать в детях добрые чувства, формировать высокие нравственные качества. Воспитательная ценность урока русского языка во многом зависит от того, какой текст используется на нём в качестве дидактического материала

8) Желательно, чтобы тексты, звучащие на уроке, представляли собою образцы всех основных функционально-смысловых типов речи: повествования, описания, рассуждения; ученики будут обращаться к ним при подготовке сочинений таких же типов.

В методике под словом текст понимается не только основной материал какого-либо сочинения, документа, но и относительно законченный фрагмент из него, сложное синтаксическое целое, даже отдельные предложения, понятные вне контекста, поэтому необходимо сказать о принципах отбора предложений как дидактического материала урока.

1. Принципы отбора предложений как дидактического материала урока.

- 1) автосемантическая (то есть предложения должны быть понятными вне контекста);
- 2) единство темы;
- 3) единство стиля и формы.

Предложения при записи нумеруются; в старших классах указываются их авторы. Примеры правильной подборки предложений к уроку будут приведены далее.

О том, что текст должен быть первоклассным, писали все выдающиеся методисты. А.Д. Алферов в книге «Родной язык в средней школе». «Изучать наших лучших писателей со стороны языка — это значит не только усваивать их выражения, их строй речи, а отдавать себе отчет, от чего их выражения так говорящи, что могло руководить ими в создании той или иной формы» [1].

В заключение данной части работы хочется подчеркнуть: на уроках русского языка должны использоваться не любые

тексты, а первоклассные, образцовые, обладающие высоким речеразвивающим потенциалом.

2. О месте и методической необходимости работы над текстом на уроках русского языка.

Когда уместна работа над текстом на уроках русского языка?

Решение этого вопроса зависит от характера программного материала и от стадии его изучения.

Если грамматические категории, а также орфографические и пунктуационные правила, изучения которых предстоит на данном этапе, в какой-то степени уже знакомы учащимся и не затрудняют их, то работа над связным текстом возможна и во время объяснения нового материала.

Как правило, в это время наблюдений и выводов используются отдельные слова и предложения, потому что их можно расположить в таком порядке, который облегчит восприятие и запоминание материала. Когда внимание надо сосредоточить на изучаемых грамматических категориях или правилах правописания при первичном закреплении только что объясненного материала, тоже уместна работа над отдельными словами и предложениями.

Составляя тематические и поурочные планы, учитель должен помнить, что разбор и конструирование отдельных слов и предложений не самоцель; работа над отдельными словами и предложениями — это подготовка к тому, чтобы ученики «видели» и правильно употребляли изучаемые категории в связной речи. Поэтому на следующих этапах закрепления, а также обобщения изученного материала связный текст не только уместен, но и необходим.

Понятно, что систематическая последовательная работа над текстом на уроках русского языка возможна при условии, что в распоряжении учителя такие тексты есть.

В действующих учебниках русского языка их явно недостаточно.

Например, по теме «Лексика» в учебнике Т.А. Ладыженской и другие для 5 класса из 47 упражнений на материале связных текстов только 13, в учебнике М.Т. Баранова и других для 6 классов из 44 упражнений на материале связного текста 21. В «Сборнике задач и упражнений», входящем в комплекс В.В. Бабайцевой, из 140 упражнений на материале художественных текстов только 37.

Цель данной работы — подобрать и методически прокомментировать такие художественные тексты, использование которых будет эффективным при изучении и повторении Лексики в школе.

Работа написана на основе изучения соответствующей лингвистической, психолого-педагогической, методической и учебной литературы, а также теоретического осмысления своего опыта, опыта коллег учителей-словесников и анализа уроков.

3. Методы и приемы работы над текстом на уроках русского языка.

1) Устные иллюстрации — чтение учителем или заранее подготовившимися учениками (желательно наизусть, иногда на музыкальном фоне) таких текстов, в которых упо-

треблены изучаемые единицы языка, грамматические категории, конструкции, формы.

2) Письмо по памяти «... Заученные и объясненные как следует пятнадцать небольших легких стихотворений дадут детям к двенадцатому году весьма сносные правописания». Так говорил К. Д. Ушинский о высокой эффективности письма по памяти [18].

Для того, чтобы не перезагружать учащихся, целесообразно давать для заучивания наизусть по литературе такие произведения или отрывки из них, которые впоследствии можно будет использовать и для грамматических занятий.

При подборе текстового материала для заучивания наизусть и письма по памяти надо учитывать, какие темы изучены, какими орфографическими и пунктуационными навыками ученики уже владеют: нет смысла давать для этого вида работ такие тексты, в которых дети вынуждены только механически заполнять знаки препинания, не умея объяснить их.

Каждое произведение или отрывок, предназначенный для письма по памяти, предварительно разбирается как со стороны орфографии и пунктуации, так и композиции его; внимание учащихся обращается на последовательность в изображении событий, поступков людей, в описании картин природы; то, что ученики учат наизусть, всегда должно быть для них образцом стройной выразительной и точной речи.

Такой вид работы настойчиво рекомендовал Ф. И. Буслев, К. Д. Ушинский и другие крупные методисты.

### 3) Зрительный диктант.

Подбирается небольшой, обычно стихотворный, легко запоминающийся текст.

Текст записывается на доске до урока; в ходе анализа учащиеся запоминают его, а затем пишут по памяти.

Этот вид работы легко вписывается в контекст любого урока, занимает мало времени и обогащает речь детей классическими образцами конструкций, оборотов, выразительных средств; способствует развитию их внимания и памяти.

Название и кратко охарактеризованные здесь виды работы особенно эффективны при изучении и повторении лексики — самого интересного, по мнению учащихся, раздела школьной программы по русскому языку

### 4. Текст на уроках русского языка по теме «Лексика».

#### 1) изучение раздела «Лексика» в 5–6 классах

Для удобства примем следующий порядок изложения материала:

- 1) изучаемая тема;
- 2) вид работы;
- 3) текст;
- 4) лингво-методический комментарий к тексту.

Тема. Лексическое значение слова.

Творческое списывание.

Задание. Озаглавьте текст. Определите, какого он стиля? Спишите, укажите у выделенных слов их лексические и грамматические значения.

После сна... гопада вдруг безоблачное голубое небо над нетронутой б... лизной. И снега так воздушно л... гки, что их не назовешь сугробами. Снега искрятся, блёстки разбегаются при каждом повороте г... ловы. С... неватые от солнца тени д... ревьюе ярки, как на экране. Сверкание солнца. Голубизна. Воздушная пышность снегов. Нарядный — «подарочный» — денек. (По Г. Е. Николаевой)

Данный текст обогащает словарный запас школьников, закрепляет знания о лексическом и грамматическом значении слов. Сугробами — (мн.ч., твор.п., м. р.) Н.ф. сугроб — наметённая ветром большая куча снегу. Искрятся (наст. вр., 3л., мн.ч.) Н.ф. искряться — сверкать блестящими, искрами. Синеватые (мн.ч., им.п.) Н.ф. синеватый — имеющий оттенок синего цвета.

Письмо по памяти.

Задание. Назовите слова, лексическое значение которых вам не совсем ясно.

Уточните значения этих слов с помощью словаря.

Закат налился темной кровью,  
и потемнела бирюза.

Сначала было предгрозовье,  
потом как грянула гроза!

(А. Прокофьев)

Запишите текст по памяти. Объясните постановку знаков препинания в первом предложении. Данный текст закрепляет у школьников навык работы с толковым словарём.

Бирюза, -ы, ж. непрозрачный драгоценный камень голубого или бледно-зеленого цвета.

Поэт называет бирюзой небо, потому что оно до грозы было таким же голубым, как бирюза.

Предгрозовье, -я, ср. (книжн.) Время перед грозой.

Тема. Многозначные слова.

Выборочный диктант с грамматико-лексическим заданием.

Задание. Выберите из текста стихотворения словосочетания глагол ставить + сущ.; указать в каком значении употреблен глагол ставить в каждом из словосочетаний (или предложений, если иметь в виду текст стихотворения)

Обо всем.

Пять рабочих ставят дом,  
ставит опыт агроном  
(он растит такую рожь —  
с головой в неё уйдешь).  
Ставит счетчики монтер,  
ставит фильмы режиссёр.  
(Снял он сказку «Колобок»,  
чтобы ты увидеть мог!)

Мама ставит пироги  
(подойди и помоги).

А диагноз ставит врач:

«Просто насморк. Спи, не плачь!»

Если кончился рассказ,  
ставить точку в самый раз.

(Г. Демкина).

Образец выполнения:

Ставить дом — строить;

Ставить опыт — проводить (эксперимент);

Ставить фильмы — снимать (фильм);

Ставить пироги — замесить (тесто);

Ставить диагноз — определить (болезнь);

Ставить точку — закончить (предложение).

Данный текст способствует развитию мышления и речи детей.

Тема. Прямое и переносное значение слов.

Письмо по памяти.

Задание. Прочитайте выразительно стихотворение. Назовите слова, употребленные в переносном значении. Запишите стихотворение по памяти.

Что делают часы?

Говорят: часы стоят,

Говорят: часы спешат,

Говорят: часы идут,

Но немного отстают.

Мы смотрели с Мишкой вместе,

А часы висят на месте.

(В. Орлов).

Слова могут употребляться в речи в прямом и переносном значении.

В данном тексте слова стоят, спешат, идут, отстают (о часах) употреблены в переносном значении.

Диктант с грамматическим заданием.

— Озаглавьте текст.

— Подчеркните прилагательные, употреблённые в переносном значении.

— Пользуясь словарем, объясните значение слов лазоревый, коралловый, сапфировый.

Настали чудесные солнечные февральские дни. Утром, как всегда, я вышел побродить вокруг усадьбы и понаблюдать. В природе творилось нечто необычное. Казалось, что она праздновала какой-то небывалый праздник лазоревых небес, жемчужных берез, коралловых веток и сапфировых теней на сиреневом снегу.

(И. Э Грабарь.)

Текст способствует предупреждению нежелательного стереотипа в употреблении слов (небо голубое; березы белые; тени серые и чёрные; снег белый и т. д.), развивает речь учащихся.

Лазоревый, -ая, -ое. Употребляется в народной и поэтической речи. То же, что и лазурный. Лазоревое небо. Лазоревые глаза.

Коралловый, -ая, -ое.

1. Возникший или сделанный из кораллов. Коралловый остров.

2. Ярко-красный, цвета коралла. Коралловые губы.

Сапфировый, -ая, -ое.

1. Сделанный из драгоценного камня — сапфира.

2. Синий или зелёный, цвета сапфира. Сапфировый блеск снега.

Тема. Омонимы.

Письмо по памяти.

Задание. Найдите в данных стихах омонимы. Что они обозначают?

1) Потеряла Алёнушка ключ.

На опушке искала — не видно.

Вдруг журчащий увидела ключ.

Да не этот ей нужен, как видно.

(Я. Козловский.)

2) Суслик выскочил из норки

и спросил у рыжей норки:

— Где вы были?

— У лисички.

— Что вы ели там?

— Лисички.

(Я. Козловский.)

3) На виду честного люда

Трусит с горки съехать Люда

А у Сани, а у Сани

С горки сами мчатся сани.

(Я. Козловский.)

В данных текстах учащиеся находят слова, одинаковые по звучанию и написанию, но разные по лексическому значению (ключ, норка, лисичка)

Ключ,<sup>1</sup> -а, м. р.

1. Металлический стержень особой формы для отпирания и запираания замка. Запереть на ключ.

2. Приспособление для отвинчивания или завинчивания гаек, откупоривания, завода чего-нибудь. Гаечный ключ.

3. перен. То, что служит для разгадки, понимания чего-нибудь. Ключ к шифру.

4. Знак в начале нотной строки, определяющий значение нот (спец.) Скрипичный ключ.

Ключ,<sup>2</sup> -а, м. р. Бьющий из земли источник, родник. Вода бьёт ключом.

Норка,<sup>1</sup> -и, ж. р. Хищный пушной зверёк из семейства куниц с коричневой блестящей шерстью.

Норка,<sup>2</sup> -и, ж. р. Углубление под землёй с выходом наружу, вырытое животным и служащее ему жилищем.

Лисичка,<sup>1</sup> -и, ж. р. Хищное млекопитающее из семейства собачьих с длинным пушистым хвостом.

Лисичка,<sup>2</sup> -и, ж. р. Съедобный гриб желтого цвета.

Люд, -а, м. р., собир. (устар.) Люди, группа людей, объединённых общностью условий жизни.

Люда, -ы, ж. р. Женское имя Людмила.

Сани, -ей. Зимняя повозка на двух полозьях.

Саня, -и. Мужское имя Александр.

Тема. Синонимы.

Мини-сочинение.

Задание. Представьте себе, что наконец — то сбылась какая-то ваша заветная мечта, вы спешите домой или к друзьям поделиться своей радостью. Расскажите об этом, употребляя глаголы — синонимы в порядке на-

растания силы действия, например, радоваться, ликовать, бежать, мчаться, нестись, лететь.

Текст способствует развитию речи школьников, закреплению темы «Синонимы»

Вот пример текста, составленный учеником.

Велосипед.

Получить в подарок велосипед было моей давней мечтой.

Когда в субботу после уроков я шел домой, соседка тётя Маша спросила меня: «Алёша, не именинник ли ты сегодня? Только сейчас твой папа вернулся из магазина с красивым велосипедом». Я обрадовался и побежал домой. Действительно, у порога меня ждал новенький велик. Я ликовал! Это был замечательный подарок!

Уже вечером я носился на своём велосипеде наперегонки с ребятами.

Тема. Антонимы

Зрительный диктант.

Задание. Прочитайте стихотворение. На каком лексическом приеме оно построено?

— Что мудрым делает юнца?

— Горе.

— Что делает мальчишкой мудреца?

— Радость.

(Р. Гамзатов.)

Подчеркните антонимы.

В данном тексте учащиеся выделяют антонимические пары: юнец — мудрец, горе — радость.

Это текстовые антонимы.

Творческое списывание.

Задание. Спишите текст, вставляя по смыслу пропущенные антонимы.

Погода очень изменчива. Потоки теплого и \_\_\_\_\_ (холодного) воздуха перемещаются с места на место, дует ветер. Ветер бывает \_\_\_\_\_ (тёплый) и холодный, сухой, и \_\_\_\_\_ (влажный). Влажный ветер приносит осадки.

Наблюдая за погодой, люди научились предсказывать её изменения. Например, когда подует ветер с севера, обычно становится холоднее. Ветер стал дуть с \_\_\_\_\_ (юга) — можно ждать потепления.

Текст способствует развитию мышления и речи учащихся. Дети учатся подбирать к исходным словам антонимичные пары: тёплый — холодный, сухой — влажный, север — юг.

6 класс.

Тема. Профессиональная лексика.

Устная работа с текстом с последующим заданием.

Задание. Прочитайте, выпишите слова профессиональной лексики, обратившись к словарям, объясните их значение.

Изобретение книгопечатания — одно из удивительных творений человеческого ума. Столетия не пощадили многих казавшихся современникам непревзойдёнными изобретений, основные же принципы книгопечатания остаются неизменными на протяжении веков.

Конечно, современные ротационные машины несравнимы с первопечатными станками Иоганна Гутенберга, который напоминал пресс для отжимки винограда. Но основы книгопечатания — пунсон и матрица, подвижные литеры, печатная форма и книжный блок — сохранились.

Книга есть и будет основной духовной жизни народа. Чёрные оттиски букв на белой бумаге, листы, собранные в книгу, — лучшее универсальное хранилище мысли, вдохновляющий источник новых идей. (Е. Лихтенштейн.)

Образец ответа.

Ротационные машины.

Ротационный, -ая, -ое. (спец.). Вращающийся (о печатной машине); ротационное печатание книг.

Пунсон, -а, м. р. Типогр. Вырезанное из стали выпуклое изображение буквы или знака, с помощью которого выдавливают матрицу.

Матрица, -ы, ж. р. 1. Металлическая форма, в которой делаются углубления для отливки типографских букв. 2. Типографская форма из картона, в которой выдавлена обратная копия набора страницы книги; служит для отливки металлической страницы, с которой печатается книга. Сделать матрицу.

Литера, -ы, ж. р. Спец. 1. Буква. 2. Брусочек с выпуклым изображением буквы в типографском наборе. Отлить литеру.

Тема. Заимствованные слова.

Творческое списывание.

Задание. Выпишите слова с пропущенными буквами. Среди них есть заимствованные слова. Подчеркните их (Проверьте свой ответ по толковому словарю).

Русские императоры и календарь.

Некоторые месяцы к... лendarного года древн... е римляне называли именами богов и императоров. В честь полково... ца и государственного де... теля. Древнего Рима Юлия Цезаря, при котором была пров... дена первая р... форма к...лendarя, сед... мому месяцу дали имя юлиус. В... сьмой месяц был назван в честь первого римского имп... ратора Октавиана. Сенат присвоил ему звание августус, что значит «великий», и месяц получил название августус. Названия этих месяцев попали в греческий язык, а из него их заимствовали наши пре... ки в формах... июль, август.

Данный текст позволяет расширить кругозор школьников. Они узнают, что многие слова, часто употребляемые в повседневной речи, оказывается, заимствованы из других языков; император (из латинского); календарь (из латинского); август (из греческого); июль (из греческого).

9 класс.

Тема. Многозначность и учёт многозначности слова в контексте.

Изложение.

Многозначное слово в каждом из своих значений по-разному сочетается с другими словами. Например, когда глагол идти используется в прямом значении, то есте-

ственно указать направление или способ движения: иду домой, в магазин; идём пешком, быстро, медленно и т. п. Если же говорят о часах, то указывают не направление, а характер действия: часы идут хорошо, плохо (нельзя сказать часы идут домой). В значении «быть к лицу» этот глагол должен иметь обязательное дополнение в дательном падеже без предлога (кому идёт): Платье Вам идёт. В значении «расходиться» глагол употребляется с дополнениями в винительном падеже с предлогом на: На костюме идёт три метра ткани.

Словообразовательные связи у многозначного слова также различны: разным значениям соответствуют производные. Если речь идёт о глухом человеке, то этот физический недостаток называют глухотой, если же говорят о глухом согласном, употребляют другое название свойства — глухость. Прилагательному глухой в значениях, которые проявляются в сочетаниях глухая стена, глухой лес, не может соответствовать ни то ни другое существительное: не говорят глухота стены, глухость леса (но говорят лесная глушь).

(«Энциклопедия для детей». Том 10. «Языкознание. Русский язык».)

Беседа по вопросам.

1. Сколько тезисов в этом тексте?

Как они связаны по смыслу и структурно?

2. Какими примерами доказываем справедливость этого тезиса?

А второго?

Озаглавьте текст.

Напишите изложение.

Текст развивает речь учащихся, закрепляет и углубляет знания школьников о многозначных словах.

Тема. Синонимы.

Творческое списывание.

Задание.

1. Запомните с первого чтения и запишите по памяти синонимический ряд со словами коричневый.

Коричневый, кофейный, шоколадный, каштановый, карий.

2. В следующем отрывке поставьте на месте точек слова из того синонимического ряда, который вы записали.

В зале нас встретил юноша лет семнадцати, ... глаза его смотрели приветливо. Волнистые ... волосы были аккуратно причесаны. Белая с широким отложным воротником рубашка подчеркивала красоту его ... загара. Тщательно отутюженные ... брюки гармонично сочетались с легкими ... цвета туфлями.

Образец выполнения.

В зале нас встретил юноша лет семнадцати. Карие глаза его смотрели приветливо. Волнистые каштановые волосы были аккуратно причесаны. Белая с широким отложным воротником рубашка подчеркивала красоту его шоколадного загара. Тщательно отутюженные коричневые брюки гармонично сочетались с легкими кофейного цвета туфлями.

Устная работа с текстом с последующим лексическим заданием.

Задание. Прочитайте первую строфу стихотворения Н. Рубцова «Букет».

Составьте предложения, синонимичные:

1) первому;

2) третьему.

Я буду долго

Гнать велосипед.

В глухих лугах его остановлю.

Нарву цветов

И подарю букет

Той девушке, которую люблю.

Текст развивает речь учащегося, углубляет знание по лексике по синтаксическим синонимам.

Образец выполнения.

1. Я буду долго мчаться на велосипеде.

2. Нарву цветов и подарю букет любимой девушке.

Зрительный диктант.

Задание. Укажите стилистическую окрашенность синонимов в следующем тексте.

Горизонты.

Уста и губы — суть их не одна.

И очи — вовсе не гляделки!

Одним доступна глубина,

Другим ... — глубокие тарелки.

(А. Марков).

Данный текст закрепляет у учащихся навыки употребления синонимичных слов в различных стилях речи.

Образец ответа.

Уста, очи — книжный стиль.

Губы, гляделки — разговорный стиль

Диктант с последующим лексическим заданием.

Задание.

1) объяснить все значения слова «земля»;

2) выписать из текста глаголы — синонимы.

Земля — кормилица.

Родной землёй мы называем тот край, где родились и выросли, если даже он покрыт болотами и песками. Русской землёй издревле именуют мою большую родину, хотя пашен на ней в десяток раз меньше, чем лесов. И планету свою люди числят Землёй, несмотря на то, что две трети её поверхности залито водами. Наверное, всё это потому, что хлеб наш насущный даёт нам земля — тоненький почвенный слой, ничем не знаменитый дар, накопленный природой за долгие тысячелетия. Землёй — матушкой, землёй — кормилицей приравнены друг к другу, объединены несчётные человеческие судьбы и поколения, миллиарды людей связывали, связывают и будут ещё столетия связывать с землёй свои начала и концы. (В. Чивилихин.)

Образец выполнения.

1. Родная земля — тот край, где родился;

Русская земля — Россия;

Земля — планета;

Земля — почвенный слой.

2. Глаголы синонимы: называть, именовать, числить, приравнивать, связывать.

Систематическая работа над связным текстом:

1) дает большие возможности слить в единый процесс обучение и воспитание;

2) помогает изжить элементы формализма в обучении языку;

3) развивает логическое и образное мышление учащихся;

4) формирует их способность распределять внимание, то есть направлять его одновременно на несколько видов деятельности;

5) создает возможность правильно сочетать на уроке произвольное и непроизвольное внимание;

6) расширяет кругозор учащихся;

7) способствует развитию их связной речи, то есть более успешному решению основной задачи изучения русского языка в школе.

Литература:

1. Алферов, А. Д. Родной язык в средней школе. / А. Д. Алферов. — М., 1999. — 308 с.
2. Бабайцева, В. В. Русский язык для 5–9 классов. / В. В. Бабайцева. — М., 2009. — 355 с.
3. Бахтин, М. М. Проблема в тексте: в кн.: Эстетика словесного творчества. / М. М. Бахтин. — М., 1996. — 411 с.
4. Величко, Л. И. Работа над текстом на уроках русского языка. / Л. И. Величко. — М., 1993. — 246 с.
5. Виноградов, В. В. Русский язык. / В. В. Виноградов. — М., 1972. — 9–45 с.
6. Гамзатов, Р. Г. О любви я пою: Лирика. / Р. Г. Гамзатов. — М., 1998. — 512 с.
7. Голуб, И. Б. Путешествие по стране слов. / И. Б. Голуб. — М., 1992. — 400 с.
8. Купалова, А. Ю. Русский язык: Практика: Сборник задач и упражнений для 5 класса общеобразовательного учебного заведения. / А. Ю. Купалова. — М., 2009. — 175 с.
9. Купалова, А. Ю. Текст на занятиях родным языком (сборник упражнений). / А. Ю. Купалова. — М., 2009. — 183 с.
10. Никитина, Е. И. Связный текст на уроках русского языка. / Е. И. Никитина. — М., 1966. — 328 с.
11. Никитина, Е. И. Уроки русского языка в 5 классе: Книга для учителя. / Е. И. Никитина. — М., 1992. — 272 с.
12. Никитина, Е. И. Уроки русского языка в 8 классе: Книга для учителя. / Е. И. Никитина. — М., 1980. — 278 с.
13. Никитина, Е. И. Русская речь: учебное пособие по развитию связной речи для 5–7 классов. / Е. И. Никитина. — М., 2009. — 304 с.
14. Никитина, Е. И. Уроки развития речи: К учебному пособию «Русская речь. 5–7 классы»: 5 класс. / Е. И. Никитина. — М., 1999. — 83 с.
15. Петровский, А. В. Психология / А. В. Петровский. — М., 1992. — 512 с.
16. Пришвин, М. М. Дорога к другу. / М. М. Пришвин. — М., 1978–175 с.
17. Разумовская, М. М. Русский язык. / М. М. Разумовская. — М., 2009. — 219 с.
18. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения в 2 — х томах / К. Д. Ушинский. — М., 1954.
19. Фридман, Л. М. Психологический справочник учителя. / Л. М. Фридман. — М., 1997. — 228 с.
20. Чернышев, В. И. Избранные труды. Обучение русскому правописанию. / В. И. Чернышев. — М., 1970. — 2 т.
21. Чуковский, К. И. От двух до пяти. / К. И. Чуковский — М., 1994. — 400 с.
22. Шкатов, Л. А. Подумай и ответь: Занимательные задачи по русскому языку / Л. А. Шкатов. — М., 1999. — 96 с.
23. Шульгин, К. П. Заметки о преподавании языка в младших классах / К. П. Шульгин. — Одесса, 1910. — 56 с.

## **Формирование ценностных ориентаций младших школьников в театрально-игровой деятельности**

Валиулина Ильнара Фаатовна, учитель начальных классов  
МБОУ СШ № 134 г. Красноярск

Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жиз-

ненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни» и как следствие продуктивности личности.

Ушакова Н. Н. выделяет следующие критерии сформированности ценностных ориентаций [2, с. 27]:

1. *Когнитивный, или смысловой*, в котором сосредоточен социальный опыт личности. На его основе осуществляется научное познание действительности, способствующее становлению ценностного отношения;

2. *Эмоциональный*, который предполагает переживание индивидом своего отношения к данным ценностям и определяет личностный смысл этого отношения;

3. *Поведенческий*, базирующийся на результатах взаимодействия первых двух компонентов. Благодаря познанию действительности и ее ценностному переживанию субъектом формируется готовность действовать, осуществлять задуманное в соответствии с продуманным планом.

Для изучения сформированности ценностных ориентаций младших школьников нами были использованы следующие методики:

**Методика 1. «Определение сформированности ценностных ориентаций».** Эта методика Б.С. Круглова адаптированный и модифицированный вариант методики М. Рокича, направлена на выявление уровня сформированности ценностных ориентаций младших школьников. [5]

**Методика 2. «Дежурная чашка».** Данная методика разработана В. Осеевой.

*Цель методики:* выяснить понимание детьми понятия «порядочность».

**Методика 3. «Ромашка».** Данная методика разработана В. Осеевой.

*Цель методики:* определить знание детьми полноты, обобщенности понятий, а также сути некоторых нравственных категорий.

*Общий уровень формирования ценностных ориентаций на начало опытно-экспериментальной работы.*

Полученные в ходе исследования данные позволили выделить три уровня формирования ценностных ориентаций:

1. В экспериментальной группе формирование ценностных ориентаций проходит нормально, только у 1 учащегося (Кирилл Б.), что составляет 4 % всех учащихся. Поводов для беспокойства нет. У школьников высокая степень ин-

теграции всех ее компонентов. Поведение и деятельность таких учащихся регулируются совокупностью имеющихся нравственных качеств и устойчивых нравственных привычек, сформированных на основе доминирующих нравственных потребностей и здоровых мотивов, а также прочно усвоенной и осознанной системы этических знаний.

2. У 15 учащихся из экспериментальной группы (Степан М., Мария Б., Дарья К., Артур Ш., Махамадюсуф А., Артем В., Андрей Е., Софья К., Виктор К., Дмитрий К., Евгений М., Светлана Н., Михаил О., Алена С., Дарья Ю.), что составляет 65 % всех учащихся формирование ценностных ориентаций находится на среднем уровне. Одни из школьников могут демонстрировать нравственно безукоризненное поведение не в силу хорошей воспитанности, а в силу каких-то узколичных, эгоистических потребностей и мотивов. Другие проявляют «поведенческий дуализм», а третьи из-за недостатка нравственных знаний и неосознанности их значимости, а также неустойчивости нравственных умений, навыков и привычек могут нарушать отдельные правила и нормы поведения, поддаваться отрицательному влиянию сверстников и более старших ребят.

3. Формирование ценностных ориентаций находится на низком уровне у 7 учеников из экспериментальной группы (Аделина Е., Леонид М., Бехрус У., Илья Л., Роман П., Артем С., Радион Р.), что составляет 31 % всех учащихся. Так, проявление младшими школьниками недисциплинированности и отсутствие вежливости (например, проявление нетактичности в общении со взрослыми, грубости и даже физической силы со сверстниками) связаны, как правило, не с наличием прочно укоренившихся отрицательных привычек, а скорее, обусловлены эгоистическими потребностями, незнанием правил и норм поведения или же отсутствием поведенческих навыков и устойчиво сформированных положительных привычек.

Представим полученные результаты экспериментальной группы в виде диаграммы (рисунок 1.)



Рис. 1. Уровень сформированности ценностных ориентаций экспериментальной группы на начало опытно-экспериментальной работы

Таким образом, анализ формирования ценностных ориентаций младших школьников по данным параметрам с учетом различных факторов позволяет построить целостную картину изучаемого явления, наметить пути профилактики и преодоления нарушений в процессе формирования ценностей.

На основе обобщения результатов сформированности ценностных ориентаций у учащихся 2 Б класса МБОУ СШ № 134 города Красноярск, мы можем сделать вывод, что уровень формирования ценностных ориентаций учеников не достаточно сформирован.

Сопоставление и обобщение полученных в результате проведения комплекса диагностических методов данных послужил основой для разработки индивидуального подхода при формировании ценностных ориентаций младших школьников.

На основе результатов исследования в экспериментальной группе была организована программа театрально — игровой деятельности, занятия проводились в течение полугода. Программа рассчитана на 17 занятий, 1 занятие в неделю, время занятия 1 час 30 минут.

В программе систематизированы средства и методы театрально-игровой деятельности, обосновано использование разных видов детской творческой деятельности в процессе театрального воплощения.

#### **Цель программы:**

Создать условия для раскрытия творческого потенциала детей, привитие гражданско-патриотических ценностей, развитие творческих умений и навыков детей средствами театрального искусства.

#### **Задачи программы:**

1. Знакомство детей с различными видами театра (кукольный, драматический, оперный, балет, музыкальные комедии, народный балаганный театр);

2. Поэтапное освоение детьми различных видов творчества;

3. Совершенствование артистических навыков детей в плане переживания и воплощения образа, моделирование навыков социального поведения в заданных условиях.

Занятия, как правило, начинаются с формирования коммуникативных УУД. Большое место отводится формированию навыков общения и умению вести диалог. Шутки, потешки, небольшие стихи, чистоговорки, скороговорки помогают сделать обучение увлекательным, разнообразным, поэтому такой материал используется практически на каждом занятии.

В основную часть занятия включены игры на развитие способности строить позитивные взаимоотношения с окружающим миром, умение понимать других людей, их чувства, настроения, собственные переживания и управлять ими. В овладении этими умениями большая роль отводится развитию выразительных движений, пластики, мимики, пантомимики, с помощью которых люди выражают свои эмоции.

В программе театрально-игровой деятельности предложены следующие блоки:

### **I. Театральная игра**

**Цель.** Учить детей свободно перемещаться в пространстве, координировать свои действия с товарищами.

**Задачи.** Учить детей ориентироваться в пространстве, равномерно размещаться на площадке, строить диалог с партнером на заданную тему; развивать способность произвольно напрягать и расслаблять отдельные группы мышц, запоминать слова героев спектаклей; развивать зрительное, слуховое внимание, память, наблюдательность, образное мышление, фантазию, воображение, интерес к сценическому искусству; упражнять в четком произношении слов, отрабатывать дикцию; воспитывать нравственно-эстетические качества.

#### **Занятие 1. «Вводное занятие. Попробуем измениться»**

На данном занятии дети знакомятся с понятиями «мика», «жест». Упражняются в изображении героев с помощью мимики и жестов.

Виды упражнений на занятии:

- Игра «Назови ласково соседа»
- Игра — пантомима «Утка»
- Упражнение со стульями.
- Игра «Руки-ноги».

#### **Занятие 2. «Давайте поиграем»**

На данном занятии дети учатся проявлять свою индивидуальность и неповторимость. Развивать фантазию при построении диалогов к сказке. Активизировать использование в речи мимики и жестов.

Виды упражнений на занятии:

- Игра «Театральная разминка»
- Игра «Веселые обезьянки»
- Игра «Угадай, что я делаю»
- Игра «Любитель-рыболов»

#### **Занятие 3. «Одну простую сказку хотим мы показать»**

Развивать у детей выразительность жестов, мимики, голоса. Активизировать словарь детей.

Виды упражнений на занятии:

- Игра — викторина «Что это за сказка?»
- Творческая игра «Расскажем сказку вместе»
- Игра «Одно и то же по-разному»
- Игра «Кругосветное путешествие»
- Игра «Морское путешествие»

**II. Ритмопластика:** включает в себя комплексные ритмические, музыкальные пластические игры и упражнения, обеспечивающие развитие естественных психомоторных способностей детей, свободы и выразительности телодвижения; обретение ощущения гармонии своего тела с окружающим миром.

**Задачи.** Развивать умение произвольно реагировать на команду или музыкальный сигнал, готовность действовать согласованно, включаясь в действие одновременно или последовательно; развивать координацию движений; учить запоминать заданные позы и образно передавать их; развивать способность искренне верить в любую воображаемую ситуацию; учить созда-

вать образы животных с помощью выразительных пластических движений.

#### **Занятие 4. «Творческий пересказ сказки»**

Развивать умение последовательно и выразительно пересказывать сказку. Учить передавать эмоциональное состояние героев мимикой, жестами, телодвижениями.

Виды упражнений на занятии:

- Игра «Вспомним нашу сказку»
- Игра «Муравьи»
- Игра «Кактус и ива»
- Игра «Поймай хлопок»

#### **Занятие 5. «Узнай героя»**

Учить узнавать героя по характерным признакам. Совершенствовать умение детей передавать образы героев сказки.

Виды упражнений на занятии:

- Игра «Как живешь?»
- Игра «В детском мире»
- Игра «Кто на картинке?»
- Игра «Угадай героя»

#### **Занятие 6. «Играем пальчиками»**

Учить характерной передаче образов движениями рук, пальцев. Закрепить понятие «пантомима».

Виды упражнений на занятии:

- Игровые упражнения с помощью пальчиков.
- Упражнение «Жесты»
- Игра «Марионетки»
- Упражнение «Ежик»

**III. Культура и техника речи.** Игры и упражнения, направленные на развитие дыхания и свободы речевого аппарата.

**Задачи.** Развивать речевое дыхание и правильную артикуляцию, четкую дикцию, разнообразную интонацию, логику речи; связную образную речь, творческую фантазию; учить сочинять небольшие рассказы и сказки, подбирать простейшие рифмы; произносить скороговорки и стихи; тренировать четкое произношение согласных в конце слова; пользоваться интонациями, выражающими основные чувства; пополнять словарный запас.

#### **Занятие 7. «Учимся говорить по-разному»**

Развивать интонационный строй речи у детей. Упражнять детей в проговаривании фраз с различной интонацией.

Виды упражнений на занятии:

- Развитие правильного звукопроизношения
- Зарядка для губ «Веселый пятачок»
- Зарядка для шеи и челюсти
- Зарядка для языка

#### **Занятие 8. «Учимся четко говорить»**

Отработать дикцию проговариванием скороговорок, развивать ее.

Виды упражнений на занятии:

- Упражнение на три вида выдыхания
- Игра «Едем на паровозике» (скороговорки)

— Упражнение «Большой зуб»

— Игра «Самолет»

#### **Занятие 9. «Сочиняем новую сказку»**

Совершенствовать умение детей драматизировать сказку. Учить последовательно излагать мысли по ходу сюжета. Совершенствовать навыки групповой работы.

Виды упражнений на занятии:

- Упражнение у зеркала «Изобрази настроение»
- Игра «Волшебная корзинка»
- Игра «Придумай диалог»
- Игра «Моя сказка»

**IV. Основы театральной культуры.** Детей знакомят с элементарными понятиями, профессиональной терминологией театрального искусства (особенности театрального искусства; виды театрального искусства, основы актерского мастерства; культура зрителя).

**Задачи.** Познакомить детей с театральной терминологией; с основными видами театрального искусства; воспитывать культуру поведения в театре.

#### **Занятие 10. «Театральное искусство»**

Что такое искусство. Театр как вид искусства.

Виды упражнений на занятии:

- Рассказ о театре и видах театрального искусства.
- Игра «Нос, пол, потолок»

#### **Занятие 11. «История театра»**

Знакомство с русским театральным искусством. Просмотр эпизодов оперы, балета и мюзикла.

Виды упражнений на занятии:

- Игра скоморохов.
- Игра «Вопрос-ответ»

#### **Занятие 12. «Дорога в театр»**

Знакомство с правилами поведения в театре. Места в театре. Путешествие по театральной мастерской.

Виды упражнений на занятии:

- Правила поведения в театре
- «Летает — не летает»
- Игра «Поход в театр»

#### **Занятие 13. «В театре. Перед спектаклем»**

Театральное закулисье. Театральные профессии. Устройство сцены и зрительного зала.

Виды упражнений на занятии:

- Упражнение «Штирлиц»
- «Театральные профессии»

**V. Работа над спектаклем** базируется на авторских пьесах и включает в себя знакомство с пьесой, сказкой, работу над спектаклем — от этюдов к рождению спектакля.

**Задачи.** Учить сочинять этюды по сказкам, басням; развивать навыки действий с воображаемыми предметами; учить находить ключевые слова в отдельных фразах и предложениях и выделять их голосом; развивать умение пользоваться интонациями, выражающими разнообразные эмоциональные состояния (грустно, радостно, сер-

дито, удивительно, восхищенно, жалобно, презрительно, осуждающе, таинственно и т.д.); пополнять словарный запас, образный строй речи.

#### **Занятие 14. «Застольный период»**

— Первый этап — подготовительный.

Подготовка к театральной постановке «Репка» начинается с выразительного чтения произведения и беседы о прочитанном. Выясняется не только содержание, но и отдельные средства выразительности. Чем полнее и эмоциональнее воспримут произведение дети, тем легче им будет потом на сцене. Поэтому при чтении используется весь комплекс средств интонационной, лексической и синтаксической выразительности.

#### **Занятие 15. «Организационный период»**

— Второй этап — подготовка к сценическому воплощению.

Детям дается право свободного выбора и добровольного участия в спектакле. Обсуждается количество ролей, назначаются актёры, продумываются декорации, озвучивание. Дети учатся решать вопросы на основе диалога и демократического общения, учатся правильно оценивать свои возможности, возможности товарищей.

#### **Занятие 16. «Работа над ролью»**

— Третий этап — показ подготовленных сцен, общие репетиции, прогон спектакля.

Заучивание роли прекрасно тренирует произвольную память. Как известно, совершенствование произвольной памяти у младших школьников тесно связано с постановкой перед ними специальных задач на запоминание, сохранение и воспроизведение материала.

На этом этапе идёт работа над сценической выразительностью: определение целесообразных действий, движений, жестов персонажа, места на сценической площадке, мимики, интонации.

Именно процесс репетиций является важнейшим в детском творчестве, поскольку в процессе работы над образом, ролью, во взаимодействии с другими артистами происходит развитие и творческое становление личности ребёнка, усвоение им социальных норм поведения, формируются произвольные психические функции.

#### **Занятие 17. «Заключительное занятие»**

— Четвёртый этап — показ спектакля для зрителей.

В классе организуется «Творческая мастерская», по возможности создаются необходимые костюмы или элементы костюмов, делаются декорации, украшается помещение.

Во время спектакля детьми разыгрывается настоящая праздничная театральная атмосфера. Постоянными гостями таких представлений становятся дети начальных классов своей школы, родители, учителя, гости. После спектакля проводится обсуждение, где дети оценивают свои успехи и неудачи. Во время обсуждения, беседы выясняется, на-

сколько критично они способны относиться к собственной игре.

*В процессе работы над спектаклем:*

- интегрируется содержание разных образовательных областей;
- создаются условия для познавательной деятельности;
- создаются условия для поисковой совместной деятельности школьников, педагогов и родителей;
- формируются коммуникативные качества;
- расширяется социальный опыт.
- развиваются творческие способности.

Предложенные игры и упражнения желательно проводить в музыкальном сопровождении. Это позволяет сделать занятия более эффективными и эмоциональными.

После реализации программы театрально-игровой деятельности по формированию ценностных ориентаций у младших школьников рассмотрим результаты исследования экспериментальной группы, на конец опытно-экспериментальной работы, и сравним количественные и качественные показатели сформированности ценностных ориентаций младших школьников.

Таким образом, после реализации программы театрально-игровой деятельности по формированию ценностных ориентаций младших школьников, видим, что результаты по методикам улучшились. Высокий уровень формирования ценностных ориентаций наблюдается у 4 учащихся, что составляет 17,4%. Средний уровень у 16 учащихся, что составляет 69,6%. Низкий уровень сформированности ценностных ориентаций у 3 учащихся, что составляет 13% испытуемых.

Представим полученные результаты в виде гистограммы (рисунок 2).

Таким образом, изменения произошли за счет того, что через театрально — игровую деятельность дети стали свободно взаимодействовать с партнером, импровизировать, сосредотачивать внимание, общаться со зрителем, а так же стали сопереживать героям и передавать их эмоциональные состояния, самостоятельно находить выразительные средства перевоплощения. У учащихся с низким уровнем формирования ценностных ориентаций не произошло, что обусловлено эгоистическими потребностями, неумением применять полученные знания правил и норм поведения, отсутствием поведенческих навыков и устойчиво сформированных положительных привычек. Так же, эти дети обучаются по специальной адаптированной программе для детей с легкой умственной отсталостью. Для них характерно несочетанное расстройство поведения, которое характеризуется сочетанием упорного антисоциального или агрессивного поведения с нарушением социальных норм и со значительными нарушениями взаимоотношений с другими детьми, отсутствием общения со сверстниками, а также в отсутствии друзей.

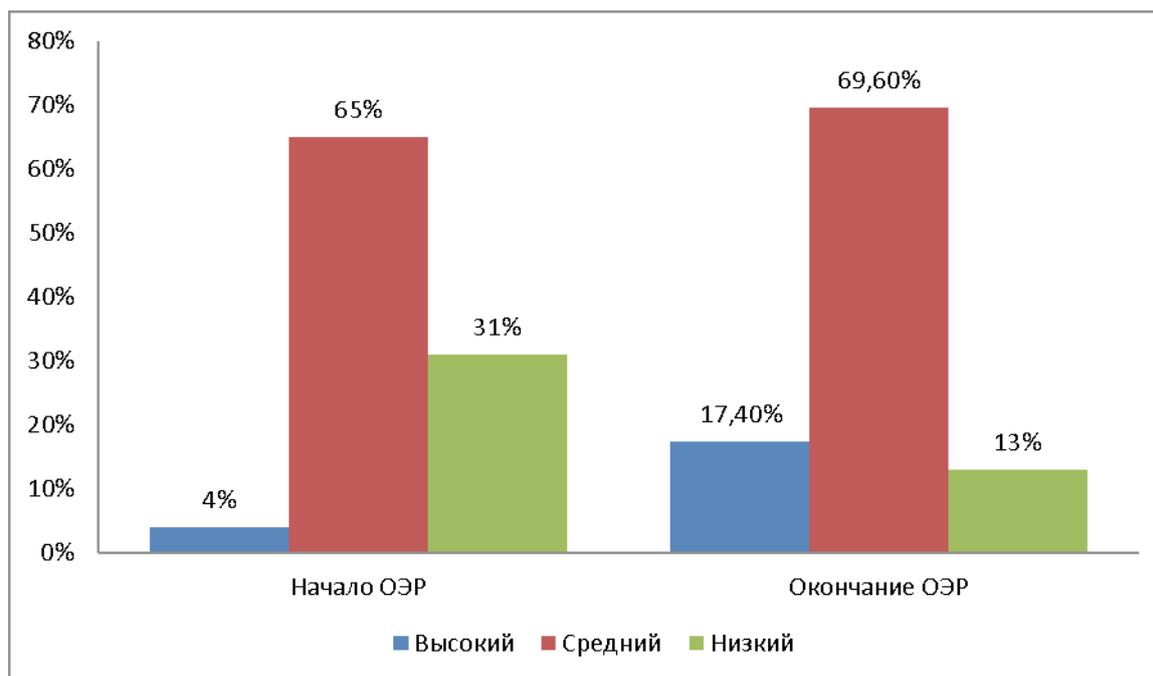


Рис. 2. Уровень формирования ценностных ориентаций экспериментальной группы на начало и окончание ОЭР

Литература:

1. Голдобина Е. Г., Быканова Н. Ю. Театрально-игровая деятельность [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). — Уфа: Лето, 2015. — С. 50–52.
2. Ермолич, С. Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков // 2007. — № 9. — С. 23–27.
3. Макаренко Л. В. Театр и театрализованная деятельность в современном дошкольном учреждении образования: монография / Л. Макаренко. — Донецк: ЛАНДОН-ХХЫ, 2011. — 211 с.
4. Смолина Н. В. Театрально-игровая деятельность — как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста // 2012
5. [URL=<http://vashpsixolog.ru>] Ваш психолог. Работа психолога в школе [/URL].

## Театрализованная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников

Голышева Ирина Александровна, студент;

Сбитнева Екатерина Сергеевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье рассмотрены возможности театрализованной деятельности в духовно-нравственном воспитании младших школьников. Раскрываются содержание и формы театрализованной деятельности, приводится информация о том, какие качества личности она развивает у детей младшего школьного возраста.*

**Ключевые слова:** младший школьник, театр, театрализованная деятельность, духовно-нравственное воспитание

Театрализованная деятельность определяется специфической особенностью — синтетичностью и объединяет в себе различные виды искусства. Осуществление театрализованной деятельности является ярким примером реализации системно-деятельностного подхода, включающий

в себя пять основных компонентов: учебно-познавательные мотивы, действие, целеполагание, планирование решения, рефлексивно-оценочные действия.

В разное время, известные философы, педагоги, искусствоведы (Платон, Т. Гоббс, Р. Тагор, В. А. Сухомлинский,

Ф. М. Достоевский и др.) высоко оценивали огромное воздействие чувства прекрасного на формирование глубоко мыслящей, всесторонне развитой личности. Ученые выделяли при этом важность эстетического воспитания подрастающего поколения.

Ещё в Древней Греции было предположено, что Красота, Мера, Гармония — это принципы общественной жизни, это не только, как привыкли полагать, эталоны каких-либо произведений искусства или явлений природы.

Театральное искусство, наряду с другими видами искусства, представляет собой одну из форм общественного сознания. Первостепенное значение в жизни общества театр занимает в качестве способа художественного отражения действительности и эстетического воспитания масс. Театр и его историческое развитие, нельзя отделить от развития общества, а также от состояния культуры в целом.

Театр всегда был, есть и будет популярным видом искусства среди не только взрослых, но и детей. С помощью театра происходит идейное, а также эстетическое воздействие на любого человека, но на ребенка такое воздействие оказывает влияние в большей степени. Воспитание художественного вкуса и фантазии у младших школьников должно включать в себя и ролевые игры.

Ролевые игры является неотъемлемой частью жизнедеятельности каждого ребенка, которые в свою очередь помогают ему освоить необходимые правила, законы и моральные нормы общества, членом которого он является. Когда дети только начинают играть в ту или иную игру у них складываются свои правила, свой сюжет игры, все зависит, на сколько, развита фантазия ребенка. Играя, ребенок, так или иначе, проявляет копирование действий, слов, поведения родителей, любимых сказочных персонажей, старших братьев и сестер, они стараются подражать им. Игры детей младшего школьного возраста близки с импровизированными театральными постановками. Младший школьник во время игры может побывать в роли актера, танцовщика, певца, бизнесмена. Театральное искусство близко и понятно детям, ведь в основе театра лежит игра [1].

Театрализованная деятельность способствует:

- формированию нравственной модели поведения в современном обществе;
- обогащению культурной жизни младшего школьника, приобщению к духовным ценностям;
- знакомству ученика с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, традициями своего народа;
- совершенствованию навыка воплощения в игре определенных переживаний, формированию фантазии, побуждению к созданию образов новых героев.

Кроме вышеперечисленного, театрализованная деятельность развивает эмоциональную сферу ребенка. Младший школьник учится сочувствовать и сопереживать персонажам, ставить себя на их место, а также вникать в разыгрываемые события. Путь через игру, фантазирование, сочини-

тельство является самым эффективным и результативным для достижения целей эмоционального раскрепощения ребенка, снятия его сжатости, обучения художественному воображению.

Театрализованно-игровая деятельность для детей младшего школьного возраста очень разнообразная и разносторонняя. В ней существуют такие направления, как кукольный театр, постановки, этюды, инсценировки и многое другое. Все это привлекает детей и оказывает помощь в их духовно-нравственном развитии.

В процессе театрализованной деятельности у детей происходит формирование чувства ритма и грамотной речи, видение цели и содержания композиции и умение работать сообща, проявлять взаимопомощь и наблюдательность. Вначале подготовки к театрализованному представлению идет формирование образа на основе литературного произведения, затем обогащение, конкретизация образа в продуктивной форме и заканчивается взаимообогащением и переносом средств выразительности из одного вида эстетической деятельности в другой.

Театрализованная деятельность является одной из важных и доступных видов деятельности для младших школьников, в ходе которой дети знакомятся с миром прекрасного, активизируется мышление и воображение, она способствует социализации- процессу успешного вхождения в общество и принятия морали, принятой в этом обществе [2].

В. А. Сухомлинский говорил, что театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к духовному богатству. Постановка театрализованного представления заставляет волноваться, сопереживать персонажу и событиям.

С театрализованной деятельностью взаимосвязано и совершенствование речи ребенка. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний, незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи.

Многие педагоги в своей профессиональной деятельности используют театрализацию. Постепенно младшие школьники приобщаются к духовно-нравственным ценностям, при помощи совместной подготовки к спектаклям, репетициям, расстановки декораций, радости от своего удачного исполнения роли и выступления товарища — в такие моменты дети чувствуют себя членом коллектива, которые объединены одной общей целью.

Дети, участвующие в театрализованной деятельности, узнают много нового, в особенности об окружающем их мире, который раскрывается во всем многообразии через различные звуки, образы, краски, а четко сформулированные вопросы заставляют их задуматься о чем-либо, что-то проанализировать, а всё это способствует развитию их умственных способностей. Именно через любовь к театру у них остаются только яркие воспоминания своего детства, которое выражается в ощущении праздника,

проведенного вместе с родителями, педагогами и сверстниками в необычном волшебном мире. Театрализованная деятельность дает возможность для развития своих творческих способностей, так как этот вид деятельности требует от ребят сообразительности, внимания, организованности, быстроты реакции, умения действовать, подчиняясь определенному образу, перевоплощаясь в него, живя его жизнью [3].

Не нужно склоняться к тому, что все дети хотят побыть на сцене, так как некоторым ребятам больше нравится организовывать различные постановки, выполнять какие-либо поручения или обязанности. Многим детям хочется побывать на месте сценариста или режиссёра, а кому-то ближе быть декоратором или ответственными за свет и звук. Такая работа над организацией постановок формирует у детей дисциплинированность, аккуратность, умение находить выход из трудных ситуаций.

Дети приобретают опыт, играя в театре, в ходе этого они учатся на своих ошибках и на ошибках своих товарищей. Поэтому следует с детьми постоянно подводить итоги своей деятельности, к примеру, провести беседу, и выслушать мнение каждого ребенка, что у кого получилось даже лучше, чем на репетициях, а у кого это получилось гораздо хуже и над чем еще нужно поработать. Такая беседа может помочь ребенку сделать выводы по своей деятельности, постараться доработать ее, чтобы в следующий раз его не отметили с худшей стороны.

В театрализованной деятельности не всегда всё проходит на «отлично». Иногда возникают такие моменты, когда во время какого-либо выступления актёр выходит на сцену не вовремя (к примеру, не смог отыскать свой костюм), либо возникает пауза в диалоге (потому что партнёр забыл свои слова). Именно такие ситуации формируют у детей дисциплину и чувство ответственности за себя, а также за своих товарищей.

#### Литература:

1. Выготский Л. С. Психология и искусства / под ред. М. С. Ярошевского. — М.: Педагогика, 1987. — 347 с.
2. Ронами Т. Ю. Театральная деятельность в начальной школе Текст. / Т. Ю. Ронами. — М.: Начальная школа, 2009, № 7 С.121–123.
3. Театральная энциклопедия: том 4. — М.: Советская энциклопедия. 1994. — 296 с.
4. Юденкова И. В., Балагурова М. С. Диагностика социальной компетентности младших школьников. // Молодой ученый. — 2016. — № 14 (118). — С. 583–588.

На сегодняшний день, современные дети не придерживаются общественных норм и правил, которые старшее поколение стремится до них донести с помощью различных бесед, примеров и т. п., поэтому, такому ребенку бесполезно что-то объяснять или ругать его. Чтобы добиться его внимания или принятия им каких-либо правил и норм, необходимо возложить на него такую ответственность деятельности, которая его заинтересует, и он будет отважно ее выполнять. Самая эффективная деятельность, которая может заинтересовать детей — это игра, поэтому театр будет очень результативным способом, так как он очень сближен с игрой. При реализации задач данной деятельности ребёнок обретает свободу, примеряет на себя разные роли — «маски», из этого следует, что ребёнок очень переживает и боится, что его могут лишиться этой ответственности, поэтому он пытается показать себя с лучшей стороны, чтобы его деятельность оценили на высшем уровне. Благодаря собственному опыту, ребенок создаёт совершенно новую, откорректированную модель поведения и следует ей [4].

Таким образом, каждая сказка или литературное произведение для детей младшего школьного возраста всегда имеет нравственную направленность, благодаря этому, с помощью театрализованной деятельности у детей формируется опыт социальных навыков поведения. Ребенок выражает свое собственное отношение к добру и злу, познает мир не только умом, но и сердцем и всё это благодаря театру. А так же данная деятельность помогает преодолеть такие страхи как: неуверенность в себе, застенчивость и робость. Именно в начальной школе театрализованная деятельность научит ребенка находить в людях и вообще в жизни всё только прекрасное, а также сформирует стремление быть по жизни добрым, отзывчивым и прекрасным человеком. Поэтому, чтобы дать ребенку развиваться всесторонне, нужно обучать его театрализованной деятельности.

## Экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир»

Горохова Юлия Витальевна, магистрант  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*В данной статье описаны организационно-педагогические условия по формированию коммуникативных УУД во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».*

**Ключевые слова:** коммуникативные УУД, групповые виды работы, внеурочная деятельность

На сегодняшний день в системе школьного образования повышается научный интерес к коммуникативной стороне образования как одной из ключевых идей Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В школе придается огромное значение формированию коммуникативных УУД.

*Коммуникативные универсальные учебные действия* — это действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3, с. 67].

Коммуникативные УУД — это те навыки, которые следует закладывать в начальной школе не только на всех уроках, но и во внеурочной деятельности.

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

Важным условием формирования коммуникативных УУД у младших школьников во внеурочной деятельности является включение детей в разнообразные виды групповой деятельности.

Интересными занятиями по формированию коммуникативных УУД являются внеурочные занятия по предмету «Окружающий мир». Такие внеурочные занятия строятся в форме коммуникативно-деятельностного общения учащихся. Учителя активно используют для этого различные групповые технологии, в процессе реализации которых формируются коммуникативные универсальные учебные действия учащихся. При этом не следует забывать, что регулятивные, познавательные и коммуникативные учебные действия тесно связаны друг с другом и формирование одних практически невозможно без двух других [2, с. 55].

Мы провели эксперимент по формированию коммуникативных УУД во внеурочной деятельности по предмету «Окружающий мир».

Базой для экспериментального исследования стал 3 «А» класс МОУ «Шелаевская СОШ» с. Шелаево, Белгородской области. Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Сроки прове-

дения эксперимента — с 07.03.2016–16.04.2016 г. В ходе экспериментальной работы решались следующие задачи:

- определение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента;
- апробация организационно-педагогических условий формирования у младших школьников коммуникативных УУД на внеурочных занятиях по предмету «Окружающий мир»;
- определение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на контрольном этапе эксперимента;

В констатирующем этапе эксперимента принимали участие 22 младших школьника.

В ходе теоретического анализа литературы мы выделили критерии сформированности коммуникативных УУД у младших школьников. На внеурочных занятиях «Окружающего мира» у учащихся могут быть сформированы коммуникативные УУД из трех групп: «коммуникация как взаимодействие» (1 группа), «коммуникация как кооперация» (2 группа), «коммуникация как условие интeриоризации» (3 группа). Из каждой группы мы выбрали несколько действий, которые послужили критериями оценки уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента. Из первой группы это были действия по преодолению эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях (его показатели: умение слушать других, уважать и принимать их решение); учету разных мнений и обоснованию собственной позиции. Из второй группы: взаимоконтроль и взаимопомощь в ходе выполнения заданий. Из третьей группы универсальные действия, связанные с речевым планированием и регулированием своих действий.

На констатирующем этапе эксперимента мы провели 3 методики Г. А. Цукермана для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников. Для выявления сформированности коммуникативных УУД из 1 группы мы применяли методику «Кто прав? Суть методики в том, что ребёнку, сидящему перед учителем, дается по очереди текст трёх заданий и задаются вопросы. Ребёнок должен ответить на все вопросы и выразить свою позицию. В данной методике оценивались действия, направленные на учет позиции собеседника [4, с. 59].

Для выявления сформированности коммуникативных УУД из 2 группы мы применяли методику «Рукавички». Детям, сидящим парами, давалось по одному изображению рукавички. Ребятам нужно было украсить их так, чтобы они составили пару, то есть были бы одинаковыми. Здесь оценивались коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) [4, с. 65].

Для выявления сформированности коммуникативных УУД из 3 группы мы применяли методику «Дорога к дому». Суть методики в том, что двух младших школьников усаживали друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному давалась карточка с изображением пути к дому, другому — карточка с ориентирами-точками. Первый ребёнок диктовал, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действовал по его инструкции. Ему разрешалось задавать любые вопросы, но нельзя было смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети менялись ролями, намечая новый путь к дому. Здесь оценивалось умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи [4, с. 67].

На основании проведения данных методик мы получили следующие результаты на констатирующем этапе эксперимента: высокий уровень сформированности коммуникативных УУД был отмечен у 50 % учащихся (11 человек), средний уровень — у 36 % учащихся (8 человек) и низкий уровень — у 14 % учащихся (3 человека).

В ходе формирующего этапа эксперимента мы активно применяли групповые технологии во внеурочной деятельности для формирования коммуникативных УУД у младших школьников. Фрагменты проведенных занятий представлены в Приложении 2. На этих занятиях «Окружающего мира» были апробированы следующие педагогические условия формирования коммуникативных УУД у младших школьников:

- 1) обучение строилось на основе группового сотрудничества, организовывались различные виды групповой работы;
- 2) учащиеся вовлекались в коллективную поисковую деятельность (беседы с родителями, интервьюирование одноклассников, работу над проектом, выполнение исследовательских заданий и др.);
- 3) оказывалась помощь учащимся в установлении группового взаимодействия в различных видах групповой деятельности.

Мы использовали различные методы и приёмы групповой работы: «Мозговой штурм», «Охота за сокровищами», «Снежный ком», сюжетно-ролевая игра, дискуссии, методика «вопрос-ответ», методика «обсуждение вполголоса», методика «эстафеты», метод «Киностудия», банк идей и предложений, игра «Продолжи» и многие другие. Рассмотрим их более подробно.

«Снежный ком» — это работа в группе, которая начинается с решения индивидуального задания. Все учащиеся получают аналогичные задания и самостоятельно выпол-

няют их. После этого следует работа в парах. В парах учащиеся предлагают свои способы решения данного задания, из которых выбирается лучшее. Далее две пары объединяются и работа продолжается в группе из четырех человек, где снова происходит обсуждение решений и выбирается лучшее из них. В конце работы все учащиеся попадают в одну группу. На этом последнем этапе уже не происходит обсуждения решений, группы делают доклады о своей работе [1, с. 47].

Групповая работа «Охота за сокровищами» организуется следующим образом: учитель составляет вопросы (вопросы могут требовать как знаний фактов, так и осмысления или понимания), учащийся или группа должны ответить на вопросы, используя ресурсы интернета и/или учебник.

«Мозговой штурм» используется для генерации идей. При его организации соблюдается жесткий регламент, распределяются роли внутри группы, после выработки коллективного решения внутри группы делаются доклады или сообщения от разных групп.

Методика «вопрос-ответ». Данная методика — это разновидность простого собеседования, отличие состоит в том, что применяется определенная форма постановки вопросов с участниками дискуссии-диалога.

Методика «обсуждение вполголоса». Данная методика предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает её лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.

Методика «эстафеты». Каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным.

На основе последней методики построена игра «Продолжи», в которой младшие школьники выполняют задания разного рода группой «по цепочке».

Киностудия — это метод, в котором дети разбиваются на творческие коллективы киностудий. Придумывают название студии, жанр фильма, который будут «снимать» (комедия, детектив, сказка, мелодрама, мультфильм); тему сюжета фильма, название фильма. Все эти задания они выполняют предельно быстро и по команде вожака докладывают вслух о выполнении задания. Затем учащиеся все вместе пишут сценарий, распределяют роли и обязанности, «ставят» свой фильм и показывают его всем. Фильм оценивает жюри, другие команды. Учителю остается внимательно наблюдать и оценивать организаторские и творческие способности детей.

На контрольном этапе эксперимента мы повторно провели 3 методики Г. А. Цукермана: «Кто прав?», «Рукавички», «Дорога к дому» и получили следующие результаты сформированности коммуникативных УУД у младших школьников: высокий уровень — у 73 % учащихся (16 человек), средний уровень — у 27 % учащихся (6 человек) и низкий уровень не выявлен.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эффективность апробированных нами организационно-педагогиче-

ческих условий — положительна. Проведенное исследование не исчерпало всех аспектов исследуемой проблемы. Перспективы дальнейшей её разработки мы видим в по-

иске новых путей, методов и средств по повышению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Литература:

1. Селевко Г.К. Групповые формы учебной деятельности. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 2005. — 535 с.
2. Тищенко В.А. Рефлексия как условие формирования коммуникативных умений школьников [Электронный ресурс] // <http://www.rusnauka.com/> (дата обращения 1.12.16 г.).
3. Тюрикова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Текст] / С.А. Тюрикова. — ГРНТИ: 14 — Народное образование. — 2014. — 50 с.
4. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни [Текст] / Г.А. Цукерман. — М.: Московский центр качества образования, 2010. — 345 с.

## Анализ результатов внеурочной деятельности в рамках работы кружка «Здоровье — ключ к успеху» в школьном курсе биологии 11 класса

Жиженина Лилия Михайловна, кандидат биологических наук, доцент

Киселёва Кристина Геннадьевна, студент

Клокова Татьяна Борисовна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

*В статье рассматриваются вопросы анализа результатов организации внеурочной деятельности учащихся 11 класса в рамках работы кружка «Здоровье — ключ к успеху».*

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, здоровье, здоровый образ жизни, симпатическая и парасимпатическая нервная система, сердечно-сосудистая система

Изучение биологии — это основа формирования научной картины мира у ребенка, знаний о себе и об окружающем мире. Современное образование организует обучение по 2 ступеням: основное общее образование и среднее (полное) общее образование. В процессе обучения дети подвергаются повышенным нагрузкам, что отражается на состоянии здоровья в целом и на регуляции сердечной деятельности в частности. Сохранение здоровья подрастающего поколения — это один из важнейших вопросов современности. Знаний,

полученных на уроках биологии, зачастую недостаточно для того, чтобы следить за состоянием своего организма, режимом дня, питанием и т. д. Поэтому в школах организуют внеурочную деятельность, которая активизирует познавательную активность учащихся, позволяет более полно узнать предмет и повышает к нему интерес. [1,2,3,4].

Нам было интересно узнать, рассматриваются ли вопросы, касающиеся нашей темы в тематическом планировании 11 класса (таблица 1).

Таблица 1. Тематическое планирование по разделам учебника «Биология. 11 класс» (35 ч, 1 ч в неделю)

<b>Популяционно-видовой уровень организации живой материи (20 ч)</b>
История развития эволюционных идей.
Додарвиновский период развития истории биологии — ламаркизм.
Эволюционная теория Ч. Дарвина
Изменчивость и наследственность — факторы эволюции
Борьба за существования как фактор
Естественный отбор — главная движущая сила эволюции
Приспособленность к среде обитания — результат эволюции
Вид — надорганизменная система
Популяция — структурная единица вида, единица эволюции

Влияние эволюционных факторов на генофонд популяции
Генетика популяций
Изоляция как эволюционный фактор
Микроэволюция. Видообразование
Доказательства эволюции органического мира. Формы макроэволюции
Основные направления и пути осуществления эволюции органического мира
Синтетическая теория эволюции
Современная система органического мира — отражение эволюции
Итоги. Теория Эволюции
Гипотезы о происхождении жизни
Этапы развития жизни на Земле
Основные ароморфозы развития органического мира на Земле
<i>Происхождение человека и его положение в системе животного мира</i>
Движущие силы эволюции человека
Человеческие расы. Будущее человечества
Итоги. Закономерности происхождения и развития жизни на Земле. Антропогенез
<b>Биогеоценотический уровень организации живой материи (8 ч)</b>
Предмет и задачи экологии
Среды обитания организмов
Общие законы действия факторов среды на организм
Абиотические факторы среды
Биоритмы
Биотические связи
Экологическая характеристика популяций
Динамика популяций
Экологические сообщества и экосистемы
Биогеоценозы. Пищевые связи в биогеоценозах
Устойчивость экосистем. Агроценоз
Смена биогеоценозов. Экологическая сукцессия
Решение задач по экологии
Итоги. Биогеоценотический уровень организации живой материи
<b>Биосферный уровень организации живой материи (5 ч)</b>
Учение В. И. Вернадского о биосфере
Структура биосферы
Живое вещество биосферы
Биологический круговорот веществ в биосфере
Глобальные экологические проблемы и пути их решения
Итоги. Биосферный уровень организации живой материи
Итоговый урок. Обобщение.

Проанализировав программу (таблица 1), мы пришли к выводу о том, что в 11 классе вопросы о регуляции сердечно — сосудистой систем и вопросов, касающихся сохранения здоровья практически не рассматриваются. Полный объем знаний дети получают в 8 классе при изучении раздела «Биология. Человек».

Так же нам было интересно узнать реальную картину остаточных знаний учащихся в 11 классе по данным те-

мам. С этой целью нами было проведено анкетирование. Всего в опросе участвовало 18 человек. Далее с ними проводились занятия в рамках кружка «Здоровье — ключ к успеху», на котором рассматривались основные вопросы, касающиеся регуляции кровеносной системы, изучалось влияние стресса и вредных привычек на работу организма. После проведенных занятий учащиеся повторно отвечали на вопросы анкеты.

Анализируя соотношение ответов на первый вопрос анкеты (рис. 1), мы выяснили, что до проведения занятий большая часть испытуемых (72,3%) не знали ответа

и 27,7% ответили верно. Изучив ответы после проведенных занятий, мы наблюдаем увеличение показателя положительных ответов до 72,2%.

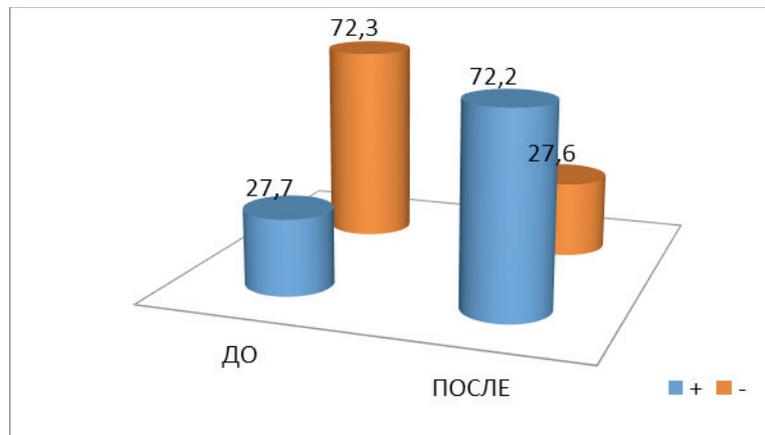


Рис. 1. Соотношение ответов учащихся на вопрос анкеты: «Знаете ли вы, что такое Здоровье?» до проведения занятия и после (в %)

Нам было интересно узнать, могут ли учащиеся объяснить различия между симпатической и парасимпатической нервными системами (Рис.2). Было выявлено,

что все 100% школьников не смогли ответить на данный вопрос. После проведения занятий кружка больше половины класса справились с поставленным вопросом (55,6%).

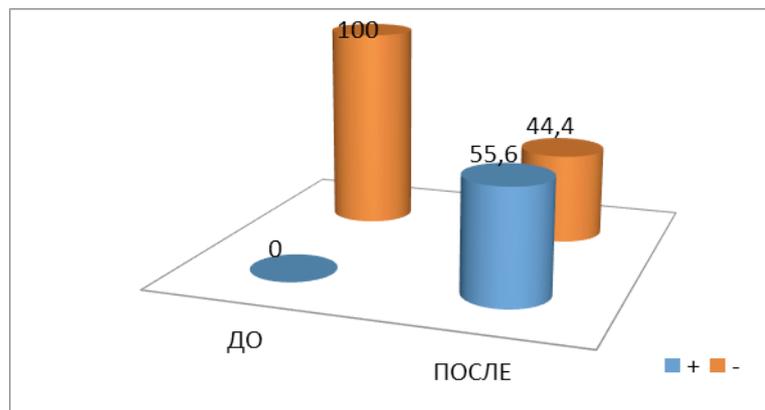


Рис. 2. Соотношение ответов учащихся на третий вопрос анкеты: «Чем отличается симпатическая нервная система от парасимпатической?», до проведения занятия и после (в %)

Проанализировав результаты соотношения ответов учащихся на вопрос анкеты: «Раскройте понятие «сердечно-сосудистая система»?», мы получили, что до занятий 22,2% смогли дать ответ, а после занятий число таких возросло до 72,2%.

Проанализировав результаты ответов учащихся на вопрос: «Знаете ли вы, как определяется артериальное давление и пульс?», мы видим, что до проведения занятий правильно ответило 72,2%, а после проведения с вопросом справился весь класс. Возможно, причиной такого высокого показателя положительных ответов является домашнее использование тонометра.

Сходную картину мы имеем при анализе ответов вопроса анкеты: «Знаете ли вы, как влияют вредные привычки на кровеносную и нервную систему?» (88,9% и 100% со-

ответственно). Все это может говорить о хорошей осведомленности учащихся в плане влияния курения, употребления алкоголя, наркотиков и других вредных привычек на здоровье человека.

Рассмотрев результаты ответов учащихся на седьмой вопрос анкеты (Рис. 3), можно сделать вывод о том, что в среднем чуть меньше половины класса 38,9% полностью представляют состав понятия «здоровый образ жизни». После занятий 55,6% смогли охарактеризовать данный термин.

Анализируя результаты проведенного опроса, мы можем предположить, что деятельность нашей работы приводит к повышению уровня информированности учащихся по вопросам регуляции сердечно-сосудистой системы, влиянию стресса и вредных привычек на работу организма.

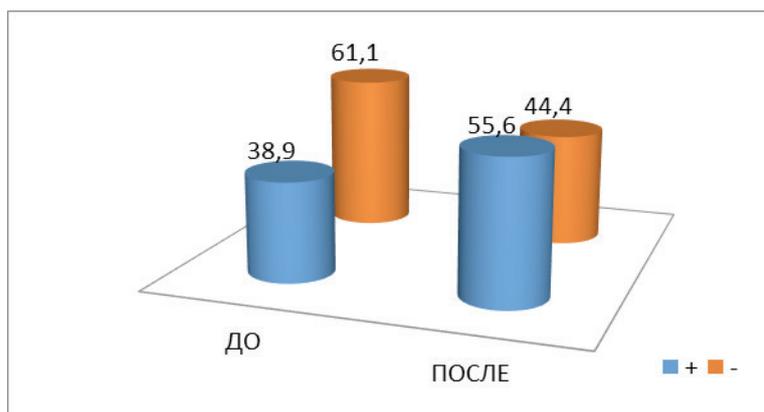


Рис. 3. Соотношение ответов учащихся на седьмой вопрос анкеты: «Раскройте понятие «здоровый образ жизни»?», до проведения занятия и после (в %)

Литература:

1. Марина А. В., Волкова С. И. Исследовательская работа при изучении раздела «Человек и его здоровье». / Биология в школе. — № 3. — 2013. — С. 54–69.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413).
4. Внеклассная работа по биологии на современном этапе. — 2012. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/603987/>

## Анализ результатов внеурочной деятельности в рамках работы кружка «Полезные растения» в школьном курсе биологии 9 класса

Жиженина Лилия Михайловна, кандидат биологических наук, доцент;  
Раздобудько Вероника Александровна, студент  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье рассматриваются вопросы анализа результатов внеурочной деятельности в рамках работы кружка «Полезные растения» в школьном курсе биологии 9 класса.*

**Ключевые слова:** санация воздушной среды, внеурочная деятельность, анкетирование

Санация воздушной среды — метод очистки воздуха в помещениях и доведение его до оптимального состояния, посредством различных средств.

Использование фитонцидных и газопоглощающих свойств растений позволяет снизить риск заболеваний верхних дыхательных путей, значительно очистить воздух помещений от токсических для человека химических примесей, и, помимо этого, создать благоприятную психоэмоциональную среду.

Этот метод мало изучается в школьном курсе биологии. Те немногочисленные растения, которые используются для озеленения класса, выбраны больше с эстетической целью, нежели с целью оздоровления воздушной среды помещения. Вследствие этого такой набор растений мы не можем использовать при изучении этой методики.

Кружок мы проводили в рамках изучения курса биологии 9 класса МБОУ Ушаковская СШ. Для выявления базовых знаний учащихся, на тему «Ассортимент комнатных растений и санация воздушной среды» мы провели первый срез знаний учащихся, в котором содержались вопросы, соответствующие нашей теме исследования. Затем были проведены 4 занятия в рамках кружка «Полезные растения» по следующим темам:

- Ознакомительное лекционное занятие «Растения-санаторы»
- Лабораторная работа № 1 «Влияние веществ, содержащихся в листе Диффенбахии на культуру простейших. Часть 1. Постановка эксперимента».
- Экскурсия «В гости к ботанику»

— Лабораторная работа № 2 «Влияние веществ, содержащихся в листе диффенбахии на культуру простейших. Часть 2. Анализ.

После проведенных занятий нами был проведен контрольный срез знаний учащихся, по специально разработанным нами вопросам и заданиям. Результаты анкетирования представлены в таблице 1. Для каждого вопроса контрольной работы был разработан эталон ответа, с которым сравнивали ответ ученика с применением методики

поэлементного анализа знаний. По данной методике все ответы учащихся делятся на 4 группы: правильный полный (ПП), правильный неполный (ПНП), неправильный (НП), нет ответа (НО).

В качестве примера эталонного ответа приведен ответ на вопрос «Назовите известные вам 4 растения-санатора». Правильным полным ответом на данный вопрос является ответ ученика, содержащий 4 элемента знаний.

Таблица 1. Анализ результатов выполнения диагностирующей контрольной работы

Номер задания		Варианты ответов			
		ПП (чел/%)	ПНП (чел/%)	НП (чел/%)	НО (чел/%)
1	1 срез	0	0	2/14,29	12/85,71
	2 срез	1/7,14	10/71,43	3/21,43	0
2	1 срез	0	0	11/78,57	3/21,4
	2 срез	12/85,71	1/7,14	1/7,14	0
3	1 срез	0	3/21,43	10/71,43	1/7,14
	2 срез	10/71,43	2/14,29	2/14,29	0
4	1 срез	0	6/42,86	7/50	1/7,14
	2 срез	3/21,43	7/50	3/21,43	1/7,14
5	1 срез	0	2/14,29	11/78,57	1/7,14
	2 срез	9/64,29	5/35,71	0	0

Как видно из данных таблицы: на вопрос № 5 было наибольшее количество правильных ответов, а на вопрос № 4 наименьшее количество верных ответов.

Более наглядно соотношение правильных и неправильных ответов представлено на рисунках 1 и 2.

Исходя из выше представленных данных, можно сделать вывод о том, что уровень знаний и заинтересованности проблемой исследования учащихся значительно повысился после проведенных нами занятий.

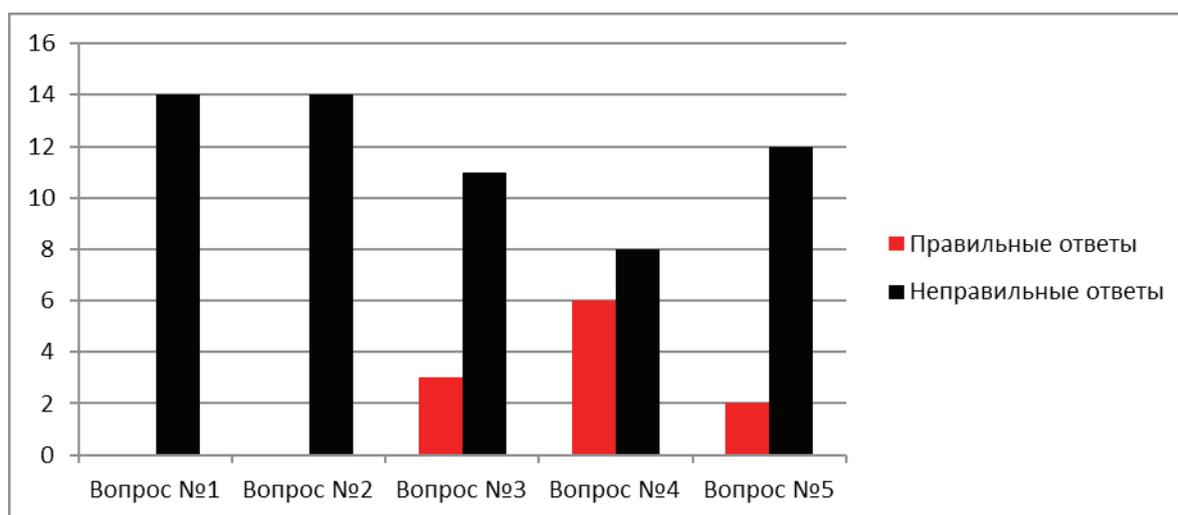


Рис. 1. Соотношение правильных и неправильных ответов на вопросы первой срезовой работы (в %)

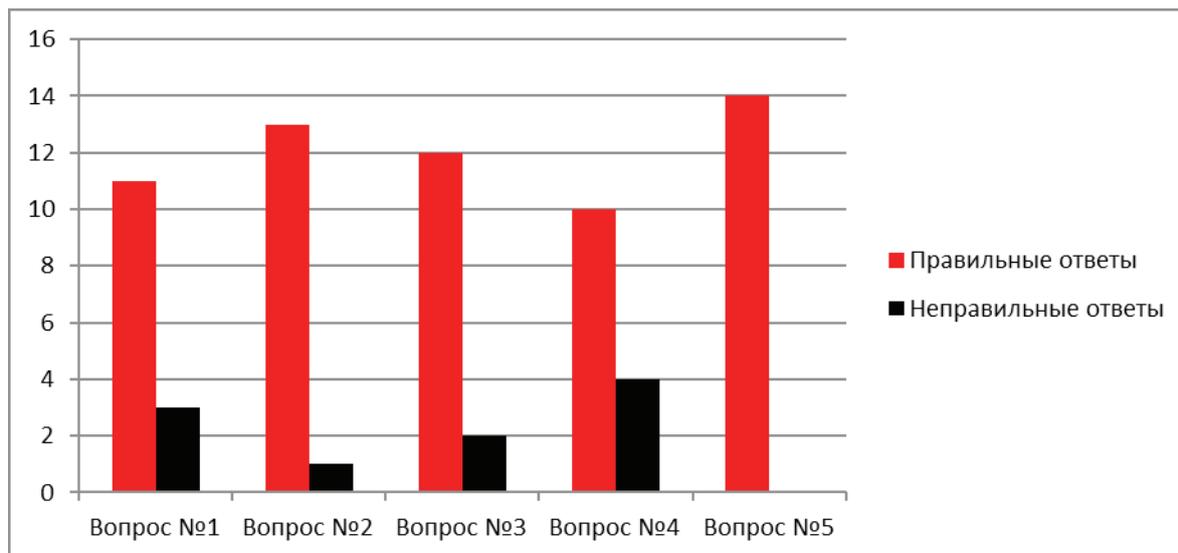


Рис. 2. Соотношение правильных и неправильных ответов на вопросы, диагностирующей срезовой работы (в %)

Литература:

1. Марина А. В. Книга школьного учителя биологии: учеб. пособие к курсу «Теория и методика обучения биологии» для студентов вузов, обучающихся по направлению 540100 (050100) Естественнонауч. образование / А. В. Марина. — ГОУ ВПО «Арзамас. гос. пед. ин-т им. А. П. Гайдара». — Арзамас, 2005.
2. Мельникова С. Растения-санитары воздушной среды / С. Мельникова // Биология, 2001. — № 7. — 42 с.  
Неер Я. В. Д. Все об очищающих воздух комнатных растениях / Я. В. Д. Неер. — СПб.: Кристалл, 2011.

## Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста

Казанкова Юлия Юрьевна, воспитатель  
МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово

Речь — одна из важных линий развития речи ребенка. Благодаря родному языку малыш входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также играет огромную роль в познании мира, в котором мы живем.

Речь — чудесный дар природы — не дается человеку от рождения. Должно пройти время. Чтобы малыш начал говорить. А взрослые должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно. Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными; затрудняется их общение с другими людьми (взрослыми и сверстниками), снижается познавательная активность. Это происходит потому, что ребенок с различными речевыми отклонениями становится «сложным» собеседником; ему трудно быть понятым другими. Поэтому всякая

задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребенка отрицательно отражаются на его деятельности и поведении, а значит, и на формировании личности в целом.

В последние годы наблюдается резкое снижение уровня речевого развития дошкольников. В первую очередь это связано с ухудшением здоровья детей. Сегодня у многих детей к 5 годам уровень речевого развития ниже положенной нормы, и они нуждаются в помощи специалистов — логопедов.

В данной работе рассматривается, как сюжетно-ролевая игра влияет на развитие связной речи детей.

Игра является особой формой общественной жизни дошкольников, в которой они объединяются, самостоятельно действуют, осуществляют свои замыслы.

Игровая деятельность способствует психическому и физическому развитию ребенка воспитанию нравственно-волевых качеств, творческих способностей. Именно по-

этому советский педагог В. А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Элементы ролевой игры начинают развиваться еще в раннем детстве. В среднем дошкольном возрасте в игровой деятельности детей появляются первые ролевые взаимоотношения. Они указывают на то, что в психике детей 4–5 лет возникают качественные изменения, дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

Игра в этом возрасте выполняет роль школы мышления, а творчество и фантазия, проявляющиеся в ней, становятся, ничем иным, как фазами эволюции мыслительного процесса. Значительное развитие у детей среднего возраста получает и речевая деятельность, улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Игра в силу своих характеристик — лучший способ добиться развития творческих и других способностей ребёнка без использования методов принуждения. Для того, чтобы способствовать умственному и, в частности, речевому развитию детей, ученые призывают уделять большое внимание игровой деятельности, содействовать ребенку в играх, обучать им.

Из всего вышесказанного ясно, какую роль должна занимать игра в современном воспитательном процессе и насколько важно стремиться активизировать игровую деятельность дошкольников. Отсюда постоянная важность и актуальность рассмотрения теории применения игры в воспитании и развитии ребёнка, становлении у него творческих способностей.

На четвертом году жизни у детей отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. Дети хорошо знают и правильно называют предметы ближайшего окружения: названия игрушек, посуды, одежды, мебели. Шире начинают использовать, кроме существительных и глаголов, другие части речи: прилагательные, наречия, предлоги. Появляются зачатки монологической речи. В речи преобладают простые, но уже распространенные предложения, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения дети употребляют, но очень редко. Инициатива к общению все чаще и чаще исходит от ребенка. Четырехлетние дети не могут самостоятельно вычленить в слове звуки, но они легко подмечают неточности звучания слов в речи сверстников. Речь детей, в основном, носит ситуативный характер, она еще недостаточно точна в словарном, и совершенна в грамматическом отношении, со стороны произношения еще недостаточно чиста и правильна.

В этом возрасте происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата: становятся более координированными движения мышц, принимающих участие в об-

разовании звуков (языка, губ, нижней челюсти). В этом возрасте ребенок еще не всегда может управлять своим голосовым аппаратом, менять громкость, высоту голоса, темп речи. Совершенствуется речевой слух ребенка. К концу года произношение детей значительно улучшается, закрепляется правильное произношение свистящих звуков, начинают появляться шипящие. У детей, особенно ярко проявляются индивидуальные различия в формировании произносительной стороны речи: у одних детей речь чистая, с правильным произношением почти всех звуков, у других она может быть еще недостаточно ясной, с неправильным произношением большого количества звуков, со смягчением твердых согласных и т. п. Воспитателю следует обращать особое внимание на таких детей, выявлять причины отставания в развитии речи и совместно с родителями принимать меры к устранению недостатков.

Проблемой сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста занимались такие авторы, как Е. А. Аркин, П. А. Рудик, Д. В. Менжеричкая, А. П. Усова, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец и многие другие авторы. Исследователи отмечают ценность игры, её условность, а также указывают на её значение в формировании социального поведения, самоутверждения человека, на возможность прогнозирования его поведения в ситуации общения.

Сюжетно-ролевая игра — это основной вид игры ребёнка дошкольного возраста. В чём же её особенность? Характеризуя её, С. Л. Рубинштейн подчеркнул, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребёнка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребёнка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлечённость детей, самостоятельность, активность, творчество.

Основной источник, питающий сюжетно-ролевую игру ребёнка, — это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников.

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей.

Сюжет игры — это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры — характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребёнок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре, означает, что в своём сознании ребёнок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Ребёнок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хвалит или ругает дочку, осматривает больного и т. д.). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме. В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребёнка.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные — «как будто». Наряду с игрушками в игру включаются разнообразные вещи, при этом им придаётся воображаемое, игровое значение.

В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т. п.) в то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочери, капитана и матроса, врача и пациента и т. д.).

Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребёнок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре ещё нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменяет ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие.

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры — стремление ребёнка к совместной социальной жизни со взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребёнка к его осуществлению, с другой — с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребёнок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

### Виды сюжетно-ролевых игр:

1. Игры на бытовые сюжеты: в «дом», «семь», «праздники», «дни рождения». И в этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях.

2. Игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), милиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, колхоз, армия).

3. Игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.).

4. Игры на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку (по содержанию мультфильмов), в четырех «танкистов» и собаку (по содержанию кинофильма) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение.

5. «Режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах — и за куклу и за себя, направляя ее действия. Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов, или собственной

жизни. Дети «учат» кукол кукольного и пальчикового театров, театра игрушек «действовать» в соответствии с взятой на себя ролью, наделяют их литературными или воображаемыми признаками.

Таким образом, игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых.

Большое значение в речевом развитии детей придается игре: во-первых, в игре проявляется творческая деятельность ребенка; во-вторых, игра является первой ступенью трудового воспитания; в-третьих, игра развивает язык, а язык организует игру; в-четвертых, играя, ребенок учится, а не одно учение немислимо без помощи основного учителя — языка; в-пятых, игра является сильнейшим стимулом для проявления детской самостоятельности в области языка.

Слово в игре помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнера, согласовать с ним свои действия. В итоге: все умения и навыки, которые ребенок приобретает в игре, связаны с развитием речи. Для речевого развития используются все виды игровой деятельности в зависимости от возраста ребенка.

К четырем годам у детей формируются основы сюжетно-ролевой игры. Игра начинает приобретать развернутый характер, в ней единым смыслом связаны несколько задач: повышается словарный запас, развивается звуковая и связная диалогическая, монологическая речь. В сюжетно-ролевой игре ребенок создает образ, а для создания образа необходимо слово. Слово помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать с ними свои действия. Развитие целенаправленности, способности комбинирования связано с развитием речи, с все возрастающей способностью облекать в слова свои замыслы. Л. С. Выготский доказывал, что развитие детского воображения непосредственно связано с усвоением речи. Задержанные в своем речевом развитии дети оказываются отсталыми и в развитии воображения.

Для того, чтобы понять, что такое сюжетно-ролевая игра, нужно углубиться в научное определение игры.

Игра — вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в её результатах, а в самом процессе.

В играх на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». В играх на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Где сюжеты берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), милиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, колхоз, армия). Игры на героико-патриотические темы, в играх на темы литературных произведений, кино, телепередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку (по содержанию мультфильмов). Нельзя обойтись без слова, ведь в этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая не только своими действиями героям, усваи-

вая их поведение, но и с удовольствием копируют их речь, тем самым обогащая свой словарный запас. В совместных с воспитателем играх, содержащих 2–3 роли, совершенствуются умение объединяться в игре, распределять роли (мать, отец, дети), выполнять игровые действия, поступать в соответствии с правилами и общим игровым замыслом. Формируется умение договариваться о том, во что они играть, и как распределять между собой материал, согласовывать действия и совместными усилиями достигать результата.

Таким образом, все виды сюжетно-ролевой игры способствуют развитию связной речи, так как с помощью слова дети организуют сюжет и передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях. Применение сюжетно — ролевых игр в работе с детьми позволяет пополнять и активизировать словарь на основе углубления знаний детей о ближайшем окружении. Расширяются представления о предметах, явлениях, событиях, не имевших места в собственном опыте дошкольников. Активизируется речь ребёнка, совершенствуется интонационная выразительность речи, улучшается дикция. Совершенствуется диалогическая речь, дети в процессе ролевых взаимоотношений учатся участвовать в беседе, понятно для слушателей отвечать на вопросы и задавать их, развивается умение рассказывать.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра считается высшей формой развития детской игры. Она достигает своего расцвета в дошкольном возрасте, выступая в этот период в качестве ведущей деятельности, а затем уступает свою ведущую роль учебе и больше не рассматривается в качестве самостоятельной движущей силы дальнейшего развития.

Среди всего многообразия детских игр наибольшее значение имеет сюжетно-ролевая игра. Она отличается тем, что действие ее происходит в некотором условном пространстве. Детская комната вдруг превращается в больницу или в магазин, или в поле сражения. А играющие дети берут на себя соответствующие роли (врача, продавца, солдата) и действуют от имени этих ролей. В ролевой игре это всегда парные или дополнительные роли, поскольку всякая роль предполагает другого участника: ребенок может быть врачом, только если рядом есть больной, покупателем, только если есть продавец, и т. п. Поэтому ролевая игра — это деятельность коллективная: она обязательно предполагает других участников и прежде всего сверстников.

Именно называние предметов новыми именами, обозначение действий, совершаемых с этими предметами, дает новый смысл каждой отдельной вещи, действию, поступку. Когда дети играют, они не только действуют, жестикулируют и манипулируют с игрушками, они еще всегда объясняют, что именно они делают. Без таких объяснений, придающих новый смысл предметам и действиям, невозможно ни принятие роли, ни создание условного пространства игры. Причем речь ребенка, объясняющая игру, дол-

жна быть кому-то адресована. Игровое действие должно иметь партнера или зрителя, которому необходимо объяснить, что означает тот или иной предмет или действие. Играя в больницу, обязательно следует договориться, кто врач, а кто больной, где шприц, а где градусник, когда врач дает таблетки, а когда слушает пациента. Без такой договоренности и без взаимного понимания игровая ситуация перестает существовать и рассыпается. Д. Б. Эльконин, сделавший большой вклад в изучение игры дошкольников, писал, что в игре у детей возникает чрезвычайно богатая речевая связь, которая освобождает речь детей от ситуационной связности. Игра является своего рода переходным, промежуточным звеном между полной зависимостью речи от вещей и предметных действий к свободе слова от реальной, воспринимаемой ситуации. Именно в этом «освобождении слова» и состоит значение игры со сверстниками для речевого развития детей.

Однако умение играть в ролевые игры предполагает достаточно высокий уровень речевого развития. Известно, что дети, плохо владеющие речью, не могут играть в сюжетно-ролевые игры: они не умеют планировать сюжет, не могут взять на себя роль, их игры носят примитивный характер (в основном это манипуляции с предметами) и распадаются под влиянием любых внешних воздействий.

В одном очень интересном психологическом исследовании, проделанном А. Р. Лурия и Ф. Я. Юдович, прослежена история двух близнецов, которые существенно отставали в своем речевом развитии. Они росли в изоляции от других детей, и в результате у них выработался свой собственный, понятный только им язык, основанный на жестах и звуко-сочетаниях. Их речь не была отделена от предметных действий; они могли говорить только о том, что видели и что делали, хотя речь взрослых они понимали достаточно хорошо. Выяснилось, что эти дети совсем не умели играть. Они не могли принять новое игровое значение предмета и делать с ним что-либо «понарошку». Им говорили, что ножик это как будто веник, и показывали, как им можно подмести. Обычно дети 3–5 лет охотно принимают новые значения предметов и легко совершают подобные игровые действия. Но наши близнецы, взяв ножик в руки, начинали точить карандаши или что-то резать. Взрослый в игре называл ложку топором и предлагал «срубить» дерево, но дети удивлялись и не могли понять, как это ложка может быть топором... Они не могли изменять значение предмета и действовать с ним в соответствии с этим новым значением. А ведь эта способность и есть основа ролевой игры.

Для исправления такого положения обоих близнецов поместили в разные группы детского сада. Теперь они не были оторваны от игровой деятельности других детей, как это было раньше, и должны были вступить в разнообразные речевые контакты со сверстниками. Через три месяца ситуация резко изменилась, у близнецов появилась богатая речь, которой они сопровождали свою игру.

Таким образом, через игру активно развивается связная речь ребенка.

Литература:

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. — Новосибирск, 1994.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. — М., 1998.
3. Венгер П. А. Игра как вид деятельности // Вопросы психологии № 3. — С. 163—165.
4. Донцов А. И. Психология коллектива. — М., 1987.
5. Жуковская Р. И. Воспитание ребенка в игре. — М., 1963.
6. Под ред. Запорожца А. В., Марковой Т. А. Основы дошкольной педагогики. — М., 1990.
7. Игровая деятельность в детском саду. — М., 2008.
8. Недоспасова В. А. Растем играя: Средний и старший дошкольный возраст: пособие для воспитателей и родителей — М.: Просвещение, 2003.
9. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников. — М., 2006.
10. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М., 2006.
11. Комарова Т. С. Дети в мире творчества: Книга для педагогов дошкольного учреждения. — М.: Мнемозина, 1999.

## Подготовка педагогических кадров в Германии в фокусе Болонского процесса

Канзюба Елена Анатольевна, преподаватель  
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

*В статье рассматривается процесс подготовки педагогов в Германии и особенности педагогического образования в данной стране в фокусе реформ Болонского процесса.*

**Ключевые слова:** система высшего образования, Болонский процесс, система бакалавр-магистр, педагогическая практика, курсы повышения квалификации, портфолио

## Preparation of pedagogical shots in Germany in focus of Bologna process

Kanzyuba Elena Anatolevna, Lecturer  
South Federal University

*In the article we examine the training process of teachers in Germany and feature of pedagogical education in this country in focus of reforms of Bologna Process.*

**Key words:** system of the higher education, Bologna Process, system bachelor-master, student teaching, advanced training courses, portfolio

Изменения в системе высшего образования Германии в рамках Болонского процесса не обошли стороной и педагогические факультеты. К настоящему времени педагогические специальности во многих вузах Германии были переведены на новую систему «бакалавр-магистр» (Bachelor-Master). Исключение составляют учебные заведения в Сааре и Саксонии-Ангальт, отказавшиеся последовать примеру остальных, а также земля Баден-Вюртемберг, власти которой хотя и согласились на изменения, но пока откладывают их воплощение в жизнь. В этих землях выпускники педагогических факультетов все еще заканчивают вуз сдачей первого госэкзамена. [1, с.5]

Программы педагогического образования в Германии реализуются в нескольких типах учебных заведений. В основном это университеты, многие из которых на волне реформы высшей школы интегрировали в свои структуры пединституты, придав им статус педагогических факультетов. Кроме университетов программы под-

готовки учителей для различных ступеней школьного образования предлагаются высшими техническими школами (Technische Hochschulen), техническими университетами (Technische Universitater), педагогическими высшими школами (Pdagogische Hochschulen), а также высшими художественными и музыкальными школами (Kunst- und Musikhochschulen).

Доступ к высшему педагогическому образованию, как правило, осуществляется без специальных процедур отбора, на основе аттестата об окончании среднего учебного заведения (Hochschulreife), дающего право на поступление в вуз. Зачисление возможно также после успешной сдачи экзамена за курс вечерней школы (Abendgymnasium), при определенных условиях основанием для поступления в педагогический вуз может служить аттестат высшего учебного заведения неуниверситетского сектора (Fachoberschule, Berufsakademie). В последние годы в Германии активно обсуждается вопрос о введении регули-

руемого доступа к высшему образованию, включая педагогическое. В качестве основных процедур предлагаются профессионально-ориентированные тесты (в том числе дистанционные), а также собеседование. Высшие учебные заведения — а именно они выступили с инициативой введения отбора — полагают, что проведение тестов и собеседования поможет определить мотивацию абитуриентов, идентифицировать их потенциальные способности в выбранной профессиональной сфере и дать им реальные представления о требованиях, предъявляемых в процессе обучения. [2, с.28]

Программы педагогического образования, действующие в настоящее время в Германии, являются одними из самых продолжительных в Европе — их длительность в зависимости от получаемой квалификации составляет от 5 до 6,5 лет. Подготовка учителей разделена на две фазы — учебу в университете или приравненном к нему вузе и двухгодичную профессиональную подготовку (Vorbereitungsdienst), проходящую в учебных заведениях неуниверситетского сектора (Ausbildungs- und Studienseminar) и прикрепленных к ним школах. Каждая фаза завершается сдачей государственного экзамена (Staatsprüfung), который проводится государственными экзаменационными органами, находящимися в ведении Министерств образования региональных субъектов.

Образовательные программы подготовки учителей строятся по схеме, идентичной для всех педагогических специальностей, и включают в себя четыре основных блока: — академические дисциплины (общеобразовательные и специальные), — общепедагогические дисциплины, — дидактику и методику, — педагогическую практику.

Несмотря на существующие различия в процессе подготовки будущих учителей в федеральных землях, есть общие требования, в соответствии с которыми в будущем будет готовить педагогов. К ним относится ступенчатая система обучения. Планируется, что первые шесть семестров, по завершении которых студент получает степень «бакалавра наук» или «бакалавра искусств» (Bachelor of Arts/Education), будут посвящены накоплению фактических знаний по выбранным профилирующим предметам, в то время как знания по методике преподавания этих предметов будут приобретаться уже в магистратуре. Это даст возможность студентам, которые после первых лет в вузе осознают, что работа учителя — не их стезя, отучившись в бакалавриате, переориентироваться на другую специальность.

Последующая двухгодичная учеба в магистратуре будет завершаться получением степени «магистра образования» (Master of Education) с присуждением 300 зачетных единиц — кредитных пунктов (Credit Points), которая заменит первый госэкзамен и сделает немецкое педагогическое образование сопоставимым в международном масштабе.

Таким образом, предполагается, что за тот же период времени — 8–10 семестров — студенты получают все необходимые знания и навыки для прохождения преддипломной

практики в школе, которая — по новой системе — будет длиться 18 месяцев и завершаться государственным экзаменом. Первая практика в школе направлена на наблюдение за учебным процессом, сборе данных об учениках класса, их особенностях и проблемах в учебном процессе, критической оценке учебных мероприятий, а в последующем — подготовке собственных уроков и проведении мероприятий.

На результат педагогической практики, как и в традиционном варианте, влияют оценки, полученные на заключительных экзаменах по профилирующим предметам и характеристика преподавателей по окончании практики в школе. Дипломную работу, которую сейчас еще пишут студенты педагогических факультетов в отдельных землях, по новой системе планируется упразднить. Сокращение продолжительности практики на втором этапе обучения предполагается компенсировать большим числом промежуточных стажировок в школе во время обучения в бакалавриате.

Программа обучения по специальности «Педагогика» во многом зависит и от того, в школе какой ступени собирается преподавать будущий учитель. В Германии различают учителей начальных школ (Grundschule или Primarstufe I), учителей средних школ — с 5-го по 10-й класс — (Sekundarstufe I) и учителей старших классов гимназий и профессиональных школ — с 11-го по 13-й класс (Sekundarstufe II). В одних федеральных землях для подготовки учителей начальных классов существует отдельная специальность, в других — это углубленная специализация в рамках обучения преподавателей средних школ.

В то время как подготовка учителей начальных классов и средних школ может осуществляться как в университетах, так и в высших специальных учебных заведениях (Fachhochschulen), преподавателей для гимназий готовят исключительно университеты. Учеба по этой специальности длится в среднем на полтора года дольше, поскольку будущие учителя более досконально изучают профилирующие дисциплины, а также педагогику и философию.

Различия есть и в методике преподавания, которой обучают будущих педагогов. Так, учителей начальных школ учат излагать материал доступно и доходчиво, делая упор на способ подачи информации, а не на содержание; преподаватели же средних школ или гимназий должны владеть фактической информацией и демонстрировать глубокие знания предмета.

Заслуживает должного внимания требования законодательства об повышении квалификации. Требование закона гласит, что «учителя обязаны доказывать свое участие в повышении квалификации, а также они должны формировать собственное портфолио и предъявлять его руководству школы». [3, с.7] Интересно также и то, что итоги повышения квалификации оцениваются в кредитных пунктах. Для того, чтобы быть аттестованным, учителю школы необходимо набрать 150 кредитных пунктов. Кредитные пункты присуждаются институтом управления качеством образо-

вания за освоение программ курсов повышения квалификации, аккредитованных в установленном порядке. В земле Гессен много учреждений образования, предлагающих различные программы повышения квалификации. [3, с.13] Соответствующая информация о курсах повышения квалификации, организуемых ими, размещается в интернете. Учителям предоставляется право выбора программ на основе профессиональной заинтересованности. Такая организация повышения квалификации учителя позволяет выполнять руководителям школы несколько иную миссию. В начале учебного года руководство школы в результате собеседования с каждым учителем о повышении его квалификации с учетом личной заинтересованности в освоении той или иной программы, заключает с ним целевое соглашение. А в конце учебного года оно дает оценку портфолио учителя.

В своей статье хотелось бы привести пример одного модуля, с изучения которого начинается обучение в магистратуре Института школьной педагогики Марбургского университета по направлению «Педагогика». Данный модуль включает 2 обязательных курса (Cours Magistraux) [4]:

- Поддерживающая педагогическая деятельность, направленная на детей с особыми образовательными потребностями (дефектология, специальная педагогика) — сдаётся на 5 семестре;
- Развитие школы через метод проектного менеджмента: дорога к успешной школе — сдаётся на 5 семестре.

На 4 курсе обязательными для сдачи курсами являются:

- Обучение на основе информационных технологий: планирование и проведение;
- Курс «Права детей»;
- Законодательные основы школьного образования.

Исходя из этого мы можем сделать вывод, что обучение будущих педагогов является многосторонним и направлено на успешное взаимодействие с различными группами воспитанников, овладение основами инклюзивной, специальной педагогики и психологического сопровождения, формирование у будущих педагогов основ проектного менеджмента и информационной компетенции, изучение юридической составляющей школьного образования, включающее в себя знание прав детей.

#### Литература:

1. Структурная модель педагогического образования в системе бакалавр-магистр. Текст. / [11.12. 2004]. — Берлин, 2004. — 5 с.
2. Полунина, Л. Н. Подготовка учителей в европейских странах: национальные приоритеты и интеграция в контексте Болонского процесса. — Тула. Автореферат: 13.00.01. — 2006. — 196 с.
3. Дитер Хофмайстер. Повышение квалификации учителей в Гессене. Руководитель тренинга. — Франкфурт на Майне, 2009.
4. Официальный сайт университета г. Марбург URL: <http://www.uni-marburg.de/fb21/schulpaed/studium/fachschaft> (дата обращения 28.11.2016)

## Лексическая работа на уроках письма и развития речи в коррекционной школе

Ким Анна Валерьевна, учитель русского языка и литературы;  
Кабакова Наталья Михайловна, учитель начальных классов  
МБОУ «Школа-интернат № 8» г. Саяногорска

Ведущей и основной задачей обучения русскому языку в специальной коррекционной школе с умственной отсталостью является развитие устной и письменной речи как средства общения. Решение этой задачи предполагает формирование речевых и коммуникативных умений (умений последовательно излагать свои мысли в устной и письменной форме), обеспечивающих школьникам с интеллектуальной недостаточностью более успешную социальную адаптацию и реабилитацию личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. [2, с. 3]

Однако опыт работы в коррекционной школе показывает, что «больным» местом письменной речи учащихся является скованность, бедность словарного за-

писа, неоправданное смешение стилей, эстетическое несовершенство.

Память умственно отсталых детей развита слабо. Научить ребенка писать словарные слова без ошибок — одна из сложнейших задач, стоящих перед учителем. Умственно отсталые дети усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике.

Из общепринятой характеристики словаря учащихся с нарушением интеллекта известно, что он беден, однообразен, неточен, невыразителен. В словаре преобладают общеобиходные конкретные слова. Большая часть слов,

даже относящихся к общеупотребительной лексике, находится в пассивном словаре.

Методика развития речи на лексическом уровне предусматривает четыре основные линии:

1. Обогащение словаря, т. е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4–6 новых словарных единиц.

2. Уточнение словаря — это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря, его точности и выразительности, которая включает в себя: — наполнение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами; — усвоение лексической сочетаемости слов, в том числе во фразеологических единицах;

— усвоение иносказательных значений слова, многозначности слов;

— усвоение синонимии лексической и тех оттенков смысловых значений слов, которые свойственны отдельным синонимам в синонимической группе.

3. Активизация словаря, т. е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение.

4. Устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный. Имеются в виду слова диалектные, просторечные, жаргонные, которые дети усвоили под влиянием речевой среды.

Все названные направления работы над словарем постоянно взаимодействуют. Основные источники обогащения и совершенствования словаря — это произведения художественной литературы, тексты учебных книг, речь учителя. Все это — педагогически контролируемые и организуемые источники обогащения языка. Но на речь учащихся влияют и источники неправильные (речь родителей, друзей и т. п.).

Учитывая ограниченность словаря умственно отсталых школьников, его неточность, значительное преобладание пассивного словаря над активным, программа по русскому языку в специальной (коррекционной) школе определяет следующие задачи работы над словом:

1. Обогащение словаря.

2. Уточнение значений слов, усвоенных детьми, но употребляемых не вполне верно.

3. Активизация словаря. [1, с.65]

А. К. Аксенова считает, что две первые задачи должны решаться, в основном на уроках чтения. Именно на этих уроках осуществляется разбор значений слов или уточнение их смысла исходя из контекста. На уроках же русского языка центральной задачей, по мнению Аксеновой А. К., становится уточнение словаря, эти уроки должны быть нацелены на уточнение фонетического состава слова,

на усвоение его орфографии, на отработку умений сочетать его с другими словами, на практике пользоваться законом взаимодействия значения слова и грамматической формы. Обогащение словаря на уроках грамматики и правописания должны идти в основном за счет усвоения специальной терминологии: признаки звуков, названия частей речи, членов предложения, т. е. работа должна строиться с учетом отработанности значения слов.

Но практика показывает, что определенные программой словарные слова часто совершенно незнакомы учащимся и работу с ними начинаем со значения слова. Актуальными становятся все задачи словарной работы. Необходимо комплексное введение нового слова в активную речь учащихся. При этом слово должно быть введено таким образом, чтобы оно запомнилось, закрепилось в сознании и речи детей.

Очень важно, чтобы повторение нового слова в течение урока было многократным. Требуется не механическое воспроизведение слова, а активное употребление его в ходе выполнения различных заданий.

Приведем примеры подобных упражнений.

Активизация новых слов на уровне других слов:

1. Кроссворд (загадываемые слова являются словарными).

2. Запись слов с доски в тетрадь в алфавитном порядке (слова записаны на доске в нарушенном порядке)

3. Картинный диктант (демонстрируются картинки с изображением предметов, дети записывают названия предметов).

4. Списывание словарных слов в порядке возрастания слогов или наоборот.

5. Образование единственного числа из множественного или наоборот (*аппарат- аппараты, планеты- планета*).

6. Образование другой части речи (*болото- болотный, пассажир- пассажирский, забота- заботиться*)

7. Подбор однокоренных слов.

8. Образование новых слов при помощи суффикса или приставки и др.

Активизация новых слов на уровне словосочетания:

1. Придумывание словосочетаний со словарными словами (*верёвка крепкая, беседа интересная*).

2. Запись слов с разными предлогами (*к горизонту, у горизонта, на горизонте*) и составление словосочетаний.

3. Замена словосочетания одним словом (*спортивное сооружение с площадкой для соревнований и трибунами для зрителей — стадион, пешеходная дорожка с боку от проезжей части улицы- тротуар*)

4. Подбор эпитетов. Узнавание по эпитетам (*спортивный, скоростной, горный — велосипед*). Подобные «загадки» дети загадывают сами и др.

Активизация новых слов на уровне предложения:

1. Дописывание предложения (в предложении пропущено словарное слово).

2. Восстановление деформированного предложения.

3. Распространение предложений.

4. Составление предложения с заданным словом.
5. Составление предложений с несколькими данными словами.
6. Составление предложений по образцу.
7. Составление предложений с заменой некоторых слов.
8. Работа с пословицами и фразеологизмами.

Активизация новых слов на уровне текста:

1. Загадки (ответы загадок являются словарными словами).
2. Пословицы (в тексте пословицы есть словарное слово, найти его, объяснить смысл пословицы).
3. Запись слов по теме (из данных словарных слов написать только те, которые относятся к названной теме)
4. Восстановление деформированного текста.
5. Выписывание из данного текста заданных слов.

В результате систематической и целенаправленной словарной работы на уроках письма и развития речи можно значительно расширить лексический запас умственно отсталых учащихся.

Если будут выполняться несколько условий:

1. Нетрадиционный способ предъявления нового слова, яркая, запоминающаяся его презентация на уроке.

2. Коммуникативная значимость новых слов для учащихся. Объяснение лексического значения слова детьми, на основе их социального опыта, контекстного понимания данного слова, ассоциативных связей.

3. Развитие во время словарной работы других психических процессов, помимо речи: памяти, внимания, операций анализа и синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения, классификации и др.

4. Создание на уроке ситуаций многократного повторения и закрепления на этапе активизации слова, использование его в речевом материале на других уроках.

Речевое развитие является важнейшим аспектом общего психического развития ребенка. Речь неразрывно связана с мышлением. По мере овладения речью ребенок учится адекватно понимать речь окружающих, связно выражать свои мысли. Речь дает ребенку возможность вербализовать собственные чувства и переживания, помогает осуществлять саморегуляцию и самоконтроль деятельности. Поэтому гармонизация речи учащихся всеми средствами, в том числе и средствами словарной работы, одна из важнейших задач коррекционно-развивающего обучения учащихся.

Литература:

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. С. 320.
2. Аксенова А. К., Галунчикова Н. Г. Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания. — М.: Просвещение, 2004. С. 143.
3. Барская Н. М., Нисневич Л. А. Обучение русскому языку в 5—9 классах вспомогательной школы. — М.: Просвещение, 1992. С. 128.
4. Программы специальных общеобразовательных (коррекционных) школ. — М., 2000.

## **Формирование исследовательских умений учащихся во внеурочной деятельности**

Кожокарь Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, учитель математики  
ГБОУ лицея № 144 г. Санкт-Петербурга

Кожокарь Михаил Юрьевич, кандидат физико-математических наук, учитель физики  
ГБОУ СОШ № 232 г. Санкт-Петербурга

В настоящее время, в связи с переходом школ на ФГОС второго поколения, в связи с новым видением целей и результатов образования, возрос интерес к проблеме развития исследовательских умений учащихся. В учебных заведениях создаются условия для участия школьников в исследовательских проектах, проводятся научно-практические конференции, функционируют школьные научные общества. Но, как правило, такая деятельность осуществляется в рамках одного учебного предмета и не позволяет учащимся вести исследовательскую деятельность на раз-

личном предметном содержании. Нами была поставлена цель организации исследовательской деятельности учащихся, направленной на формирование исследовательских умений, как универсальных, применимых в любой предметной области, так и специфичных для отдельных областей.

Одной из форм организации внеурочной деятельности учащихся, направленной на достижение поставленной цели, является математический клуб [3]. Математический клуб — это объединение учеников 5—6 классов, имеющее своего

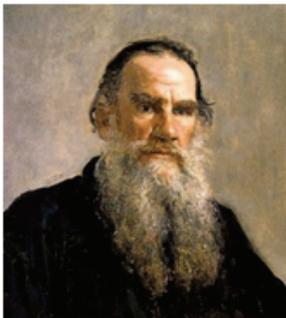
президента, традиции и символику. Занятия математического клуба проходят один раз в неделю, каждое занятие построено вокруг определенной настольной игры или математической головоломки. Учащиеся погружаются в атмосферу эпохи, в которой была создана, или приобрела большую популярность, выбранная для занятия игра, изучают историю появления игры, знакомятся с легендами, баснями, интересными историями и фактами, связанными с ней, строят выигрышные стратегии.

При подготовке к занятию руководитель клуба совместно с учителями-предметниками осуществляет поиск путей для установления связи предметных знаний учащихся с историческими событиями, искусством и бытом выбранной эпохи. Установление такой связи возможно через ре-

шение метапредметных заданий и постановку исследовательских вопросов.

Введение в ход занятия игры осуществляется в результате инсценировки басни, легенды, рассказа об одной из версий ее происхождения, или при выполнении метапредметного задания. Приведем пример метапредметного задания, в результате выполнения которого учащиеся смогут самостоятельно назвать игру, о которой пойдет речь на занятии, а также установиться связь игры с известными людьми и фактами.

**Задание 1:** перед вами 10 объектов: портреты, картина, фотографии, фрагменты текста. Разделите их на 4 группы. Объясните, какая связь между объектами внутри каждой группы.



*...Иду в гостию; там слышу разговор  
О близких выборах, о сахарном заводе;  
Хозяйка хмурится в подобие погоде,  
Стальными спицами проворно шевеля,  
Иль про червонного гадает короля.  
Тоска! Так день за днем идет в уединенье!  
Но если под вечер в печальное селенье,  
Когда за шашками сижу я в уголке,  
Приедет издали в кибитке иль возке  
Нежданная семья: старушка, две девицы  
(Две белокурые, две стройные сестрицы), -  
Как оживляется глухая сторона!  
Как жизнь, о боже мой, становится полна!*



... Для Кутузова это было математически ясно, как ясно то, что ежели в шашках у меня меньше одной шашкой и я буду меняться, я наверное проиграю и потому не должен меняться. Когда у противника шестнадцать шашек, а у меня четырнадцать, то я только на одну восьмую слабее его; а когда я поменяюсь тринадцатью шашками, то он будет втрое сильнее меня...

Всегда брал в военные походы перламутровую доску для игры в шашки. Будучи прирожденным стратегом, на доске он мог тренировать свой талант.



**Пнин Петр Иванович** – российский художник, известен одной картиной.

Рис. 1. Карточка к метапредметному заданию 1

Задания такого типа способствуют формированию универсальных исследовательских умений: умение выдвигать гипотезу, выявлять закономерности, делать обобщающие заключения, выводы.

Ученическое исследование начинается с постановки исследовательского вопроса. Приведем пример задания, которое направлено на формирование умения ставить исследовательский вопрос (универсального умения).

**Задание 2:** Пользуясь данными из задания 1, заполните таблицу:

Заполни пропуски:	Сформулируй вопросы, которые ты хотел бы задать учителю:
<p>Александр Сергеевич Пушкин был страстным игроком в шашки, о чем свидетельствуют его современники. В одном из стихотворений Пушкина описывается зимний быт помещиков того времени, в частности, есть и такие любопытные строки:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>литературы: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Наполеон Бонапарт всегда брал в военные походы перламутровую доску для игры в _____. Сидя за ней, он разрабатывал свои воинские планы и идеи, тактические приёмы. Будучи прирожденным _____, Наполеон оставил свой след не только на полях сражений Европы, но и в шашках, введя новую комбинацию, которая и была названа его именем: «Удар Наполеона».</p>	<p>математики: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Петр Иванович Пнин — российский художник, прославился всего одной картиной — «Игра в _____». Картина хранится в коллекции _____ музея.</p>	<p>изобразительного искусства: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Лев Николаевич Толстой не был страстным любителем шашек, он серьезно увлекался шахматами. Тем не менее во всемирно известном произведении «_____» он сравнивает стратегию военного искусства со стратегией шашечной игры.</p>	<p>истории: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Выбор эпохи погружения связан со временем появления игры или временем, в которое она была популярна среди населения страны. Например, на занятиях, посвященных игре в шашки, учащиеся погружались в Петровскую эпоху. Во времена Петра I шашки входили в программу ассамблей, царь активно содействовал распространению этой игры. На занятии математического клуба учащиеся реконструировали ассамблею Петра I. В процессе подготовки к таким занятиям дети исследуют объекты, явления и процессы из различных учебных предметов — истории, географии, литературы, технологии. Овладевают умением отбирать нужную информацию, систематизировать ее, ставить вопросы и находить ответы на них, развивая специфические для различных областей исследовательские умения.

Результатом исследования в большинстве предметных областей является новый для ученика факт, но для некоторых областей, например, для литературы, искусства, это может быть новый взгляд на художественное произведение или произведение искусства. Но, в целом, восприятие чело-

веком любого явления культуры строится на единстве логического и эмоционального. Поэтому материал для занятий должен быть подобран таким образом, чтобы развивать у учащихся логическое и эмоциональное восприятие любых ценностей материальной и духовной жизни в их единстве и многообразии. Это будет способствовать формированию целостного мировоззрения учащихся, пониманию учащимися, что один и тот же объект имеет большое количество различных свойств, поэтому может быть интересен для разных наук. Таким образом, на занятиях у учащихся возникают различные исследовательские вопросы, связанные с одним и тем же объектом. Результатом ответа на такой вопрос могут стать учебно-исследовательские проекты, затрагивающие разные предметные области, а также межпредметные проекты.

Центральное место на каждом занятии занимает настольная игра.

Участники клуба изучают правила игры, играют в парах сменного состава, на занимательном материале знако-

мятся с такими важными понятиями теории игр, как стратегия и выигрышная стратегия. Поиски выигрышной стратегии развивают логические, комбинаторные способности учащихся, способствуют формированию исследовательских умений, специфичных для математики. Школьники применяют математические методы рассуждений в реальной ситуации, преодолевают трудность теоретического исследования. При поиске стратегий учащиеся ставят перед собой задачи: найти план действий и показать, что лучшего плана не существует, найти все оптималь-

ные планы и т. д. Это стандартные задачи для различных областей науки и техники. Решение таких задач способствует формированию у учащихся универсальных исследовательских умений.

Проведение занятий математического клуба будет обеспечивать целостность образовательного процесса, интеграцию содержания различных учебных предметов и направлено на формирование у учащихся универсальных и специфичных для различных предметных областей исследовательских умений.

#### Литература:

1. Стефанова Н. Л. Проблема развития исследовательских умений учащихся с позиции метаметодического подхода // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2002. — № 3 том 2. — С. 167–175.
2. Метапредметные задания как средство достижения образовательных результатов. (5–11 классы). Учебно-методическое пособие / Подхода Н. С., Аранова С. В., Комаров Б. А., Леонтьева О. В., Суворова Е. П. СПб.: Фора-принт, 2012.
3. Кожокар О. А. Математический клуб как одна из форм организации внеурочной деятельности пятиклассников в условиях реализации ФГОС общего образования // Молодой ученый. — 2016. — № 9. — С. 1124–1127.
4. Городецкий В. Б. Книга о шашках. — М.: Детская литература, 1984. — 271 с.

## Коррекционно-развивающие и здоровьесберегающие технологии на логопедических занятиях

Колпакова Елена Владимировна, учитель-логопед  
МБОУ «Школа-интернат № 8» г. Саяногорска

**К**оррекционно-развивающие и здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье и развитие детей. Главный их признак — использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем.

Здоровьесберегающие технологии — это специально организованное взаимодействие детей и педагога; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка.

Вопрос о внедрении в практику работы логопеда здоровьесберегающих образовательных технологий становится весьма актуальным. Сохранение и укрепление здоровья детей в процессе воспитания и обучения одна из важнейших задач, стоящих перед логопедом. Для детей с нарушениями речи это особенно значимо, поскольку, как правило, эти дети соматически ослаблены, могут иметь хронические заболевания, нарушения в эмоционально-волевой сфере. Для детей с общим недоразвитием речи характерна недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, таких как слухоречевая память и внимание,

вербально-логическое мышление, пространственная и временная ориентировки, нарушение в артикуляционной, мелкой моторике и общей моторике. Многие дети имеют повышенную утомляемость, быструю истощаемость и лабильность эмоциональной сферы. Таким образом, здоровьесберегающие технологии в логопедической работе позволяют значительно улучшить результативность коррекционной работы, разнообразить приемы и методы логопедического воздействия и способствовать оздоровлению детей, ведь качественное развитие, обучение и воспитание детей невозможно без внимания к сохранению и укреплению здоровья.

Какие же задачи стоят перед учителем-логопедом? А именно:

1. Повысить результативность воспитательно-образовательного процесса;
2. Сохранить и укрепить здоровье воспитанников;
3. Стимулировать работоспособность, способствовать восстановлению сил, снятия напряжения;
4. Создать благоприятную психоэмоциональную атмосферу, поддержать психологическое здоровье;
5. Пропагандировать здоровый образ жизни.

На логопедических занятиях используются следующие здоровьесберегающие технологии:

#### ***Дыхательная гимнастика***

Дыхательные упражнения играют большую роль в воспитании правильной речи. Они развивают продолжительный, равномерный выдох, формируют сильную воздушную струю, тренируют умение экономно расходовать воздух в процессе речи с учетом его добора, тренируют ситуативную фразовую речь.

Параллельно с этим логопедом решается и ряд оздоровительных задач, таких как:

- насыщение организма кислородом;
- улучшение обменных процессов;
- нормализация психоэмоционального состояния;
- повышение иммунитета.

Интерес к дыхательным упражнениям поддерживается сочетанием наглядности, игровых приемов, стихотворных форм, атрибутами. Дыхательная гимнастика в начале занятия, активизирует внимание, снижает излишнюю эмоциональную и двигательную активность, создает положительный эмоциональный фон, обеспечивая плавный переход к коррекционному процессу.

#### ***Гимнастика для глаз***

Комплекс упражнений направленных на профилактику нарушений зрения, позволяет снять напряжение и расслабить мышцы глаз, укрепляет мышцы глаз. Они также:

- развивают концентрацию внимания;
- обеспечивают межполушарное взаимодействие;
- развивают навыки волевой регуляции и умение управлять движениями;
- улучшает аккомодацию.

Такие упражнения как «Бегающие огоньки», «Солнечные зайчики» и др. во время выполнения письменных заданий, после длительной зрительной нагрузки являются хорошей паузой для отдыха, способствуют снижению напряжения на мышцы глаз, развивают зрительное внимание. В сочетании с заданиями на пространственную ориентировку («Куда приведет дорожка» и т. п.) способствуют решению еще одной очень важной задачи — развитию оптико-пространственных представлений.

#### ***Развитие тонкой моторики рук. (Пальчиковая гимнастика)***

Мелкая моторика и уровень речевого развития находятся в прямой зависимости друг от друга, следовательно, целенаправленная работа по развитию моторики рук, напрямую влияет на речевое развитие, облегчая ребенку процесс коррекции речевых нарушений. В зависимости от поставленной цели применяются расслабляющие, статические и динамические упражнения. Что немаловажно, не только на логопедических занятиях, но и в самостоятельной деятельности эти упражнения, подготавливает руку к письму, помогает снять напряжение особенно после длительной нагрузки, развивают ручную умелость.

На логопедических занятиях достаточно широкий спектр применения пальчиковых и ручных игр. Это наиболее удоб-

ный вид заданий на этапе автоматизации звукопроизношения, позволяющий разнообразить работу, сделать ее интересной для ребенка, избежать излишнего напряжения, сохранив интерес к коррекционному процессу.

При работе над просодической стороной речи, диалогической формой связной речи, целесообразно применение небольших пальчиковых игрушек, которые создают положительный эмоциональный фон, способствуют снятию напряженности на занятии, стимулируют речевую активность, внося в занятие элементы театрализованной деятельности.

#### ***Коррекционные технологии (сказкотерапия, музыкотерапия, психогимнастика, фонетическая ритмика, цветотерапия)***

Эффективно использование в коррекционной работе элементов сказкотерапии (облачение занятия сказочным сюжетом; использование отрывков из сказок; введение в занятие сказочного героя; сочинение сказок). Во время работы над сказкой идет обогащение словаря, автоматизация поставленных звуков, введение их в самостоятельную речь. Драматизация сказки способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности.

Введение сказочного героя, который появляется на протяжении цикла занятий в разных уголках кабинета, способствует развитию положительных черт характера (желание помочь, сопереживание, доброта). Широко использую в логопедической работе рисунки, т. к. рисование — один из главных способов познания и отражения окружающего мира. Рисование вызывает у детей интерес и радость, снимает психическое напряжение, вызванное недостатками в произношении, и позволяет быстрее и легче усвоить предлагаемый логопедом материал, преодолеть речевое нарушение. Использование музыкального сопровождения стимулирует двигательные, речевые функции, способствует снятию напряжения, тревожности. Вся логопедическая работа пронизана психотерапевтической направленностью. Основным средством психотерапевтического воздействия является слово. В процессе коррекционной работы провожу беседы, даю разъяснения, убеждаю, внушаю им уверенность в собственные силы, желание и стремление работать над своей речью, возможность преодоления дефекта.

#### ***Кинезологические упражнения для развития межполушарного взаимодействия.***

Любая психическая функция осуществляется совместной работой двух полушарий, каждая из которых вносит в построение психических процессов свой личный вклад. Координация и взаимодействие полушарий головного мозга является необходимым условием успешности любой деятельности (Б. Г. Ананьев).

Данный вид упражнений направлены на формирование и развитие межполушарного взаимодействия, развитие точности движения пальцев и способность переключения с одного движения на другое («Кулак-ребро-ладонь», «Ухо-нос», «Колечко», «Лягушка», «Замок» и др.). Они

одинаково хорошо подходят как для работы с детьми-логопатами, так и с детьми без речевых нарушений, так как решают ряд важнейших задач:

- развитие специализации полушарий головного мозга;
- синхронизация полушарий головного мозга;
- развитие мышления, памяти, внимания;
- развитие способности к произвольному контролю;
- снятие психоэмоционального напряжения.

Применительно к логопедической работе, этот вид упражнений целесообразно использовать для активизации внимания вначале занятия, во время смены деятельности, как и динамические паузы или в конце занятия, для снятия напряжения и помощи ребенку в переключении на другой вид деятельности.

У детей с ОНР достаточно часто определяется недостаточное развитие пространственного гнозиса, в этом случае, данные упражнения включаются в план индивидуальной работы с такими детьми и даются для закрепления в группе с воспитателем.

Основные отличительные особенности здоровьесберегающих и педагогических технологий заключаются в следующем:

1. На одном занятии активизируются разные виды восприятия ребенка — зрительное, слуховое, тактильное, двигательное, пространственное, а также обоняние и вкус. Обогащается сенсомоторный опыт детей, совершенствуются сенсомоторные координации (зрительно-, слухо-, вестибуломоторная).

2. При проведении занятий используются предметы, изготовленные из материалов разной фактуры, формы, цвета, размера. Это также способствует обогащению сенсомоторной сферы детей.

#### Литература:

1. Ахутина, Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21–28.
2. Коноваленко С. В. Развитие познавательной деятельности у детей от 10 до 14 лет. — М., 1999.
3. Кучма В. Р., Сердюковская Г. Н., Демин А. К. Руководство по гигиене и охране здоровья школьников. — М., 2000.
4. Методические рекомендации: Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. — М., 2000.
5. Ткачева В. И. Играем каждый день // Методические рекомендации. — Мн.: НИО, 2001.

3. Дети постоянно пребывают в движение, исключается статичная форма проведения занятий. Проводятся физкультурные паузы и динамические развивающие игры, которые связаны с сюжетом, тематикой и содержанием занятия.

4. В течение всего занятия дети активно перемещаются в трехмерном пространстве по разным ориентирам — слуховым (на источник звука) и зрительным — предметным и знаково-символическим (в старшем дошкольном возрасте).

5. Все занятия предусматривают проведение предварительной и последующей работы.

Таким образом, раскрывая понятие здоровьесберегающие образовательные технологии, считаю важным подчеркнуть, что речь идет не о какой-то одной универсальной и чудодейственной технологии, а комплексной системе, направленной на коррекцию речевого нарушения, личностное развитие ребенка и сохранение его здоровья. По мнению большинства исследователей, упражнения игрового характера оказывают благоприятное влияние на организм детей: на общий тонус, моторику, способствует тренировке подвижности центральной нервной системы, развивают внимание и память, создают положительный настрой и снимают психоэмоциональное напряжение. Занятия проходят в режиме игры и коллективного сотрудничества. Такое построение занятий позволяет добиваться устойчивого внимания детей и поддержания их интереса к материалу на протяжении всего занятия, способствует спонтанному развитию связной речи, поддержанию положительного эмоционального состояния детей, интереса и внимания, а значит, помогает достигать максимально возможных успехов в преодолении речевых нарушений у детей. Оптимизация процесса коррекции речи способствует оздоровлению всего организма ребенка.

## Роль педагогического мастерства в изучении хирургической стоматологии

Кузняк Наталия Богдановна, кандидат медицинских наук, доцент, зав. кафедрой  
Буковинский государственный медицинский университет (г. Черновцы, Украина)

*Совместимость в процессе общения педагога со студентами базируется на принципах взаимной доброжелательности, принципиальности и ответственности. В общении педагог должен обязательно обогащать студентов интеллектуально, морально, эстетично. Конечно, преподаватель высшей школы это будет обладать системой умений, навыков, необходимых для правильного познания и оценки других людей. Компоненты познавательный, эстетический и поведенческий — неразрывно связаны между собой.*

**Ключевые слова:** педагог, актер, студент, педагогическая деятельность, аудитория, поведенческий компонент

Анализ педагогической учебно-воспитательной работы талантливых преподавателей высшей школы показывает, что сила эстетических чувств, сила переживаний педагога на уровне профессионального и суггестивного действия одна из важных предпосылок педагогической совместимости. Чем ярче, разностороннее переживания педагога на лекции, семинарском или практическом занятии, тем больше он самоутверждается в сознании студента. Работа педагога — всегда творчество. Без эстетического чувства она немыслима. Поэтому развитие чувственной сферы педагога, формирование его эстетического опыта — важнейшая составляющая его преподавательского мастерства.

Исследования показывают, что в процессе педагогического общения происходит коммуникативное взаимозаряжение педагога и студента, что существенно влияет на их творческое самочувствие, особенно на содержательную сторону педагогического общения, уровень познавательной деятельности воспитанников. Возникает педагогическое сопереживание. Педагог выступает как активатор сопереживания и побуждает студентов к совместному поиску решения задачи. Сопереживание, вызванное у студентов педагогом, в свою очередь, влияет и на самого преподавателя высшей школы.

В педагогической деятельности взаимоотношения с аудиторией зависят и от самочувствия педагога. Творческое самочувствие в педагогической или актерской деятельности с повторяющимся материалом всегда волновало и практиков, и теоретиков. Не случайно об этом писал К. Д. Ушинский: «Повторяя двадцатый раз одно и то же, учитель, конечно, не может говорить с тем вдохновением, которое возбуждает симпатию и внимание слушателей; а между тем он не имеет никакой методики, которая помогла бы ему чувствовать и поддерживать это внимание» [1, с. 303]. И до сих пор в педагогике не хватает таких методик, за исключением, правда, театральной педагогики.

Творческому самочувствию как актера, так и педагога, особенно в первые годы их творческой деятельности, мешает мышечное напряжение. Своеобразные «судороги» [2, с. 297] больше разрушают органику творческой природы, ухудшают способность мышления, мешают проявлению эстетических чувств. Поэтому так важно для преподавателя расслабление, или релаксация. В этом ему может помочь только специальный тренинг. Если наблюдать за работой талантливого педагога, то бросается в глаза

его естественность, привлекательность, грация, умение с первого взгляда на аудиторию определить степень общения с ней и многое другое. Подбирая кандидатов на преподавательскую деятельность на кафедре эти особенности обязательно учитываются.

В творчестве педагога неопределимы естественные человеческие качества, основой которых является темперамент, воля, сензитивность, реактивность, интуиция, здоровые инстинкты и т. д. Это базис из которого под началом живого ума создается и педагог, и ученый, и актер, и воспитатель.

Нередко можно услышать: «Это умный педагог». Но еще чаще мы убеждаемся, что эта характеристика в отношении педагога не всегда определяет его достоинства. Блестящий ум, сообразительность без тренированных педагогических умений, интуитивного педагогического видения и предсказания, предприимчивости в творческом решении учебно-воспитательных задач ничего не стоят. Ограничен и глубоко несчастлив тот педагог, кто умом подавляет свои чувства или не умеет ими оперировать. Педагогическое воздействие следует не только понимать, но и переживать, вдохновлять чувством.

У талантливых преподавателей высшей школы уравновешены ум и чувства, их внутренняя жизнь яркая, изящная, интенсивная. Они без особого труда координируют слово и дело в действии, информацию и чувства, степень внимания к аудитории и степень внимания аудитории. Органическая природа преподавателя выражается в единстве приобретенных осознаваемых и неосознаваемых начал. Подсознание и связанная с ней интуиция — это Божий дар творческого педагогического поиска в сочетании со способностями, особенно умственными и эстетическими.

Талант всегда творит свободно, интуитивно. Если внимательно проанализировать личность, наделенную педагогическим талантом, обязательно заметим, что восприимчивость у нее не менее активна, чем отдача. Срабатывает закон равновесия: интенсивность отдачи обусловлено интенсивностью восприятия. Часто отдачу мы видим, анализируем, делаем выводы. Восприимчивость почти всегда остается без внимания исследователя (за исключением, возможно, собственного опыта). А часто бывает так, что, в связи с нехваткой научно аргументированной системы формирования восприятия учителя, мы наблюдаем, как оно (восприятие) превращается в штамп, трафарет. Это негативно отражается на педагогическом действии, логично

сти, ритме жизни и распорядке дня. Возникает опасность потери живой связи с окружением, коллегами, студентами.

Уместно напомнить здесь об одном из факторов, обуславливающих тонкости и нюансировки восприятия, — музыкальность. Она способствует установлению совместимости педагога с аудиторией, ощущению внутренней гармонии в процессе общения и педагогического воздействия. Педагог, как и актер, должен знать и чувствовать аудиторию, с которой работает, понимать, на кого ориентироваться и кому помогать. Следует знать особенности человеческой реакции в зависимости от возраста, пола, профессиональной направленности и т. д.

У К. С. Станиславского есть интересные рассуждения о стадии органического процесса общения. Они актуальны и для педагогической деятельности.

Первая стадия. Выход артиста на сцену. Рассмотрение всех присутствующих. Ориентировка и выбор объекта.

Вторая стадия. Подход к объекту и привлечение к себе его внимания.

Третья стадия. Зондирование души объекта щупальцами глаз.

Четвертая стадия. Передача своих видений объекту с помощью лучейспускания, голоса, слов, интонации, приспособлений.

Пятая стадия. Отклик объекта и обоюдный [3, с. 388—389].

Преподаватели кафедры хирургической и детской стоматологии владеют арсеналом средств для донесения студентам своего опыта. Эти средства всегда индивидуальны, неповторимы. Кроме слов, голоса, интонации, в распоряжении преподавателя еще есть жесты, движения, ритмика и т. п. Но первое и самое весомое — глаза. Прежде всего они помогают преподавателю приковать к себе внимание.

Преподаватели пользуются несколькими методами завоевания внимания аудитории — пассивным и агрессивным.

Пассивный — преподаватель фокусирует внимание аудитории на своей личности. Последовательным, логически стройным размышлением, умеренной чувственностью собирает внимание аудитории в единое педагогическое действие.

Агрессивный метод отличается от пассивного. Этим путем идут сильные, умные, экспрессивные преподаватели, их чувства и воля освобождаются через интеллект мощным течением и мгновенно привлекают к себе внимание аудитории. С тренированной убежденностью такой педагог будто гипнотизирует слушателей. Хотя в целом гипнотизирование и кратковременное, но разными средствами его можно поддерживать столько, сколько нужно для решения педагогической задачи. Нередко для этого используют темпоритм и своеобразную педагогическую монотонность, с помощью которых педагог как бы «проникает» в сознание слушателей, усыпляя, а затем напрягая ее, доводя себя и слушателей к кульминации чувственных переживаний. Эта кульминация и способствует формированию установок и убеждений личности. Их проявления обуслов-

лены тренированностью медика-преподавателя, уровнем его психотехники. Понятно, что каждый преподаватель кафедры использует свои индивидуальные средства, благодаря которым он предельно приближается к совершенному преподаванию.

Педагогический процесс требует и своеобразной магии педагогического воздействия. Чтобы ее создать, следует в совершенстве владеть техникой межличностного общения на уровне определенной педагогической платформы и педагогической сверхзадачи.

Итак, кто хочет проникнуть в тайны владения людьми, должен проникнуть в тайны владения самим собой. Пока аудитория остается тайной, педагог ею не овладеет, пока он не выработает мастерство подчинять себя педагогической цели, не осмыслит своих возможностей влиять на аудиторию, до тех пор и она (аудитория) не воспримет в полной мере его информацию.

Управляя аудиторией, руководя ее деятельностью, преподаватель должен обладать определенными качествами, которые способствовали бы его совместимости с коллективом и отдельными студентами. Прежде всего, это умение владеть собой, управлять своим поведением. Вполне понятно, что педагога следует специально готовить к этому.

Мы говорим о преподавателе, его активности, силе, профессиональном мастерстве и отводим пассивную роль студентам. Так происходит только в начальной фазе общения. Если преподаватель сумел «взять аудиторию в руки», он из пассивного превращается в активное начало. Между студентами и преподавателями, особенно во время первых встреч, начинается своеобразная духовная психологическая борьба. Преподаватель пытается подчинить себе студентов, а они — наоборот. Студенты ожидают от своего наставника принципиального ума, вкуса, умения, силы знаний, то есть таланта. Они сопротивляются фальши, безвкусице, бессилию и бездарности и стремятся добиться своего. Если этого студенты получают, становятся тревожными, беспокойными. Преподаватель, который ведет аудиторию за собой, становится для студентов «определяющей ведущей, воспитательной силой» (В. А. Сухомлинский).

Ошибочным есть утверждение, что преподаватели от природы бывают плохими, посредственными или хорошими [4, с. 47].

Хорошо, когда посредственный — это плохой педагог, занимается самосовершенствованием, развивает себя. Хуже, когда посредственный — это «застоявшийся». Жаль, что преподаватель не может жизненно измерить результаты своего труда, ведь мериллом его деятельности может быть только субъективная оценка студентов: наставник убедил, захватил, разбудил мнение, передал частичку своего опыта.

Кажется, что настоящий мастер делает это просто, легко и естественно. Однако достигают этого профессионального умения только систематической работой. Талант — это прежде всего постоянная и напряженная работа над собой, самосовершенствование. Становится понятным, почему А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский призвали педагогов

работать 14–16 часов в сутки. Бывает и так, что преподаватель оказывается в мертвой зоне, отказывается от продолжения самосовершенствования через слабость воли. Это проявляется в усталости, в пресыщенности впечатлениями, непонимании и забвении педагогических идеалов, а заканчивается педагогической несостоятельностью.

Каждый талантливый преподаватель как художник — неповторимый, все же посредственные похожи друг на друга неумением увлечь студентов, повести их за собой, передать им богатство человеческого опыта, культуры, чувств. Именно посредственный преподаватель, если он не прилагает усилия к обогащению своего опыта, совер-

шенствования стиля работы, обречен на моральное старение. Обреченность преподавателя грозит обреченностью и студентам.

**Вывод.** Педагогическому искусству можно какой-то мере научиться, однако не следует надеяться, что с искусством рождается и преподаватель. Тот, кто на всю жизнь выбирает профессию лечить и учить одновременно, должен обладать хотя бы тремя особенностями: умением уважать и любить людей больше себя; умением всю жизнь пополнять знания и обогащать свой опыт: теоретический, практический, эстетический; умением передавать этот опыт студентам.

#### Литература:

1. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. — М., 1968. — 557 с.
2. Станиславский К. С. Собр. соч. в 8 т. — Т. 1. М.: Искусство, 1953. — 516 с.
3. Станиславский К. С. Работа актера над собой // Собр. соч.: в 8 т. — М.: Искусство, 1954. — Т. 2. — 421 с.
4. Макаренко А. С. Цель воспитания. Организационное строение коллектива. Перспектива // Пед. соч.: в 8 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — 321 с.

## Взаимодействие участников образовательного процесса в условиях информатизации и функционирования образовательных организаций в комплексах

Кукушкина Анна Сергеевна, учитель  
ГБОУ города Москвы «Гимназия № 1542»

*В статье рассмотрены основные принципы взаимодействия между участниками образовательного процесса больших комплексов по трем типам: «административное взаимодействие», взаимодействие «администрация — учитель», «учитель — ученик — родитель», а также освещены вопросы создания единой информационной среды образовательной организации.*

**Ключевые слова:** взаимодействие, информатизация, информационно-образовательная среда, образовательный комплекс

Стратегическая цель государственной политики в области образования — повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года в основу развития системы образования заложены такие принципы, как открытость образования к внешним запросам, применение проектных методов, информатизация образовательного процесса и создание ИКТ-насыщенной образовательной среды.

Ориентационная функция школы проявляется в установках на активное включение ученика в качестве субъекта в процесс собственной ориентации, на создание условий для развития у него осознанного и ответственного отношения к своему будущему на основе реалистической оценки всей совокупности информации. [1]

Это становится особенно актуальным в современных условиях, когда на ребенка обрушивается лавина всевозможной информации. Помочь разобраться в ней — одна из актуальных задач современной школы.

Безусловно, в первую очередь, речь идет о развитии у школьника способности ориентироваться в мире с позиции ДОБРА, КРАСОТЫ и ИСТИНЫ. Для этого необходимо преобразование образовательного процесса: его содержания и организации. [1] Особое место в этой связи занимает изменение информационной культуры образовательной организации, а также новых подходов к взаимодействию участников образовательного процесса.

В последнее время возрастает значение и влияние образовательной среды на образовательный процесс и его результаты, на отношения в образовательной сфере и на самих субъектов образования. Соответственно, возрастает внимание к образовательной среде со стороны учителей, методистов, педагогов, психологов, социологов, инфор-

матиков и др. Это следствие как внешних социально-экономических, так и внутренних условий и факторов сферы образования, образованной образовательным процессом и реализуемой им педагогической системой. [2]

Как и всякая среда, образовательная среда порождается теми компонентами общей среды общества (факторами, условиями, ресурсами и пр.), которые находятся в существенном взаимовлиянии с образованием, системами обучения, их методическими системами. Многие из этих компонентов (факторов влияния) создаются самим образованием, другие предоставляются внешней средой. Поэтому образовательную среду составляют и внутренние, и внешние факторы по отношению к образованию. [2]

В ФГОС понятие информационно-образовательной среды определяется так:

«Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ): компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде».

Наибольшие изменения при организации процесса обучения в информационно-образовательной среде претерпевает образовательная функция (менее — воспитательная). В традиционном обучении она включает руководящую, информационную, контролирующую функции, а в обучении в информационно-образовательной среде — организующую, ориентирующую, презентационную, педагогической поддержки [3].

В настоящее время значение и влияние открытого и доступного взаимодействия между участниками образовательного процесса, т.е. — обучающимися, учителями, родителями и администрацией, нельзя недооценивать. В связи с масштабным объединением образовательных учреждений в комплексы, а также утверждением Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, к участникам образовательного процесса можем отнести воспитанников дошкольных отделений и педагогов дошкольных отделений.

Создание образовательных комплексов диктует необходимость пересмотра взаимодействия между участниками образовательного процесса и выхода последнего на принципиально новый уровень. В рассматриваемом нами взаимодействии можно выделить три отдельных блока, которые объединяет общая цель — качественное, доступное и открытое образование. Первый блок — взаимодействие административного состава комплекса по всем уровням образования. Второй блок — взаимодействие «администрация — учитель». Третий блок — взаимодействие «учитель — ученик — родитель».

Рассмотрим первый блок взаимодействия между **администрацией образовательного комплекса**. В настоя-

щее время в комплекс входят **дошкольные отделения** (до 7–8 дошкольных отделений), **школьные отделения** (4–5 школ, с 1–11 классы, иногда начальная школа (1–4 классы) расположена в отдельном здании), **отделения дополнительного образования** (бывшие центры детского творчества, присоединенные к образовательным организациям). Часто бывает так, что здания одного образовательного комплекса находятся на значительном расстоянии друг от друга, а директор и заместители директора, как правило, находятся в «головном» здании. Для эффективного взаимодействия административного состава существует необходимость применения дистанционных технологий. Прежде всего, это внутренняя корпоративная почта, желательно, чтобы **рабочая** электронная почта каждого педагога (работника ОО) была создана на отдельном домене организации. Часто бывает, что личная электронная почта становится одновременно и рабочей, имеет не всегда подходящее имя для педагога (администрации) образовательной организации. Соответственно, приобретая отдельный домен, организация имеет возможность создать внутренний сайт взаимодействия между участниками образовательного процесса на всех уровнях. На сайт делается доступ каждому педагогу (администрации) со своим логином и паролем, где ему доступна необходимая информация. Для администрации — это административный блок, в котором выложена актуальная информация по проведению вебинаров, презентации и документы совещаний, а также объявления о предстоящих мероприятиях.

В целях экономии времени административное взаимодействие может быть осуществлено посредством внутренних селекторных видеотрансляций (взамен привычным очным совещаниям, на которые руководители отделений вынуждены приходить (приезжать) в главное здание, где находятся директор и его заместители). Для осуществления данного вида взаимодействия необходимо приобретение соответствующего оборудования и прокладки (наладки) отдельной, внутренней сети. Значит, существует необходимость создания IT-службы комплекса, в которую входят инженеры, учителя ИКТ, специалисты. И, конечно, использование GOOGLE-сервисов и иных облачных технологий для проведения опросов, мониторингов, сбора информации значительно облегчит взаимодействие административного состава комплекса.

Рассмотрим следующий блок взаимодействия «**администрация — учитель**». Многим педагогам и администраторам знакома ситуация, когда на важном организационном совещании присутствуют не все члены коллектива по уважительным причинам — занятия с детьми, группа продленного дня. По правилам техники безопасности педагог не может оставить детей ради совещания, даже на переменах (особенно, обучающихся начальной ступени). Поэтому в настоящее время существует реальная необходимость размещения всех материалов совещаний или иных методических документов в общедоступном месте в электронном виде: это может быть отдельная папка в общей локальной

сети, если у организации есть свой внутренний сайт, материалы могут размещаться в отведенном месте на сайте, на котором созданы страницы отделений, например. Официальный сайт организации не совсем подходит для размещения такой информации. Конечно, это дополнительная нагрузка на администратора, который готовит материал для размещения, намного проще сказать устно, педагоги (кто смог присутствовать на совещании) записали на бумажке, бумажка потерялась, в итоге — педагог лишен нужной ему информации. Но если он знает, что на внутреннем сайте (или в папке локальной сети) есть вся информация с совещания, на сайте висит объявление о необходимости просмотра материалов, то информация от администрации не пройдет мимо педагога. Все вышесказанное должно работать в системе, а не от случая к случаю, а для этого необходимы специалисты, которые собирают и размещают необходимые материалы в нужном месте. Это может быть ответственный за страницу официального сайта в отделении или документовед (секретарь), для обычного размещения информации не нужны особенные знания, достаточно владения ПК на уровне пользователя.

Идеальная, на наш взгляд, ситуация для учителя (администратора): при включении компьютера в начале рабочего дня педагог видит информацию на сегодняшний день, желательно — на предстоящую неделю, знает, где посмотреть материалы совещаний, просматривает свою рабочую почту с необходимыми документами. В итоге, педагогу не нужно бежать в кабинет завуча, оставляя детей без присмотра, за нужным документом, завучу (как правило, это учитель со своей педагогической нагрузкой и расширением функциональных обязанностей) нет необходимости бегать по учителям и сообщать информацию. Удобнее всего осуществить такое взаимодействие через отдельный сайт взаимодействия по личным логинам-паролям педагогов.

Наконец, третий блок взаимодействия **«учитель — ученик — родители»**. Электронный классный журнал-дневник — это первый электронный документ, в котором доступно взаимодействие между учеником, учителем и родителями. Родитель видит оценки ребенка, необходимые комментарии учителя, есть возможность обмениваться сообщениями с учителем. Обучающийся видит домашние задания, оценки, комментарии педагога. Данный электронный ресурс служит, прежде всего, для осуществления контроля и просмотра информации о домашних заданиях. Совсем другое дело, курс учителя! На своем предметном курсе учитель может выкладывать нужную информацию в виде документов, презентаций, ссылок на внешние сайты, ЭОРы (ЦОРы) собственные и в открытом доступе в пределах одной темы. Есть возможность осуществления взаимодействия с обучающимися с помощью тестов, заданий с ответами учеников, интерактивных заданий, также есть возможность общения по предмету в форумах и личных сообщениях. Классный руководитель может создать у себя на курсе отдельный раздел, посвященный жизни класса с выкладкой фотоальбомов с различных мероприятий, об-

суждением и подготовкой предстоящих поездок, конкурсов, экскурсий. На этом же курсе могут регистрироваться и родители, принимать активное участие в жизни классного коллектива. Курс учителя может быть создан в различных средах: MOODLE (может быть локальным, школьным или на бесплатных ресурсах и порталах в сети интернет), GOOGLE CLASSROOM, страница учителя на отдельном сайте взаимодействия образовательной организации (описано выше). На курс учителя каждый ребенок имеет свой логин и пароль. В период сезонных заболеваний ОРВИ и гриппа курс учителя является основным источником информации по предмету, это особенно актуально, если ребенок проводит дома большое количество времени (1 месяц и более). В современных условиях информатизации образования у каждого педагога должен быть свой курс для осуществления взаимодействия с обучающимися и родителями, это требуют от нас новые ФГОС по всем уровням образования и современный профессиональный стандарт педагога, который начнет действовать с 1 января 2017 г.

Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии фигурирует непосредственно в законе «Об образовании» 273 ФЗ, статья 16. «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования».

Для эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса в современных больших комплексах необходимо создание единой информационной среды образовательной организации. К компонентам информационной образовательной среды можно отнести:

1. Технологический.
2. Управленческий
3. Информационно-содержательный
4. Кадровый
5. Организационно-коммуникативный.

Информационно-образовательная среда должна обеспечивать:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса;
- мониторинг здоровья обучающихся;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе, в рамках дистанционного образования;
- дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности. [4]

Создание информационной образовательной среды требует дополнительных финансовых затрат, грамотных специалистов в области ИКТ, повышения уровня ИКТ-компетентности педагогов образовательных организаций. Самая большая проблема на данном этапе — это сопротивление и нежелание педагогов, а зачастую, и администрации, менять подходы и принципы такого взаимодействия. Но в современных условиях информационного и цифрового мира, в котором живут наши ученики и родители, жить и работать по-старому не представляется возможным.

#### Литература:

1. Шамова Т. И., Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. — 384 с.
2. Коротенков Ю. Г. Учебное пособие «Информационная образовательная среда основной школы». Академия АйТи — 152 с. [http://eor.it.ru/eor/file.php/1/metod\\_material/Uchebnoe\\_posobie\\_IOS.pdf](http://eor.it.ru/eor/file.php/1/metod_material/Uchebnoe_posobie_IOS.pdf)
3. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. — М.: Просвещение, 2011. — 190 с.
4. Создание информационно-образовательной среды образовательного учреждения в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования / сост. Г. А. Шешерина, Н. К. Солопова, О. В. Селиванова, Е. Ю. Бойко, Н. И. Баскакова, С. А. Кравцова, Л. В. Шильдяева, Е. Е. Куликова, Тамбов, 2011, 61 с.
5. Уваров А. Ю. Кластерная модель преобразований школы в условиях информатизации образования. — М.: МИОО, 2008. 380 с.

Информатизация школы — многоступенчатый процесс. По мере его развития могут неоднократно меняться и уточняться цели и задачи, смещаться акценты. Есть все основания полагать, что данный процесс будет продолжаться еще не одно десятилетие, сопровождаемый периодическим обновлением технологической базы, подталкиваемый формированием и объективизацией возникающих на наших глазах новых культурных инструментов, разработкой и массовым освоением новых педагогических технологий, обновлением содержания, методов и организационных форм работы массовой школы. В краткосрочной перспективе он является процессом целенаправленным и контролируемым в той или иной мере соответствующими локальными программами информатизации (развития) школы. В долгосрочной перспективе он развивается скачкообразно и трудно прогнозируем. [5]

Таким образом, говоря об образовательном комплексе, процесс формирования информационной образовательной среды требует прежде всего понимания важности ее создания и поддержания со стороны всех участников образовательных отношений. Эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса комплекса возможно в том случае, если создана среда, в которой каждый элемент функционирует в соответствии со своими задачами при общем системном подходе. Грамотная, а главное, — слаженная работа администрации образовательной организации, необходимый уровень ИКТ-компетентности кадров, материальные ресурсы — все это позволит современным большим образовательным комплексам осуществлять свою деятельность в соответствии с требованиями нового информационно-технологического времени.

## Формирование исторического мышления на уроках истории

Куприянова Дарья Владимировна, преподаватель  
Алданский политехнический техникум (Республика Саха (Якутия))

Никто не будет спорить с тем, что каждый учитель должен формировать и развивать мышление обучающихся. Об этом говорится в методической литературе, в учебных программах, в учебно-методическом комплексе. Нередко это приводит, что развитие мышления в значительной мере идет стихийно, поэтому большинство учащихся не овладевают начальными приемами исторического мышления на уроках истории.

Усвоение системы исторических знаний осуществляется в результате разносторонней, активной и в ряде случаев творческой деятельности обучающихся.

Процесс усвоения учащимися исторических знаний не является простой передачей знаний, при которой будто бы участвует только учитель, но и ученики должны активно вступать с учителем в контакт, раскрывая, рассуждая темы и анализируя их с помощью мышления.

Исходя из этих вышеназванных проблем, определяется **актуальность** данной темы.

Объектом исследования является процесс формирования исторического мышления, предметом исследования представляет собой развитие исторического мышления на уроках истории. Цель работы состоит в описании формирования исторического мышления.

Мышление — это высший познавательный процесс, который порождает новое знание, оно всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую надо решить. Под историческим мышлением понимаем, прежде всего, способность школьника из потока информации выделять события на определенных основаниях, способность описывать события на основе разных источников, выстраивать свою интерпретацию событий.

Любое мышление невозможно без знаний, без создания у учащихся первоначального фундамента представлений. Голова, не содержащая мыслей, рассуждать никогда не сможет. Для того, чтобы мышление было продуктивным, знания должны быть определённым образом организованы в систему, весь излагаемый материал строго структурирован по определённому принципу.

При всей сложности процесса мышления, нужно упорно учиться и настойчиво учить, в том числе и на историческом материале. Историческое мышление представляет собой единство содержания методологических знаний, способов умственных действий и установок личности на их применение в познании конкретных исторических явлений. Оно обращено на осмысление прошлого, настоящего и на прогнозирование будущего.

Историческое мышление формируется через события, факты и явления. Исторические факты, отражающие единичные события, которые происходили в истории однажды, в определенное время, в конкретном месте с уча-

стием определенного круга лиц. Эти факты неповторимы. Исторические явления, отражающие черты, характерны для определенного исторического периода, эпохи. Факты различаются по объему, сложности и значимости. Чтобы понять и усвоить сложные факты, необходимо раскрывать их при помощи более простых фактов. Исторические события и явления тесно связаны друг с другом. Изучение единичных фактов (событий) позволяет понять типичные факты (явления). В процессе обучения истории в общеобразовательной школе создаются три вида исторических представлений [5]

- 1) о фактах прошлого;
- 2) об историческом времени;
- 3) об историческом пространстве.

Учитель должен знать не только роль и виды исторических представлений, но и методику работы по их созданию.

Одной из важнейших задач обучения истории в школе является создание у учащихся конкретных представлений о фактах прошлого, охватывающих все стороны жизни общества. Конкретно-исторические представления служат основой формирования исторических понятий. Чем шире круг и богаче содержание образов и картин прошлого, тем содержательней и гибче система понятий, сформированных на основе и служащих орудием дальнейшего познания. [3] Исторические представления о прошлом сами обладают большой познавательной ценностью, т. к. познание исторического прошлого через образ — это иной, но также важный путь познания, как и познание через понятие.

Картины прошлого вызывают переживания, сочувствие, ненависть, восхищение учащихся; героические образы оказывают влияние на формирование их идеалов, поведение. В этом заключается воспитательное значение исторических представлений. Учитель должен стремиться создавать образы, адекватные эпохе, чтобы предотвратить такую особенность, как модернизация истории. С этой целью необходимо использовать разнообразный наглядный материал в сочетании с устным изложением или чтением текста:

1. Иллюстрации учебника создают представления об орудиях труда, занятиях, внешнем облике людей, их жилище, сражениях, памятниках культуры и т. п.
2. Аппликации помогают раскрыть сложные факты и явления (например, повинности крестьян, распад Киевской Руси).
3. Учебные картины дают возможность яркого показа исторических сюжетов (например, штурм русского города монголо-татарами, битвы на Чудском озере и т. д.).
4. Технические средства обучения дают возможность показать историческое событие в динамике.
5. Живое слово учителя — яркий эмоциональный повествовательный рассказ или картинное описание, лучше

с опорой на наглядность (создаются образные представления о прошлом — «внутренняя наглядность»).

6. Цифровой материал дает количественные показатели, которые могут сложиться в определенный образ, но должно быть соотношение с количественными показателями, уже известными учащимся (например, высота египетской пирамиды Хеопса сопоставима с высотой семи 9-х домов).

7. Дополнительная литература помогает расширять и обогащать круг представлений.

8. Экскурсии — основной источник познания (памятники истории и культуры, помогающие формировать и уточнять исторические представления).

Формирование исторического мышления может быть реализовано только на базе общих законов мышления, общеметодологических принципов познания и свойств исторического познания, каков бы ни был его объект. Его черты реализуются благодаря предметному содержанию истории, которое диктует специфическое направление, чередование, сочетание мыслительных операций, применение тех или иных методологических идей.

Для успешного овладения историческим мышлением учащимся необходимо овладеть целой системой информационных и аналитических умений. На отдельном уроке учитель, как правило, организует освоение одного приёма деятельности. Однако целесообразно раскрыть учащимся всю совокупность приёмов, показать взаимосвязь выполняемых ими операций. С этой целью широко используются различные активные технологии: лабораторно-практические занятия, диспуты, форумы, симпозиумы, дебаты, судебные заседания, создание исследовательских проектов и т. п.

Таким образом, развитие исторического мышления у школьников проходит длительный и сложный путь развития от незнания к знанию, от бездействия к активности, от бессознательности к осознанности. Положительный результат может быть достигнут в том случае, если его формирование включено в целостный процесс обучения, учитывающий основные законы психологии и педагогики. Интерес к развитию исторического мышления будет сохраняться до тех пор, пока человечество не научится полноценно использовать опыт прошлых столетий с пользой для современной жизни. Тот, кто забывает об истории, обречён на её повторение.

#### Литература:

1. Безрукова В. С. Всё о современном уроке в школе: проблемы и решения. — М.: Сентябрь, 2004. — С. 29.
2. Брушлинский А. В. Мышление, учение, воображение. Российская академия образования. — М., МОДЭК, 2003. — 407 с.
3. Вагин А. А. Методика обучения истории в школе. — М.: Просвещение, 1972. — 351 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования. — М., 1996. — 416 с.
5. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. — М., 1980.
6. Мамардашвили М. К. Формы и содержание мышления. — С-П.: Азбука, 2011. — 282 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М., 1973. — С. 347
8. Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе. — М.: «Гуманит. изд. центр ВЛАДОС», 2000. 176 с.

## Комплексная картотека по лексической теме «Продукты питания»

Майданкина Инна Викторовна, учитель начальных классов

ГБОУ Самарской области «Школа-интернат № 2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г. о. Жигулевск»

### Гимнастика для глаз. «Пирог».

В нашей группе день рождение  
Испекли мы торт, печенье  
А к обеду пироги  
Из капусты, кураги  
Ох, большие пироги  
Съесть никак мы не могли  
Поделили на кусочки  
Съели быстро, даже крошки  
Описание действий и инструкций педагога:  
Движение глаз вправо-влево.

Моргание глазами.  
Дети показывают удивление расширив глаза.  
Движение глаз сверху-вниз, снизу-вверх.  
Движение глаз слева — направо, справа — налево.  
Закрывать глаза и отдохнуть. [авторская]

### «Вкусняшки».

Ходит Петя, выбирает,  
Что же съесть ему не знает  
На плите сварилась каша  
А в стакане простокваша  
Слева — бублик

Справа — борщ  
 Слева — тортик  
 Справа — сок  
 В холодильнике — петрушка  
 А в шкафу лежит ватрушка  
 Выбрать ничего не смог  
 И без сил упал на пол.  
Описание действий и инструкций педагога:  
 Движение глаз по кругу.  
 Дети смотрят на конкретный объект (круг красного цвета).

Движение глаз влево, направо (2 р.)  
 Движение глаз вверх-вниз.  
 Движение глаз по кругу.  
 Закрывают глаза и отдыхают [авторская]

### **Релаксация. «Чайный листок».**

Чайный листок — ароматный листок  
 Нежный листок — хрупкий листок  
 Опустился на ладошки отдохнуть немножко  
 Лучик солнца осветил, нас расслабил, сном накрыл  
 Легкий, воздушный, словно кораблик летучий.  
 Ветры, бури не шумите! Наш листочек не будите.  
 Пусть листочек расслабляется, сил в дорогу набирается.  
 В путь далёкий силы надо:  
 А лететь нам в дальние страны!  
 Упражнение «Пыхтит — лежит — висит»  
 Тесто (имитируют дрожжевое тесто) — яйцо (приседают или ложатся) — кукуруза (стоят вытянувшись, словно висят на тонком стебельке) и т. д. [авторская]

### **Физминутка. «Грибы».**

Дети превращаются в грибников и отправляются в лес.  
 Утром дети в лес пошли (шаги с высоким подниманием ног)  
 И в лесу грибы нашли (*размеренное приседание*),  
 Наклонялись, собирали (*наклоны вперед*),  
 Раз — грибок, (*наклоны вперед*)  
 Два — грибок. (*наклоны вперед*)  
 Три — грибок, (*наклоны вперед*)  
 Положил их в кузовок. («кладут грибы») [1]

### **Пальчиковая гимнастика. «Пирожки».**

Мышка зёрнышко нашла, *Пальчики бегут по руках вверх-вниз*  
 И на мельницу снесла. *Пальчики подпрыгивают*  
 На молола там муки, *Хлопают в ладоши*  
 Испекла всем пирожки: *Загибают пальцы на правой руке*

Мышонку — с капустой,  
 Мышонку — с картошкой,  
 Мышонку — с морковкой,  
 Мышонку — с морошкой.  
 Для большого толстячка, *Массируют большой палец*  
 Аж четыре пирожка: с капустой. с картошкой, сморковкой, с морошкой  
*Загибают пальцы на левой руке* [2]

### **Пальчиковая гимнастика с элементами кинезиологии. «Покупки».**

Покупаем сушки, крендельки, ватрушки. *Скрестить пальцы на двух руках, поочередно соединять в колечки*  
 А к обеду купим мы муки *Круговые движения ладонями*  
 И испечем тогда блины *Поглаживание ладоней внутренней и тыльной стороной.*  
 Творог к ужину возьмем!  
 Разотрём его с песком! *Пальцами имитируют рассыпание*  
 Все что надо мы купили  
 И в корзинку положили *Гладим себя по щекам*  
 [авторская]

### **Упражнение на дыхание.**

#### **«Обоняние».**

Мы сегодня поиграем *Вдох-выдох*  
 Запахи с тобой узнаем *Вдох-выдох*  
 Чем же пахнут плюшки, шанежки, ватрушки?  
 Пахнут медом ох -ох! *Выдох-выдох*  
 Пахнут малинкой, карамелькой и ванилью. *Вдох Зр.*  
 Запахи так хороши, *Выдох Зр.*  
 Мы вдыхаем от души! [авторская]

### **Подвижная игра.**

#### **«Поварята».**

**Задачи:** закреплять знания о пользе продуктов и их применении для приготовления полезных для здоровья блюд; развивать внимание, зрительное и слуховое восприятие, память.

**Атрибуты:** картинки продуктов.

**Ход игры:** взрослый показывает картинку с продуктом, игроки называют блюдо, которое можно приготовить и по команде бегут к продуктовому столику, где лежат картинки с продуктами и посудой, и отбирают нужные.

(н-р, ведущий показал колбасу; один из игроков назвал горячий бутерброд; подбежав к столу, отбирает картинки с батоном, сыром, колбасой, можно и помидор, ещё и техника — микроволновка или духовой шкаф; кто быстрее все соберёт, тот и выиграл). [авторская]

### **Литература:**

1. Аверина Е. И. Физкультурные минутки и динамические паузы а ДОУ: практическое пособие. — Издательство: Айрис-Пресс, 2011.
2. «Пальчиковая гимнастика. 4–6 лет» Терегулова Ю. В. — М.: Издательство: РИД ГРУПП, 2012.

## Значение и своеобразие театрализованной деятельности в развитии дошкольников

Мельникова Юлия Владимировна, воспитатель  
МДОУ детский сад № 74 «Скворушка» г. Рыбинска (Ярославская обл.)

В детском саду, в воспитании дошкольников, в основном, осуществляется лично — ориентированный подход, с помощью которого, педагоги развивают в детях индивидуальность, помогают им осознать себя как личность. Но, неповторимой индивидуальности, если ребёнок захочет раскрыть в себе больше возможностей, мало. Необходимы такие качества, как активность, коммуникабельность, талант. Возникает вопрос: в чём же осуществить воспитание и развитие ребёнка?

Игра — вот что имеет большое значение в жизни детей. Игра издавна служила средством воспитания и обучения. А творческая игра это настоящее поле чудес для развития и творчества детей. Малыш должен принять роль на себя, понять, каков его персонаж, почему он действует именно так, а не иначе, представить его настроение, чувство, то есть полностью проникнуть в его внутренний мир.

Синтетический характер театрализованной деятельности позволяет успешно решать многие педагогические задачи, стоящие перед современными педагогами: развитие речи, интеллектуальности, художественно — эстетического воспитания. Театрализованная деятельность — неисчерпаемый источник развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий. Театрализованной игре дано «заораживать человека, вызывать волнение, азарт и восторг. Эта универсальная способность возбуждать человеческие чувства, безусловно, делает ее единственной в своем роде», — пишет М. Вуарен и продолжает далее: «Вследствие своего необычайного разнообразия игры являют собой наиболее емкую сферу для проявления всех чувств и эмоций, которые способен испытать человек» [3, с.132].

Работая над спектаклем, над своей ролью, дети учатся сопереживать событиям, сочувствовать персонажам. У них развивается эмпатия — способность распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации.

Как отмечает Б. М. Теплов: «чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно стать на его место» [4, с. 165]. А это подразумевает наличие определенного уровня взаимоотношений в социуме.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка имеет нравственную направленность. В результате ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познаёт, но и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к та-

кой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей.

Нельзя забывать и о значении театрализованной деятельности в патриотическом воспитании. Через театрализованную деятельность дети знакомятся с народной культурой и бытом, с костюмами людей русской национальности, народной музыкой. Дети получают представления о сельском рубленом доме, расписном тереме, горнице, предметами старины. Средствами народных сказок, афоризмов, пословиц, поговорок, инсценировок расширяется круг общения к устному народному творчеству.

Театрализованная деятельность помогает развить творческий потенциал ребенка, сформировать устойчивый интерес к театральному искусству, что в дальнейшем определит потребность каждого ребенка обращаться к театру как к источнику эмоционального сопереживания, творческого соучастия. От красивых костюмов, декорации, музыки дети получают эстетическое удовольствие, всё это порождает в них желание создавать и творить.

Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело, поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Дети вовлекаются в активную речевую работу. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. Заучивая роль, дошкольник развивает память, а во время управления куклами происходит развитие мелкой моторики рук.

Театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно, то есть от лица, какого-либо персонажа. Это помогает преодолеть робость, связанную с трудностями общения, неуверенностью в себе. Важно всячески поощрять исполнительское творчество, развивать у ребенка способность, свободно и раскрепощенно держаться при выступлении, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений и интонаций.

Театрализованная деятельность — это мощный инструмент открытия и шлифовки многих человеческих способностей, и в первую очередь способности познавать себя, окружающий мир, развития навыков взаимодействия с другими людьми, а также коррекции некоторых негативных состояний и проявлений. В театрализованной деятельности каж-

дый ее участник проявляет свою инициативу, свои желания и представления. Но от каждого требуется и умение согласовывать свои действия с действиями других участников, с определенными правилами.

Таким образом, театрализованной деятельности принадлежит большая роль в жизни и развитии детей. Театрализованная деятельность нужна, чтобы сделать жизнь детей полной и счастливой.

#### Литература:

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. — М., Просвещение, 1991. 127с.
2. Антипина Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду. — М.: Сфера, 2003. 128с.
3. Вуарен Н. Что такое игра?// Культура — 1982. — № 4. 49с.
4. Маханёва М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 128 с.
5. Теплов Б. М. Психология. — М., 1951.

## Техническое рисование как средство развития профессионально-педагогических знаний, умений и навыков будущих учителей черчения

Мирзалиев З.

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Расулова Феруза Саидахатовна, старший преподаватель

Ташкентский государственный технический университет имени Абу Райхана Беруни (Узбекистан)

Саидова Дилдора Шасабировна, старший преподаватель

Ташкентский химико-технологический институт (Узбекистан)

Повышение качества графической подготовки будущих учителей черчения в вузе требует решения ряда актуальных проблем, одной из которых является недостаточный уровень развития их профессионально-педагогических знаний, умений и навыков. Наиболее значимой базой развития профессионально педагогических знаний, умений и навыков может стать техническое рисование.

Недостаточное развитие профессионально-педагогических знаний, умений и навыков студентов является причиной многих проблем, возникающих у выпускников, работающих в школе. Это связано, прежде всего, с неумением лаконично и последовательно излагать свои мысли, профессионально выполнять педагогический и технический рисунок при изложении теоретического материала, неумение работать мелом и другими материалами на классной доске. Молодые учителя зачастую не имеют должного представления о специфике технического рисования, предполагающего максимальную простоту изображения формы, смысловую точность и лаконичность. Техническое рисование по заложенным в нем возможностям выражения технической мысли является прекрасным средством развития пространственного представления и творческого воображения.

Его значимость, как важнейшего метода изображения от руки для технических и производственных целей, как иллюстрации к чертежам, а также как первичной формы фиксации творческой идеи, как средства развивающего воображение, глазомер, чувство пропорций, тренирующего глаз и руку учащегося, признавалась издавна,

со времени зарождения и первых шагов развития педагогической мысли.

Преподаватель черчения сам должен обладать комплексом профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, который позволил бы ему развивать соответствующие знания и умения и навыки у студента на протяжении всего процесса обучения.

К профессионально-педагогическим умениям, которые необходимо развивать посредством технического рисования, относятся:

1) Графическое умение и навык. Умение выполнять геометрические построения от руки: упражнения на выполнение геометрических построений, знание закономерностей построения осей. Умение рисовать плоские геометрические фигуры: умение рисовать объемные тела; умение выполнять светотеневую моделировку; умение сочетать выполнение технического рисунка на доске или бумаге с одновременными комментариями к его построению.

2) Конструктивные: умение составить систему заданий для учащихся; умение определять ошибки в работе и объяснить их происхождение, объективно оценивать работы учащихся.

3) Организаторские: умение организовать познавательную деятельность учащихся; умение контролировать последовательность работы над заданием, корректировать деятельность учащихся.

4) Коммуникативные: вызвать интерес к техническому рисованию, умение находить и устанавливать межпред-

метные связи в образовательных, развивающих и воспитывающих целях.

Подготовку по техническому рисованию необходимо начинать на занятиях по черчению уже на первом курсе и продолжать на занятиях по методике преподавания черчения. Необходим дополнительный комплекс мер, основанный на целом цикле занятий техническим рисунком, являющихся наиболее подходящей базой для развития профессионально-педагогических умений и навыков будущих учителей черчения. Для этого нами разработана специальная система упражнений, логично интегрированная в структуру основной образовательной программы по черчению.

В предложенной нами методической модели обучения техническому рисованию как средству развития профессионально педагогических умений лежат цель, технология обучения, система заданий и упражнений, нацеленных на развитие педагогических умений, разработанные нами уровни развития этих умений, формы организации занятий. Реализация данной методической модели позволяет сформировать у студента целостное представление о системе профессиональных и педагогических знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления функций учителя черчения. Предложенная нами методическая модель предусматривает последовательное освоение принципов, приемов и способов технического рисования. Основная работа должна проводиться в следующих направлениях:

1) систематическое выполнение студентами разнообразных тренировочных упражнений, нацеленных на приобретение навыков, овладение приемами и способами технического рисования под руководством преподавателя;

2) систематическое выполнение самостоятельных тренировочных упражнений вне аудитории;

3) развитие профессионально-педагогических умений, требующих от студента сочетания навыков технического рисования со способностью передавать знания и умения своим будущим ученикам.

Указанные направления развития технического рисования и определяют порядок построения занятий:

1) развитие навыков движения руки, развитие глазомера,

2) задания и упражнения, способствующие развитию профессионально-педагогических умений.

Результатом обучения должно явиться развитие профессионально педагогических умений, а так же навыка технического рисования. В основу методики положены система заданий и упражнений по техническому рисованию.

**Задание 1.** Упражнения в проведении вертикальных, горизонтальных, наклонных, параллельных линий и дуг окружностей. Цель задания — развитие знаний, умений и навыков в проведении различных линий от руки без чертежных инструментов. Умения: работать от руки без чертежных инструментов.

**Задание 2.** Рисование плоскостных изображений. Цель задания — закрепление навыков в проведении линий и упражнение в восприятии и передаче на рисунке пропорций фронтально расположенных плоских (линейных)

фигур. Умения: от руки без инструментов рисовать многоугольники, плоские фигуры.

**Задание 3.** Рисование плоских фигур, расположенных в аксонометрических координатных плоскостях. Цель задания — закрепление навыков рисовать плоские фигуры и упражнения в построении аксонометрических осей о руки.

**Задание 4.** Рисование гранных геометрических тел, цилиндра и конуса по правилам аксонометрии.

**Задание 5.** Аксонометрические рисунки группы геометрических тел с нанесением светотени. Цели: развитие умений и навыков быстро выполнять технические рисунки; развитие педагогических знаний, умений и навыков — сочетать выполнение технического рисунка на доске или бумаге с одновременными комментариями к его построению. Умения: рисовать от руки на бумаге или классной доске. Эти задания прежде всего направлены на восприятие и передачу на плоскости объемных форм, применение в рисовании правил построения аксонометрических изображений и развитие пространственных представлений. В данном случае мы останавливались на задачах пространственного решения группы геометрических тел, рассматривали одновременно и композиционное решение формата. При этом и сами указания и действия по выполнению чертежа осмысливаются и контролируются всей группой студентов. Нужно остановиться на вопросах глазомерного масштаба будущего изображения, верной компоновки. Следует отметить, что мастерство работы учителя на классной доске вызывает восхищение у учащихся, повышает их интерес к черчению и активизирует графическую деятельность. Студенты должны хорошо овладеть теорией геометрических построений и практикой демонстрации приемов работы. Одним из требований такого вида работы является и одновременное комментирование последовательного ведения построений на доске. От верно выбранного темпа ведения работы, от синхронного сопровождения речью каждого этапа построения. Задание для таких упражнений не должно быть слишком сложным, например, для этой цели на доске можно рисовать не группу геометрических тел, а взять одну какую-то фигуру. Содержание работы, выполняемой на классной доске, не должно расходиться с содержанием работы, выполняемой группой.

**Задание 6.** Аксонометрические проекции. Цель задания — установление связи между ортогональными и аксонометрическими чертежами, развитие пространственного представления, закрепление навыков рисовать от руки, развитие техники рисования. Цели: развитие умений и навыков быстро выполнять технические рисунки; развитие педагогических знаний — определять ошибки в работе учащихся и пояснять их происхождение, объективно оценивать работы учащихся и их исправлять. Умения и навыки: рисовать от руки, тактично исправлять ошибки в работах учащихся — оценивании работ учащихся — и предупредить, что им предстоит оценить саму свою работу, а также работу своего однокурсника. После выполнения рисунка они выставляют оценку своей работе, пытаются

обосновать ее объективность, затем обмениваются работами для взаимопроверки. Предстоящее оценивание стимулирует студентов к аккуратности, точности графических построений. А графическое умение и навыки решается более успешно, так как мотивом является важное педагогическое умение — оценивание работы. Приобретая графические умения и навыки в рисовании от руки, студенты развивают одновременно и педагогическим умением — оценивать графические работы.

**Задание 7.** Технический рисунок изделия с натуры. Цель задания — закрепление навыков рисовать от руки, развитие техники рисования. Цели: развитие умений и навыков быстро выполнять технические рисунки; умения: рисовать от руки, научиться выполнять технические рисунки используя различные графические материалы. Неотъемлемым умением в работе школьного учителя должно стать умение использовать различные графические материалы. Это относится к таким изобразительным материалам, как белый и цветной мел, цветные карандаши, гелиевые ручки, которые, в силу своих специфических свойств, наиболее применимы в быстрых, наглядных изображениях (особенно крупного размера), позволяющих работать оперативно, быстро, свободно и широко, на больших классных досках, малогабаритной доске, либо на больших листах бумаги (или в тетрадях ученика). Преподаватель говорит, что выполнение технического рисунка они сделают несколько иначе, чем выполняли раньше, заменив карандаш другим графическим материалом по их желанию.

**Задание 8.** Выполнение рисунка по памяти и представлению, по чертежу с мысленным поворотом предмета. Цели: развитие умений и навыков быстро выполнять технические рисунки; умения: научить студентов выполнять рисунки по памяти и представлению, преобразовывать

форму объекта и выполнять по видоизмененному объекту рисунок.

Эти задания представляют собой творческие графические задачи. Они требуют напряжения пространственного мышления и активно влияют на его развитие. Задания, требующие преобразования формы предмета, занимательны и требуют творческого выполнения. Научившись этому, студенты обязательно будут использовать их в своей будущей деятельности. На занятии, приведенном выше, успешно реализуются графические умения, развивается пространственное мышление. Приобретенные графические знания получают целенаправленное их использование и становятся для студента профессионально значимыми. Выполнение программных заданий, направленных на развитие профессионально педагогических знаний, умений и навыков позволит студентам не только добиться более высоких результатов в техническом рисунке, но и повысит их профессионально педагогическое мастерство. При этом они будут развивать свое зрительное восприятие, пространственное мышление, усовершенствуют практические знания, умений и навыки в быстром выполнении рисунков, обогатят устную речь, выработают артикуляцию и дикцию, умение уверенно держаться у классной доски. Таким образом, качество профессионально-педагогической подготовки будущих учителей черчения будет обеспечено в процессе овладения техническим рисованием как средством развития профессионально педагогических умений в контексте его профессиональной направленности. В этом контексте овладение техническим рисунком для студента становится профессионально значимым, а развиваемые педагогические умения в процессе его выполнения органично включаются в педагогический процесс и становятся базой развития основ методического мастерства будущего учителя черчения.

## Нетрадиционные формы и методы развития речи детей в ДОУ

Никулина Екатерина Сергеевна, воспитатель 1 квалификационной категории  
МКДОУ детский сад № 15 г. Острогожск (Воронежская область)

**В** Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена как основной образовательная область «Речевое развитие». Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской. В связи с этим, развитие речи ребенка раннего возраста приобретает особую актуальность в деятельности педагога ДОУ.

По статистике только около 15 % новорожденных появляются на свет абсолютно здоровыми. Остальные дети имеют различные микро органические повреждения или выраженную патологию. Речь относится к числу психических функций, принципиально отличающих человека

от других представителей животного мира. Речь человека отличает коммуникативная способность, т. е. исторически сложившаяся форма общения людей с помощью звуковых и зрительных знаков, благодаря чему возникла возможность передавать информацию не только непосредственно от человека к человеку, но и на гигантские расстояния, а также получать из прошлого и передавать в будущее. Речь имеет прямое отношение к сознательным формам психической и произвольной деятельности. Формируясь у ребенка по мере овладения языком, речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему средств общения и опосредования различных психических процессов. Речь ребенка формируется с первых дней под влиянием

речи взрослых и в значительной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения, и от воспитания и обучения.

Возросло количество детей с различными речевыми нарушениями. Не углубляясь в причины, проблемы, следует отметить, что нарушения речи в разной степени отражаются на формировании личности детей, влияют на физическое и умственное развитие. Общеизвестно, что речевые нарушения у детей дошкольного возраста, не являются исключительно логопедической проблемой. Эти расстройства ограничивают познавательные возможности детей. Одновременно с речевой сферой страдает эмоциональная и сенсорно-перцептивная сфера ребенка. У таких детей крайне низкая работоспособность. Как показывает практика, использование в работе с такими детьми обычных методов и приемов, не всегда дает эффективный результат. Необходимо использовать новые технологии, одновременно обеспечивающие познавательное развитие детей, стимулирующие их речевую активность.

Как пример, в нашем дошкольном учреждении музыкальные занятия проводятся совместно музыкальным руководителем и воспитателем. Разучиваются песни, движения под музыку без слов (ритмопластика), движения под музыку со словами (лого ритмика), так же пальчиковая гимнастика, которая в большей мере способствует развитию речи ребенка.

Интегрированное построение образовательной деятельности, во-первых, дает детям возможность реализовать свой творческий потенциал, а именно: сочинять, фантазировать, думать, познавать, во-вторых, в интенсивно-игровой форме происходит обогащение словаря детей, формирование грамматической структуры их речи, а главное развивается познавательная активность. Свои эмоциональные впечатления и опыт восприятия музыки дети переносят на речевую деятельность: голос, создание выразительного художественно-речевого образа. Культура слухового восприятия по средствам слуха позволяет ребёнку стать полноценным зрителем — слушателем доступных для него сказок, инсценировок, драматизации. Впечатлениями от прослушивания музыкальных произведений ребёнок делится со сверстниками, взрослыми, тем самым развивая коммуникативную функцию речи. Мелодия, сопровождающая стихи, состоит из простых, повторяющихся оборотов, доступных для воспроизведения детьми дошкольного возраста. Ритм и мелодия рифмовки акцентируют внимание на морфологическом признаке, который необходимо закрепить в активной или пассивной речи ребёнка. Многократное восприятие и воспроизведение грамматических форм, предложно-падежных конструкций, словосочетаний, которыми максимально насыщена рифмовка в соответствии с сочетанием коррекционной задачи и с активизацией различных анализаторов, способствуют формированию у детей морфологических и синтаксических обобщений в более короткие сроки. Критерием тщательного отбора содержания рифмовки является его соответ-

ствие детскому опыту. Простой текст и мелодия рифмовки рассчитаны на то, что ребёнок сможет подпевать взрослому. Пропевание, а точнее, протягивание гласных в слове способствует развитию речевого дыхания, чувства ритма, речеслухового внимания, памяти, формированию воздушной струи. Стихотворный материал с музыкальным сопровождением оказывает благоприятное влияние на эмоциональное состояние ребёнка: вызывает живой интерес и позитивные переживания, не утомляет при многократном повторении, формирует мотивацию к занятиям, снижает эмоциональное напряжение, содействует возрастанию общей активности.

Включение музыкально-логопедических средств языка способствует не только решению коррекционных задач, но и позволяет создать благоприятные условия для эмоционального взаимодействия взрослого и ребёнка, что особенно актуально как в период адаптации к дошкольному учреждению, так и на последующих этапах работы.

В классической дошкольной педагогике идея соединения обучения с игрой принадлежит немецкому педагогу Ф. Фребелю. Теория игрового обучения получила своё развитие в работах многих зарубежных и отечественных учёных — М. Монтессори, А. П. Усова, В. Н. Аванесова, Е. Н. Водозова и других. Влияние словарной работы на связную речь подробно описаны Е. М. Струниной и О. С. Ушаковой. В отечественной педагогике накоплен достаточный теоретический, практический и методический материал по изучению и развитию лексико-грамматической стороны речи у дошкольников. В существующих программах обучения и воспитания детей подробно описаны содержание и структура фронтальных занятий по развитию лексико-грамматической стороны речи. Многочисленные исследования показали важное значение игры как формы обучения, способствующей усвоению, закреплению и систематизации знаний, возможностей использования её в речевом развитии детей дошкольного возраста.

Сказкотерапия являясь эклектическим направлением практической психологии, дает специалисту большую свободу для творчества, позволяет гармонично интегрировать и применять техники других направлений психологии. Использование сказки в дошкольном возрасте способствует целенаправленному развитию речевой сферы. В увлекательной форме и доступными для понимания словами, сказка показывает ребенку окружающую жизнь, людей, их поступки и судьбы. Дает почувствовать, к чему приведет тот или иной поступок героя. Это уникальная возможность пережить, проиграть жизненные ситуации без ущерба для собственной жизни и судьбы, ставит сказку в ряд с самыми эффективными способами воспитательно-образовательной работы с детьми. Одним из интереснейших синтезов сказкотерапии является сказочная песочная терапия. Метод сказочной песочной терапии как один из вариантов сказкотерапии позволяет эффективно решать задачи как психологического развития личности, так и коррекции отдельных поведенческих реакций.

В русском фольклоре существует множество сказок, которые интересны и показательны для понимания малышей: «Курочка ряба», «Репка», «Колобок», «Теремок». Воспитатели нашего детского сада совместно с музыкальным руководителем, тщательно разрабатывают сценарий сказок-спектаклей, развлечений, театрализованных игр, учитывая возрастные особенности и уровень развития детей. На этих занятиях дети не только зрители, но и активные участники происходящего, что вызывает у них радость, эмоциональный отклик, поддерживает интерес на протяжении всего игрового сюжета. Так, цель занятия «Приключение Колобка», как театрализованного развлечения с использованием нетрадиционной техники рисования, — закрепить знания русской народной сказки «Колобок», актуализировать знания о диких животных, изучить использовать нетрадиционные средства рисования, стимулировать речевую активность, тренировать в произнесении звукоподражаний, развивать слуховое внимание, речевое дыхание, силу голоса, артикуляционную и мелкую моторику, воспитывать интерес к народному творчеству, продуктивным видам деятельности, заботливое отношение к животным, а также активность, инициативность, способствовать развитию положительных эмоций.

В сказку-инсценировку и театрализованную игру легко и органично включаются:

- задания на развитие общей моторики (например, дети, путешествуя по лесу, идут по узкому мостику, перепрыгивают с кочки на кочку, помогают бабушке месить тесто, принимают участие в строительстве нового теремка для зверей);
- голосовые и дыхательные упражнения, задания на развитие артикуляционного аппарата (мальши громким лаем прогоняют хитрую лису; дуют на Колобок, остужая его; заблудившись в лесу, зовут на помощь: «Ау! Ау! Ау!»);
- игры и задания на развитие внимания и мышления (дети отгадывают загадки, вспоминают героев сказки).

#### Литература:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учебное пособие для студентов высших и средних пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1999.
2. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения от года до семи лет. — М.: Просвещение, 1992.
3. Кукушин В. С. Педагогика начального образования / В. С. Кукушин, А. В. Болдырева-Вараксина. — Ростов н/Д.: Феникс, 2005. — 592 с.
4. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста; Владос — М., 2010. — 288 с.
5. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Развитие речи детей 5–6 лет. Дидактические материалы; Вентана-Граф. — М., 2010. — 171 с.
6. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольника; Феникс. — М., 2008. — 224 с.
7. Шалаева Галина. Грамота с мамой. Слово, АСТ — М., 2009. — 176 с.
8. Янушко Е. А. Развитие речи у детей раннего возраста. 1–3 года; Мозаика-Синтез — М., 2010. — 628 с.
9. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей / В. И. Яшина. — М.: Просвещение, 2007. — 192 с.

Кроме того, мы используем в работе современные приемы: дети рисуют пальчиками, ладошками, используя сыпучие материалы, сухие листья; песочную терапию (помогают лисичке найти в песочнице потерявшиеся бусинки); музыкотерапию (воспитанники слушают песенки героев, подпевают им); элементы психогимнастики (изображают испугавшегося зайчика, неуклюжего медведя, храброго петушка).

Н. А. Сакович считает, что в подносе с влажным или сухим песком клиент располагает миниатюрные объекты и создает картины. Через контакт с песком и миниатюрами он облекает в физическую форму свои самые глубинные сознательные и бессознательные мысли и чувства. Песочная терапия, опирающаяся на активное воображение и творческую символическую игру, является практическим, основанным на личном опыте клиента методом, который может выстроить мост между бессознательным и сознательным, рациональным и эмоциональным, духовным и физическим, невербальным и вербальным.

Путешествие по сказкам пробуждает фантазию и образное мышление, освобождает от стереотипов и шаблонов, дает простор творчеству.

Метод работы со сказкой имеет многовековую историю. Сегодня этот метод является одним из наиболее широко освещаемых в современной литературе и одним из самых перспективных. Достоинство и роль этого метода в работе с детьми с общим недоразвитием речи сегодня неоспоримы: это образность языка, его метафоричность, психологическая защищенность. Во время работы над сказкой, дети обогащают свой словарь, идет работа над автоматизацией поставленных звуков и введением их в самостоятельную речь. Тексты сказок расширяют словарный запас, помогают правильно организовать диалог, а, следовательно, влияют на развитие связной монологической речи. Работа со сказкой способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности.

## Физкультурно-спортивные мероприятия как средство формирования здоровьесбережения и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Новосельцева Наталия Васильевна, воспитатель

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Современное образование характеризуется множеством изменений в сфере образовательно-воспитательного процесса. Особую актуальность приобретает проблема здоровьесбережения обучающихся. Здоровье детей является важнейшей проблемой медицинской, социальной, и конечно воспитательной. Формирование культуры здоровья должно происходить на всех этапах обучения, и интегрироваться в образовательный процесс как школ, внедряющих инклюзивное образование, так и специальных образовательных учреждений. Таким образом, опыт показывает, что успешная социализация выпускников специальных коррекционных образовательных учреждений зависит от их психического и физического здоровья.

**Главная цель** здоровьесберегающих технологий — сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Возникают основные задачи: сохранение и укрепление здоровья обучающихся; сохранение работоспособности на занятиях; формирование необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни, умение использовать полученные знания в решении практических задач повседневной жизни; а так же, необходимый рационально подобранный и организованный двигательный режим. Каждая оздоровительная направленность, используемая в комплексе здоровьесберегающей деятельности в итоге сформировала бы у обучающегося стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

Необходимо четко определить понятие «здоровьесберегающие технологии». Технологии, основанные на возрастных особенностях познавательной деятельности детей, обучении на оптимальном уровне трудности (сложности), вариативности методов и форм обучения, оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок, сочетании различных форм предоставления информации, создании эмоционально благоприятной атмосферы, формировании положительной мотивации, формировании у обучающихся знаний по вопросам здоровья, относятся к здоровьесберегающим образовательным технологиям. Однако стоит отметить, что при выборе методов, средств и форм, обучения внеурочной деятельности в обязательном порядке должны учитываться возрастные, индивидуальные и психологические особенности, а также состояние здоровья обучающихся.

Таким образом, для достижения целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения необходимо определить основные средства двигательной направленности. К этим средствам двигательной направленности относятся такие двигательные действия, которые направ-

лены на реализацию задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения: это движение; физические упражнения; эмоциональные разрядки и «минутки покоя»; специально организованная двигательная активность ребенка (своевременное развитие основ двигательных навыков); физкультминутки, подвижные игры, спортивные игры.

### Технологии сохранения и стимулирования здоровья на внеурочных занятиях.

— Динамические паузы.

Во время занятий, 2–5 мин., по мере утомляемости детей. Рекомендуется для всех обучающихся в качестве профилактики утомления. Нужно использовать упражнения, как динамического характера, так и такие, которые сопряжены с кратковременным мышечным напряжением. Могут включать в себя элементы гимнастики дыхательной, для глаз, в зависимости от вида занятия.

— Подвижные и спортивные игры.

Средняя степень подвижности. Игры подбираю в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями, состоянием здоровья, местом и временем проведения. Используются лишь элементы спортивных игр.

— Релаксация.

Проводится в любом подходящем помещении. В зависимости от состояния обучающихся и целей. Педагог определяет интенсивность технологии. Можно использовать спокойную классическую музыку, звуки природы.

— Гимнастика пальчиковая.

Проводится ежедневно. Рекомендуется всем детям, особенно с речевыми проблемами.

— Гимнастика для глаз.

Ежедневно по 3–5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки. Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога.

— Гимнастика дыхательная.

В различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Обеспечить проветривание помещения, педагогу дать детям инструкции об обязательной гигиене полости носа перед проведением процедуры.

— Физкультминутка.

На занятиях 5 мин. Необходимо включать специально направленные упражнения, обеспечивающие кровоснабжение всех органов и тканей, работу сердечно-сосудистой системы, укрепление мышц, костей и т. п. Особое внимание во время проведения следует уделить выработке у ребят положительных эмоций.

Более подробно хочется коснуться проблемы здоровьесберегающих технологий в рамках физкультурно-спортивной работы.

Спортивная игра — высшая ступень подвижных игр, разновидность спорта. Игры разнообразны по содержанию, воздействию на организм и обладают рядом особенностей. Правила в них строго регламентированы, они требуют специальных площадок и оборудования. Характерна сложная техника движений и определенная тактика поведения в процессе игры, требующая от участников специальной подготовки, тренировки. Соответственно установленным правилам, спортивные игры требуют судейства

Для любой игры характерно:

- Наличие правил;
- Взаимодействие с партнерами;
- Соревновательность;
- Двигательная активность;
- Простота содержания;
- Эмоциональное воздействие.

Дети с различными отклонениями здоровья имеют разные физические возможности, и эту особенность непременно учитывают при проведении подвижных игр. При организации игр необходимо соблюдать определенные условия:

1. Учитывать темп, так как упражнения, которые ребенок не может выполнить самостоятельно, совершает их неправильно при одном темпе исполнения, при другом темпе, он выполнит точнее и совершеннее. Подбор скорости движений — важное условие эффективности игры.

2. Повышение двигательной активности, выбор диктуется степенью подвижности ребенка.

3. Рационально сочетать на одном занятии игры разной направленности.

4. Принимать во внимание желание ребенка играть, обеспечивая тем самым положительный эмоциональный настрой. Комфортное начало и окончание занятия.

Нагрузку в подвижных играх с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо регулировать таким образом:

- сокращение длительность игры;
- введение перерывов для отдыха;
- уменьшение величины игровой площадки;
- упрощение правил игры;
- выведение из игры ребенка, имеющего явные признаки усталости.

Специально организованную игровую деятельность, включающую подвижные игры, эстафеты, спортивные игры по упрощенным правилам, игровые задания и игровые композиции относят к игровому методу. Создается условная ситуация, в которой взаимодействие детей друг с другом осуществляется по правилам. Подвижные игры — самый доступный и эффективный метод, который воздействует на ребенка при его непосредственной активной помощи. Игры доступны и тем детям, которые передвигаются в коляске. Для обучающихся с нарушением в развитии важно,

из каких двигательных элементов состоит игра, с какой интенсивностью она проводится, как отвечает на полученную нагрузку организм. Для того чтобы удачно подобрать подвижную игру, важно учитывать не только интересы детей, но и возрастные особенности их физического и психического развития, характер и глубину дефекта, реальные двигательные возможности ребенка, его индивидуальную реакцию на физическую нагрузку. Важно, чтобы нагрузка была доступной для ребенка и не вызывала у него напряжения.

Игры являются самой приемлемой формой занятий физическими упражнениями, вовлекать в игровую деятельность обучающихся необходимо начиная с игр простых по сюжету и содержанию. Соблюдение правил, умение слушать и выполнять команды, все это воспитывает выдержку и дисциплинированность, необходимые в любой игре. Развивает такие ценные качества, как находчивость, решительность, способность быстро ориентироваться в неожиданной обстановке. Игра в команде воспитывает умение действовать в коллективе, чувство взаимной выручки, а так же вызывает постоянный интерес к игровой деятельности, способствует развитию мышечной силы, двигательной реакции, координации движений. Подвижная игра стимулирует все системы организма: кровообращение, зрение, слух, повышает возможности органов дыхания, улучшает обмен веществ, повышает общую выносливость организма, повышают чувствительность и функциональную устойчивость вестибулярного анализатора. Она приносит ребенку положительные эмоции. Игровые ситуации, быстро сменяясь, предъявляют повышенные требования к подвижности нервных процессов, быстроте реакции и нестандартности действий. Всевозможные сочетания движений и приемов вынуждают мыслить наиболее экономно, реагировать на действия партнеров, приспосабливаться к обстановке, приходится выбирать из множества операций ту, которая может принести успех. Информация, поступающая в мозг, заставляет его работать ускоренными темпами, включает психические процессы, что способствует улучшению регуляторной деятельности нервной системы. Следовательно, развивается познавательная деятельность, повышается умственная активность. Все это позволяет говорить об оздоровительном эффекте подвижных игр.

Подвижные игры группируются с учетом состояния здоровья детей, степени активности болезненного процесса, возраста детей, их физической подготовленности, психического развития, индивидуальных особенностей.

#### **Классификация игр:**

- по степени сложности их содержания;
- по возрасту учащихся;
- по видам движения;
- по физическим качествам, преимущественно проявляемым в игре;
- игры, подготовительные к отдельным видам спорта;
- игры, подбираемые в зависимости от взаимоотношений играющих.

Любая игра по многообразию приемов, темпу, физиологической нагрузке у опытных и начинающих игроков различна. Независимо от этого каждая игра всегда сохраняет свойственные ей особенности воздействия на организм. Игровая деятельность дает дополнительные стимулы роста и развития. Это определяет возможность и уместность применения отдельных спортивных игр среди людей разного пола, возраста и состояния здоровья.

Играть в спорт важно для совершенствования:

- Движений (ходьба, бег, метание, ловля, балансировка);
- Мелкой моторики (тонкие движения при еде, рисовании, письме, одевании);
- Речи и общения;
- Мыслительных навыков (обучение, понимание, решение задач, рассуждение, запоминание, чтение, счёт);
- Социальное и эмоциональное взаимодействие (семья, друзья).

В этом отношении все наиболее популярные спортивные игры можно условно разделить на группы.

Первая группа — бадминтон, волейбол, настольный теннис. Эти игры характеризуются относительным разнообразием движений, способствующим развитию двигательной реакции, координации движений, развитию быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, воли, настойчивости. Небольшая физическая нагрузка и несложность начальных технических приемов делают эти игры доступными. Благодаря большому разнообразию движений и подвижности ценность этой игры для физического развития несравненно больше. Обучать детей этим играм можно с 8–9 лет. Эти игры применяются и в лечебной физической культуре по медицинским показаниям.

Вторая группа — баскетбол, ручной мяч. Отличается от предыдущей, большим разнообразием и интенсивностью движений (бег, прыжки, ловля и броски мяча в разных положениях и др.), частой сменой игровой обстановки, передвижением игроков по площадке. Все это предполагает многогранное физическое развитие — быстроту, ловкость, силу, а также выносливость. Обучение технике игры можно начинать с 9–10 лет.

Третья группа — мужские спортивные игры, среди которых наиболее популярен — футбол. Особенность этой игры — превосходство движений скоростного, силового характера. Значительно многообразнее и сложнее весь комплекс приемов и движений: бег с частым и резким изменением темпа и направления, разнообразные приемы ведения мяча и удары по нему, приемы силовой борьбы за мяч, разрешаемые правилами игры, и др. Эти игры развивают скелетную мускулатуру и мышечную силу, а также общую физическую выносливость. Обучение подростков приемам игры разумно начинать не ранее чем в 10–11 лет, тренировку — с 12 лет (с уменьшенной нагрузкой). К этой же группе спортивных игр относят регби, и водное поло, на-

грузка и влияние на организм которых велики вследствие передвижения игроков в воде.

Наряду с подвижными играми с детьми с ограниченными возможностями здоровья, уместно вводить игры — эстафеты, где присутствует элемент соревнования. Игры-эстафеты относятся к командным подвижным играм с правилами. Эти игры характеризуются совместной деятельностью команд, направленной на достижение общих целей, подчинением личностных интересов интересам всей команды, от действий каждого игрока зависит победа всей команды. Надо учитывать равноценность двигательных и интеллектуальных возможностей каждого участника, формируя команды. Необходимо выбрать капитанов, для координации действий. Если обучающиеся с тяжелыми двигательными нарушениями и с замедленной реакцией, то во главе команд могут встать взрослые. Подбираются эстафеты, включающие в себя одно или два задания, простые по организации, требующие минимум времени для проведения. Так как, из-за ответственности перед командой, у обучающихся может произойти эмоциональное перевозбуждение, что негативно скажется на их психике. Особенность игр-эстафет заключается в том, что короткие по времени периоды повышенной двигательной активности чередуются с интервалами отдыха, где физическая нагрузка сводится к минимуму.

В играх-эстафетах для детей с ограниченными возможностями здоровья доминируют следующие виды движений, которые зависят от сложности двигательных нарушений.

- бег или ходьба с метанием и без метания;
- проползти или пробежать под различные снаряды и с перелезанием через препятствия;
- ползание или ходьба с сохранением равновесия на различных снарядах;
- ходьба с переносом мячей и других предметов;
- ходьба или бег «змейкой» между предметами;
- ходьба с перешагиванием предметов;
- передвижения различными способами по полу,
- прокатывание или ведение мяча в сочетании с ходьбой.

Можно усложнять игры-эстафеты:

- изменять последовательность выполнения заданий;
- изменять направление движения;
- вводить дополнительные движения (хлопки, повороты и т. д.);
- менять величину и вес предметов;
- увеличить расстояние до финиша;
- изменять последовательность построения детей в команде;
- усложнить взаимоотношения между детьми (передвижения парами).

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, передвигающиеся на колясках, могут принимать активное участие в играх — эстафетах. Дети, овладевшие управлением коляски, могут передвигаться в игре — эстафете самостоятельно. Если ребенок испытывает затруднения в передвижении на коляске, то взрослый может

взять на себя эту роль и помочь ребенку выполнить задание в эстафете. В играх-эстафетах с детьми на колясках можно использовать следующие движения:

- доехать до ориентира и положить флажок или другой предмет в корзину;
- доехать до ориентира, обогнуть его и передать эстафету другому игроку команды касанием;
- проехать «змейкой» между двумя тремя предметами, не задев их;
- проехать по «дорожке» из двух линий, не пересекая их;
- доехать до корзины и забросить в нее мяч или мешочек с песком;
- доехать до ориентира и набросить обруч на кольцо-брос;
- доехать до ориентира и бросить мешочек с песком в вертикальную цель.

Таким образом, подвижные игры и игры-эстафеты обеспечивают разностороннее

развитие детей, способствуют формированию коллектива и дают возможность социализироваться в обществе.

#### **Техническая и тактическая подготовка.**

Сначала проводятся соревнования на правильность и точность выполнения, и затем на точность и быстроту. Изучение отдельных приемов должно проходить с соблюдением такой последовательности:

- от движений без мяча к движениям с мячом;
- от упражнения на месте к упражнению во время ходьбы, бега;
- от простых, одиночных движений к движениям сложным, комбинированным;
- от движений ритмичных, медленных к движениям неритмичным, выполняемым с соревновательной скоростью.

Педагогу полезно самому включаться в игру, показывая детям образцы правильной техники и тактики. В работе с детьми главный упор делается на овладение техникой и индивидуальными тактическими действиями. На занятиях очень важно уделять серьезное внимание развитию зрительной ориентировки. Для облегчения усвоения материала в занятии включается изучение одного-двух технических приёмов. Учитываются индивидуальные и возрастные

особенности каждого ребенка, рекомендации медицинских работников.

#### **Спортивно-оздоровительные мероприятия.**

Каждый день необходимо начинать с утренней зарядки. Физические упражнения поддерживают необходимый жизненный уровень организма, в значительной мере совершенствуют все его функции, развивают физические качества человека. В формировании всесторонне развитой личности ребенка важное место принадлежит организации и проведению спортивных праздников: «День здоровья», «Веселые старты», соревнования по видам спорта в рамках спартакиады. Использование спортивных игр и других видов спорта направлены на формирование целенаправленного изменения физического состояния и работоспособности обучающихся, посредством использования спортивной тренировки. А так же формирование осознанного выбора здорового образа жизни.

Подвижная игра — специфический вид двигательной деятельности. Она является сознательной деятельностью, направленной на достижение поставленной цели. Занимает ведущее место в процессе физической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет эффективно реализовать не только лечебные, но и воспитательные задачи. Игра выполняет важные социальные функции, поскольку в ней ребенок ощущает себя одновременно личностью и членом коллектива. Участие в соревнованиях нужно использовать для воспитания ответственности перед командой, корректного отношения к противнику. Нужно, как указывал А. С. Макаренко, «вызывать у мальчиков и девочек гордость не только своими личными успехами, а главным образом успехами команды или организации». Кроме того, игра создаёт благоприятные условия для приобщения детей с ограниченными функциональными возможностями к систематическим занятиям физическими упражнениями, что является необходимым для гармоничного развития ребенка, важнейшим фактором интеграции обучающихся в общество здоровых сверстников, и его адаптации в социуме. Опыт проведенной педагогической работы позволяет сделать вывод: внеурочная деятельность является незаменимым инструментом создания благоприятного образовательного процесса, способствует формированию правильного представления о ценностях и здоровом образе жизни. Таким образом, игра — средство социализации ребенка.

#### **Литература:**

1. Мастюкова Е. М. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию дошкольников с задержкой психического развития. М.: Аркти, 2002.
2. Физическая культура в специальном образовании Дмитриев А. А. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
3. Шапкова Л. В. Подвижные игры для детей с нарушением в развитии. СПб: Детство-Пресс, 2002.
4. Здоровьесберегающее образование [электронный ресурс] <http://zpzr.ru>
5. Жирова Т. М. Твоя жизнь — твой выбор // Развитие ценностей здорового образа жизни школьников — Волгоград: Панорама; Москва: Глобус, 2007.
6. Роль подвижной игры в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / URL: <http://festival.1september.ru/articles/626046/> (2.06.2016 г.).

## Семейный клуб — одна из эффективных нетрадиционных форм взаимодействия семьи и школы

Овчинникова Наталья Викторовна, учитель начальных классов  
МБОУ «Судогодская СОШ № 2» (Владимирская обл.)

С введением нового Федерального государственного образовательного стандарта изменилась роль и место родителей в образовательной политике школы. Семья — это один из важнейших социальных заказчиков образования, поэтому необходимо учитывать и активно изучать позицию родителей.

Семья может стать активным помощником лишь при условии осознания ее ответственности за воспитание детей и заинтересованности в их развитии. Работа педагога с родителями невозможна без привлечения их к сотрудничеству в учебно-воспитательный процесс, что предполагает организацию разнообразных кружков по интересам, спортивных секций, участие в заседаниях клубов, проведение мастер-классов и т. д. К сожалению, многие родители настолько перегружены основной работой, что не уделяют достаточного внимания не только школе и одноклассникам своего ребенка, но и своему ребенку. Однако в классе находится один — два инициативных родителя, которые привлекают и организуют других. Но, как добиться того, чтобы в воспитание нового человека было наиболее действенным? Учитель всегда сможет найти пути для решения этой задачи. Это и изучение воспитательных возможностей семей своих учеников, повышение педагогической культуры родителей, умение вовремя предупредить ошибки в воспитании, умение координировать усилия семьи в воспитательной работе, а также тесное сотрудничество с родительской общественностью.

Чтобы заинтересовать детей мы должны связать в единое целое школу и семью. Для этого необходимо направить родителей на активное включение в сотрудничество с детьми и педагогами в учебно-воспитательный процесс, во внеклассную и внеурочную деятельность.

Новая парадигма образования, определённая ФГОС, создаёт предпосылки для равноправного, творческого, заинтересованного взаимодействия семьи и образовательного учреждения.

Изучая статус семей обучающихся, видно, что большинство родителей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания, родители устраняются от решения вопросов воспитания, а тем более развития личности ребенка. Родители, не зная и не изучая возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание интуитивно, вслепую. Все это, не приносит положительных результатов. В таких семьях, чаще всего нет прочных связей между родителями и детьми и, как следствие, «авторитетом» становится внешнее, зачастую негативное окружение, что приводит к «выходу» ребенка из-под влияния семьи. Родители не справляются со своим ребенком и перестают быть его авторитетом.

Из-за несвоевременного оказания помощи родителями своим детям часто приводит к росту детской безнадзорности, преступности, и других негативных явлений в детской среде. Я стала наблюдать отчуждение семьи от школы, а особенно от интересов творческого и свободного развития личности своего ребенка. Родители не интересуются, чем увлекается их ребенок, его интересами, какой кружок или секцию посещает, кто его друзья (родители перестали посещать родительские собрания, уклонялись от встреч, не знали какие кружки и секции посещает их ребенок, не проверялось домашнее задание и т. д.)

Составляя социальный паспорт класса, я увидела, что из 25 семей полными семьями оказались только одиннадцать, воспитывающимися с отчимами пять семей, один ребенок воспитывается с отцом, один с бабушкой. У 70% детей родители работают по сменному графику и дети остаются на попечении бабушек и дедушек. Поэтому возникла необходимость обновления формы работы с родителями. Интересной для меня стала идея разработки такой формы, которая позволяла бы объединить воедино интересы родителей, ребенка и, в конечном итоге, класса и школы. И одной из таких форм стало создание семейного клуба «Мы вместе». Любая клубная деятельность — это объединение на равных и детей, и взрослых. Это сотрудничество и тех и других.

Взаимодействие педагогов и родителей осуществляется на принципах взаимопонимания, открытости и доверия. Осуществляется работа в команде «Семья и школа». Только совместная работа может решать такие проблемы, чтоб получить результат, как мотивация учения и выявления причин отставания, выбор образовательной программы для ребёнка, как предупреждение агрессивного поведения детей, как формирование ценностного отношения к здоровью.

Главным и необходимым условием является знакомство с семьей, чтоб учитель стал «доверенным» лицом ребенка, а родители увидели в наставнике своего ребенка прежде всего Человека, которому можно доверить самое дорогое. И как радостно слышать слова взрослых: «Нам повезло! У нас был замечательный классный руководитель!».

Работа с семьей — это сложная задача, как в психолого-педагогическом плане, так и в организационном. Семейный клуб — это передача опыта в воспитании детей, интересная, плодотворная форма работы с родителями, которая учитывает актуальные потребности семьи и способствует формированию активных, инициативных, образованных участников процесса.

Развитие такого взаимодействия предполагает несколько этапов.

Первым этапом работы по взаимодействию школы с семьёй было возникновение идеи создания чего-то нового. Для этого была собрана информация об участниках образовательного процесса, информация о желаемом образе взаимоотношений с родителями, был намечен план работы, были сформулированы цели. Итогом проведённой работы было принято решение о создании семейного клуба «Мы вместе», и была разработана программа работы клуба совместно с родителями, в которой отразилась вся система по взаимодействию семьи и школы на ближайшие четыре года. Программа была одобрена участниками образовательного процесса (учителем, родителями, детьми)

Вторым этапом работы стала разработка цепочки связей: родитель — ребёнок — школа. Родители стали вовлекаться в разные воспитательные технологии во внешкольную, внеурочную деятельность. Итогом второго этапа стало ознакомление всех участников образовательного процесса с воспитательными технологиями, а также выделение среди них наиболее перспективных, были проведены пробные элементы технологий в практической деятельности на классных собраниях, совместных мероприятиях.

Третий этапом было введение в практику работы с семьёй: проведение нетрадиционных совместных мероприятий, направленных на развитие у учащихся и их родителей здоровых духовных потребностей и интересов, на которые большое влияние оказывает та нравственная атмосфера, которая складывается в семье, а также спортивных мероприятий, направленных на здоровый образ жизни. Здесь родители проявили свою активность, при которой они могли не только поделиться семейным опытом воспитания, рассказали об индивидуальных проявлениях ребенка, но и попросили совета у учителя по интересующим их проблемам. Таким образом, установление доверительных отношений между участниками учебно-воспитательного процесса плавно привело к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка.

Были выделены несколько главных определяющих направлений взаимодействия с родителями: изучение семей учащихся (была предложена анкета по изучению семьи); педагогическое просвещение родителей, повышение уровня их педагогической культуры (проведение всеобщей, классных родительских собраний, индивидуальных бесед и т. д.); информирование родителей о ходе и результатах обучения и воспитания учащихся (электронный журнал, дневник, блог класса и т. д.); обеспечение участия родителей в жизнедеятельности классного коллектива (своевременная информация).

Содержание моей работы с родителями определили пять функций: ознакомление родителей с методикой и формой учебно-воспитательного процесса (открытые уроки, внеклассные мероприятия, участие в работе управляющего совета школы, связь с социумом); психолого-педагогическое просвещение родителей (классные тематические конференции для родителей, лектории, беседы на родительских собраниях, всеобщие, индивидуальные

консультации психолога, индивидуальные беседы и т. д.); вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность (семейные праздники, конкурсы, соревнования, мастер-классы, участие родителей во всех формах внеурочной деятельности); организация работы с родительским активом и взаимодействие с общественными организациями родителей (посещение семей, памятки для родителей, планирование работы и т. д.); корректировка воспитания в семьях отдельных учащихся (по результатам анкетирования и диагностики).

Цель совместной работы с родителями состоит в том, чтобы объединить усилия школы и семьи в вопросах воспитания и развития детей; скоординировать действия по формированию единого воспитательного пространства; повысить психолого-педагогическую компетенцию родителей.

Для успешной работы выделены такие задачи:

1. Просветительская — познакомить с основными правилами общения; научить родителей видеть и понимать изменения, происходящие с детьми; между детьми и взрослыми, а также приёмами воспитания и взаимодействия с детьми, с перспективами развития детского коллектива

2. Консультативная — формировать у родителей культуру к школьному образовательно-воспитательному процессу совместное нахождение методов и способов эффективного воздействия на ребёнка в процессе приобретения им общественных и учебных навыков.

3. Коммуникативная — максимальное сближение интересов родителей и детей по формированию развития личности. Обогащение опытом культуры взаимодействия ребёнка и родителей.

В организации работы клуба применяются разнообразные формы: анкетирование, опрос, тестирование, проведение родительских собраний, индивидуальные беседы, консультации, родительские лектории, вечера вопросов и ответов, классные тематические конференции, «Круглые столы», диспуты, дискуссии, дни творчества, дни открытых дверей.

Родители привлекаются к проведению совместных праздников, к оформлению кабинета и к изготовлению костюмов и, к организации досуга учащихся (экскурсии, посещение культурно — досуговых центров города и района), к общественно — полезному труду в классе и школе, к выпуску стенгазет и фотовыставок, к организации художественной самодеятельности, к спортивно — оздоровительной деятельности. В классе выбран родительский комитет, который контролирует выполнение плана работы клуба и вносит в него своевременные корректировки.

В конце каждой четверти, по итогам года награждаются самые активные участники семейного клуба.

Использование разнообразных форм сотрудничества с родителями на занятиях семейного клуба даёт возможность сформировать у них интерес к вопросам воспитания, вызвать желание расширять и углублять имеющиеся психолого-педагогические знания, развивать креативные способности.

Все формы работы с детьми и родителями при этом разделены: на индивидуальную работу с родителем и ребёнком; работу в мини-группах; групповую работу с родителями; групповую работу с родителями и их детьми.

Индивидуальная форма работы с семьёй включает в себя посещение семей учащихся, индивидуальные беседы с родителями, совместное определение перспектив и средств развития учащихся, педагогические консультации, индивидуальные поручения.

Индивидуальная работа позволяет установить непосредственный контакт с каждым членом семьи учащегося, добиться большего взаимопонимания в поиске путей развивающего влияния на личность ребенка.

Используя групповые формы взаимодействия, я опираюсь на дифференциацию определенных групп родителей по следующим признакам: актив родителей; родители, разрабатывающие и решающие какие-либо проблемы класса, школы; родители, которые имеют сходные проблемы в воспитании детей; родители, которые воспитывают девочек (мальчиков); родители, воспитывающие одного ребенка (много детей); родители, дети которых имеют отклонения в развитии поведения.

В нашем классе предпочтение отдаётся коллективным формам работы.

Мы разработали правила проведения семейного клуба: добровольная основа — через красочное, яркое объявление за неделю до начала мероприятия; вместе с ребёнком заседание посещает кто-то из родителей; занятия проводятся 1 раз в месяц в различных помещениях школы и вне; каждое занятие рассчитано на 35–60 минут; каждое занятие включает в себя игровую деятельность; в конце каждого занятия — подведение итогов, вручение небольших сюрпризов, памяток.

Семейный клуб в нашем классе — структура динамичная: встречи могут сливаться в один цикл или дро-

биться. Всё это направлено на максимальную результативность встреч для всех участников. В ходе взаимодействия с родителями содержание работы клуба может корректироваться. Эффективность содержания данной работы зависит от активного участия всех специалистов образовательного учреждения в выработке единства педагогических требований к ребёнку и расширении познаний в области педагогики, детской психологии и оздоровления детей.

В деятельности клуба мы придерживаемся следующих принципов: участие в работе клуба заинтересованных и активных родителей; любить и понимать детей такими, какие они есть; каждый может иметь свою точку зрения, независимо от возраста; учиться слушать и слышать друг друга в клубе, школе, дома, на улице; оказывать поддержку.

Семейный клуб позволяет поделиться собственным опытом общения с детьми, их воспитания, расширить социальные контакты семьи в совместных играх и чаепитиях детей и взрослых, детско-родительских занятиях, «издании» семейных газет, разновозрастных творческих мастерских, конкурсах, семейных викторинах и т. п.

Таким образом, опыт работы семейного клуба в нашем классе показывает, что в процессе совместной деятельности дети начинают воспринимать родителей по-новому, как союзников. Показывая себя ребёнку с лучшей стороны, демонстрируя те качества, которые хотят передать ему, родители дают ребёнку возможность гордиться ими. А гордость за своих родителей — прекрасный фундамент для развития личности.

Кроме того, работа семейного клуба показывает, что атмосфера, которая возникает в процессе общения детей и взрослых в образовательном учреждении, переносится в домашнюю обстановку и побуждает родителей быть примером для своих детей. А мудрая пословица гласит, что «слова учат, а пример заставляет подражать».

#### Литература:

1. Гольдберг В. А. Гуманистическая воспитательная система школы: становление и развитие. — М., 2001.
2. Дереклеева Н. И. Справочник классного руководителя. — М., 2005.
3. Селевко Г. К. Концепция самовоспитания. — Ярославль, 2000.
4. Степанов Е. Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса. — М., 2005.
5. Формы взаимодействия учителя с родителями в начальной школе./ Касаткина Н. А. — Волгоград: Учитель, 2011.

## Составляющие имиджа руководителя дошкольной образовательной организацией

Сидорова Ангелина Сергеевна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье рассмотрено значение имиджа для руководителя образовательного учреждения, условия формирования имиджа руководителя, рассмотрены личностные и профессиональные характеристики создания имиджа руководителя. Рассмотрен имидж руководителя на примере руководителя «Центра развития ребенка» и способы совершенствования не сформированности имиджа.*

**Ключевые слова:** *имидж, управление, руководитель, образовательное учреждение, качества, метод формирования*

В последние годы значение имиджа в деловом общении достаточно сильно возросло. Новые социально-экономические условия в России актуализируют спрос на сильных, ярких руководителей с выраженными нравственными, интеллектуальными качествами и развитыми управленческими способностями и умениями, сознательно включающих все эти показатели в свой имидж.

Изучением имиджа руководителя занимались Дж. Браун, Р. Хофф, Э. Фромм, Б. Джи, Е. А. Блажнов, В. А. Иванченко, Р. Л. Кричевский, В. М. Шепель и др.

По мнению Березина Д. В. в современной управленческой деятельности современного руководителя образования приобретаются новые качественные особенности. Традиционное управление, основанное на субъект-объектных отношениях, переходит в управление, основанное на субъект-субъектных отношениях и предоставляющее руководителю ДОО возможность равноправного взаимодействия с менеджером в решении проблем их жизнедеятельности в учреждении. Эти процессы сопровождаются широким развитием различных форм ученического самоуправления и изменением позиции руководителя, который выполняет не непосредственно управленческие, а менеджерские функции, существо которых состоит в создании условий поддержки, заботы, сотрудничества, косвенном воздействии на личность через организацию ее жизнедеятельности в учреждении [2].

Как отмечает Э. К. Дьячкова, имидж возникает в любом случае, однако вопрос не в том, быть имиджу или не быть, а в том, быть имиджу стихийному или специально формируемому [1]. К подобному пониманию имиджа склоняется наибольшее количество исследователей (Г. М. Андреева, Е. В. Егорова-Гантман, В. М. Шепель и др.). Однако эти авторы имеют и свои отличные позиции, серьезно влияющие на понимание структуры имиджа в целом.

Рассматривая имидж, как социальный факт, мы считаем процесс его формирования, прежде всего, как естественное, социально — обусловленное обретение будущим учителем качеств, необходимых ему для осуществления педагогического менеджмента. Имидж руководителя обладает важным свойством — психологически воздействовать на сознание подчиненных и регулировать их поведение. Результаты этого воздействия проявляются в формирующейся социальной установке готовности выполнить распоряжение ру-

ководителя. Также имидж руководителя влияет на процесс обмена информацией, способствует устранению дефицита информации, необходимой для принятия решения, повышая тем самым эффективность управления.

Проблема имиджа руководителя ДОО — это проблема восприятия руководителя, как со стороны общества, так и со стороны его коллег и вышестоящих лиц. Кроме того, это проблема ассоциативных связей, которые вызывает образ управляющего в целом у подавляющей части сотрудников. Именно имидж еще на бессознательном уровне либо пробуждает желание сотрудничать, либо приводит к отторжению самой мысли о сотрудничестве.

При формировании имиджа руководителя подвергаются оценке такие профессионально важные качества, как гибкость, хозяйственность, информированность, умение принимать рациональные решения, находить выход из конфликтных ситуаций, быть компетентным в вопросах экономики, психологии, делопроизводства, маркетинга, быть методически грамотным. На формирование имиджа также его оказывает влияние, занимается ли руководитель самообразованием, повышением своего профессионального уровня, а также опыт работы с людьми.

Наибольшее влияние на формирование имиджа руководителя образовательного учреждения оказывают черты характера, качества деятельности и особенности взаимодействия с сотрудниками [4]. Работа руководителя образовательного учреждения в наши дни — это в первую очередь общение, коммуникации различного уровня и типа. В любом общении, очень большую роль играет впечатление, которое производят участники общения друг на друга. Должность обязывает никогда не забывать о том, что в любую минуту на руководителя может быть устремлено множество глаз. И именно он задает тон и создает дух коллектива, которым руководит.

Создание имиджа руководителя учреждения ДОО рассматривается как специально организованное взаимодействие, направленное на реальное изменение его внутреннего и внешнего образа, что, в свою очередь, приводит к изменению отношения окружающих к конкретному руководителю учреждения. Специально организованная деятельность по формированию имиджа позволяет руководителю учреждения ДОО осознать, что работа над имиджем способствует профессиональному и личностному росту,

и направить свои усилия на формирование позитивного управленческого имиджа. Эта работа должна носить системный характер, иметь различные формы (как групповые, так и индивидуальные) и включать рекомендации по самообразовательной деятельности в области дальнейшего совершенствования имиджа.

Формирование имиджа руководителя ДОО может идти двумя путями: стихийно (спонтанно) или целенаправленно. В первом случае это естественный процесс, проходящий без внешнего давления, одним из результатов которого является становление человека как индивидуальности. Руководитель выступает той личностью, которой он является на самом деле (или тем, кем ему легче всего быть). Имидж такого рода не требует изменений в том случае, если он гармонично сочетается с особенностями организационной культуры и занимаемой должности. Обычно эта ситуация имеет место тогда, когда человек занимает пост руководителя в результате продолжительной вертикальной и горизонтальной карьеры в одной организации. Выше сказанное позволяет полагать, что имидж является составной частью управленческой деятельности, а обладание им — существенная профессиональная характеристика руководителя ДОО.

Имидж руководителя ДОО является гармонической совокупностью внешних характеристик и внутренних качеств, интегральным профессионально-психологическим образованием, способствующим его успешности в общении с коллегами, учащимися, родителями, продуктивности в управленческом взаимодействии с партнерами, конкурентами, потребителями образовательных услуг и определяющим его профессионально-психологическое развитие.

Динамическая модель имиджа руководителя ДОО включает в себя ядро имиджа (природный компонент), внутренний уровень (психологический, профессиональный, поведенческий компоненты) и внешний уровень (визуальный, аудиальный, ольфакторный, кинестетический компоненты) при доминирующем влиянии профессионально-психологического компонента. Она развивается и изменяется под воздействием социальной среды в зависимости от особенностей профессиональной деятельности личности, а также социально-экономических факторов развития общества.

Достаточным условием формирования имиджа руководителя ДОО является развитие у него таких профессионально-психологических качеств, как: сформированность ценностных ориентации, направленность личности на дело, умение излагать свои мысли, овладение приемами саморазвития, стрессоустойчивость, надежность, готовность к риску и др.

Установлено, что развитость таких психологических качеств личности руководителя ДОО, как ценностные ориентации, направленность личности на дело, умение излагать свои мысли, овладение приемами саморазвития, стрессоустойчивость, надежность, готовность к риску, определяет его имидж.

В условиях формирования российского общества, сферы образования, важное значение в формировании имиджа руководителя образовательного учреждения имеет также фактор социальных ожиданий и оценок. В создании нового образца руководителя необходимо учитывать специфические для российской культуры, своеобразное пересечение «коллективного» и «индивидуального», их взаимодействие.

Создание имиджа современного руководителя ДОО, как социально-правового института, возможно при использовании принципов не только административного управления (что было раньше), но и современного менеджмента в области образования.

При наличии некомпетентных, малокультурных руководителей, создать такой имидж невозможно. Необходимо формирование нового типа руководителей, которые обладали бы не только высокой квалификацией, но и высокими нравственными качествами, умением общаться с людьми, отстаивать общие интересы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что имидж руководителя обладает важным свойством — психологически воздействовать на сознание подчиненных и регулировать их поведение. Результаты этого воздействия проявляются в формирующейся социальной установке готовности выполнить распоряжение руководителя.

Райков А. выделяет следующие составляющие или условия сформированности имиджа руководителя организации:

- 1) персональные характеристики: физические, психофизиологические особенности, характер, тип личности, индивидуальный стиль принятия решений и т. д.;
- 2) социальные характеристики: статус руководителя организации, который включает не только статус, связанный с официально занимаемой должностью, но также и с происхождением, личным состоянием и т. д.
- 3) личная миссия руководителя: своего рода конституция, выражающая стратегическое видение руководителя. Личная миссия руководителя определяет то положение, в котором он находится в данный момент, и то, чего он хочет достичь в будущем;
- 4) ценностные ориентации руководителя: наиболее важные предположения, принимаемые руководителем организации и оказывающие воздействие на организационную культуру организации [4].

Каждая из этих условий вносит свой вклад в формирование имиджа лидера и в различной степени поддается сознательному конструированию. Несмотря на важность личностных и профессиональных характеристик руководителя, в формировании имиджа обязательно должно учитываться его визуальное измерение. Это связано с тем, что визуальные сообщения лучше запоминаются и передают значительный объем информации о человеке.

Сюда относятся не только требования к внешнему виду руководителя в представлениях подчиненных, но и то, как руководители относятся к возможностям и способам формирования имиджа. Руководитель учреждения

ДОО должен придерживаться классического или современного стиля одежды с гармоничным сочетанием цветов, с умеренным макияжем и количеством аксессуаров; иметь хорошую осанку; должен иметь чистые, ухоженные волосы и уверенный, выразительный голос, его жесты и мимика должны быть выразительными и естественными; большинство людей считают, что визуальный имидж руководителя лишь частично соответствует той должности, которую они занимают; многие руководители, в свою очередь, хотели бы заняться совершенствованием своего имиджа полностью или отчасти с использованием специальной литературы или помощи специалиста — имиджмейкера.

Нами был изучен имидж руководителя МБДОУ Центр развития ребенка — детский сад № 141 «Ладушки» г. Дзержинск. По результатам исследования руководитель нашего детского сада осуществляет конкурентный подход. Он предполагает наличие у руководителей особых, личностных свойств или определенного уровня развития общих свойств, отличающих их от других людей. В структуре личности руководителя выделяются административно-организаторские умения, морально-этические характеристики, качества ума, профессиональные умения, социальную направленность, мотивацию. С основами управления должен быть знаком каждый руководитель ДОО, так как именно ему отведено центральное место в процессе решения многих задач развивающегося менеджмента в учебно-образовательном учреждении. Однако результаты наблюдений, опросов и анкетирования заведующей МБДОУ Центр развития ребенка — детский сад № 141 «Ладушки» г. Дзержинск показали, что она испытывает серьезные трудности при практической реализации управленческих функций.

Имидж руководителя сформирован на достаточно хорошем уровне. Руководитель образовательного учреждения и сотрудники сплоченный коллектив, который делает одно дело. Также хотелось бы отметить, что руководитель образовательного учреждения — это профессионал, эрудит и добросовестный работник, с которым сотрудники общаются не только по необходимости.

Существует достаточно много способов совершенствования имиджа, однако для всех можно считать справедливым правило о том, что главная задача в этой деятельности — определение цели. После выбора цели возникает вопрос адекватной самооценки и анализа оценки, которую могут дать окружающие. Выбор собственно метода формирования имиджа является сугубо индивидуальной задачей, и зависит от решения первых двух. Кроме того, выбор определяется имеющимися в наличии финансовыми, временными и другими ресурсами.

Таким образом, условия формирования имиджа не является изменением личности человека. Этот процесс не может сделать из одного человека совершенно другого. Поэтому для руководителя важно знание основ психологии для того, чтобы быть в состоянии оценить психологические особенности собственной личности и грамотно использовать свои сильные и слабые стороны. В первую очередь, руководитель должен определить для себя цель создания имиджа, а при возможности и конечный результат («идеальный имидж») и исходную базу формирования, т. е. образ, имеющийся в настоящий момент.

Таким образом, условия формирования имиджа не является изменением личности человека. Этот процесс не может сделать из одного человека совершенно другого. Поэтому для руководителя важно знание основ психологии для того, чтобы быть в состоянии оценить психологические особенности собственной личности и грамотно использовать свои сильные и слабые стороны. В первую очередь, руководитель должен определить для себя цель создания имиджа, а при возможности и конечный результат («идеальный имидж») и исходную базу формирования, т. е. образ, имеющийся в настоящий момент.

#### Литература:

1. Берд П. Продай себя. Тактика совершенствования Вашего имиджа / П. Берд. — Минск: Амалфея, 2010. — 208 с.
2. Березина Д. В. Психологические условия формирования имиджа руководителя учреждения образования. — Новосибирск, 2012. С.с.89–100
3. Дьячкова Э. К. Имиджелогия для руководителя / Э. К. Дьячкова. — Новосибирск, 2010. — 84 с.
4. Райков А. Имидж как инструмент управления / А. Райков // Информация и бизнес. — 2012. — N 2. — С. 37–41.
5. Шепель В. М. Имиджелогия: секреты личного обаяния / В. М. Шепель. — М., 2011. — 168 с.

## Настольно-печатные игры как средство развития внимания детей старшего дошкольного возраста

Скиба Ксения Васильевна, воспитатель  
НДОУ Детский сад № 213 ОАО «РЖД» г. Слюдянка (Иркутская обл.)

Научный руководитель: Середкина Наталья Дмитриевна, старший преподаватель  
Иркутский государственный университет

*В статье раскрывается актуальность проблемы развития внимания в старшем дошкольном возрасте и возможность использования настольно-печатных игр в качестве средства обуславливающего его развитие.*

**Ключевые слова:** *внимание, старший дошкольный возраст, дидактическая игра, объем, распределение, переклечение, устойчивость*

Актуальность проблемы изучения внимания обусловлена тем, что этот психический процесс является условием успешного осуществления любой деятельности детей, как внешней, так и внутренней, а его продуктом является качественное ее выполнение [5].

Вопросам изучения внимания посвящены работы отечественных и зарубежных исследователей Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Добрынина, Л. Н. Леонтьева, Т. Рибо, С. Л. Рубинштейна и др.

Важной особенностью внимания является то, что оно обеспечивает избирательность протекания психических процессов и является формой организации познавательной деятельности. При этом само внимание не является самостоятельным процессом, оно входит в состав других процессов и не имеет своего содержания [4].

По мнению Л. С. Выготского, внимание — это психическое состояние, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности на сравнительно узком участке (действий, предмете, явлении) [3].

В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание которых имеет важное значение для организации воспитательно-образовательного процесса с детьми.

У детей старшего дошкольного возраста внимание ещё очень неустойчиво, так как оно не имеет внутренних средств саморегуляции. Л. С. Выготский отмечал, что важнейшей предпосылкой развития внимания в старшем дошкольном возрасте является развитие речи у детей. Употребление языка как средства направления внимания и указателя к образователю представлений имеет для педагогики важное значение [3].

Автор указывает, что изначально процессы внимания направляются речью взрослого и они выступают для старшего дошкольника скорее как процессы внешнего дисциплинирования, чем саморегуляции. В данном возрасте возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкций, а иногда и с опорой на внешние вспомогательные средства. Постепенно используя привычные средства овладения вниманием по отношению к самому себе ребёнок старшего дошкольного возраста приходит к самоуправлению поведением, то есть к произвольному вниманию.

Н. В. Ляудис считает, что развитие внимания на протяжении дошкольного возраста происходит от достижения цели, которую ставит взрослый к контролируемому решению задач, поставленных самим ребёнком [5].

В старшем дошкольном возрасте в целом внимание и его качественные характеристики являются более развитыми, чем по сравнению с детьми младшего возраста. В то же время, подчеркивает Л. И. Баскакова, развитие внешне опосредованного внимания идёт гораздо быстрее, чем развитие внимания в целом, тем более натурального внимания. В старшем дошкольном возрасте наступает некоторый перелом в развитии, который характеризуется тем, что вне-

шне опосредованное внимание постепенно начинает превращаться во внутренне опосредованное, и со временем эта форма внимания занимает основное место среди других его видов [1].

Ф. Н. Гоноболин считает, что внимание ребёнка старшего дошкольного возраста относительно длительно и устойчиво, что проявляется в его деятельности. Ребенок приобрел некий опыт управления своим вниманием, самостоятельной его организацией. Объем и устойчивость, переключаемость и концентрация внимания возрастают к концу старшего дошкольного возраста. Однако и здесь внимание ребенка сохраняет еще некоторые признаки «детскости». Свои наиболее совершенные черты внимание у детей обнаруживает лишь тогда, когда предмет или явление, непосредственно привлекая внимание, особенно интересно для ребенка. Все свойства внимания к старшему дошкольному возрасту активно развиваются [4].

Как отмечают многие исследователи, внимание приобретает определенные качества в зависимости от деятельности, в которой оно проявляется и формируется, в зависимости от того, как осуществляется руководство этой деятельностью.

Развить внимание возможно в процессе руководства вниманием на занятиях, упражнениях, а также дидактических играх.

В работах А. К. Бондаренко, Д. В. Менджерицкой отмечается целесообразность использования в обучении детей дошкольного возраста дидактических игр. [2,6].

Дидактические игры — это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Среди всего многообразия дидактических игр, используемых в дошкольном возрасте, особое место принадлежит настольно-печатным играм.

Настольно-печатные игры — это разновидность дидактических игр, которые представляют собой игры с правилами на печатной основе.

Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний. Они способствуют развитию сообразительности, внимания к своим действиям, к действиям товарища, ориентировку в изменяющихся условиях игры, умение предвидеть результаты своего хода, на развитие мыслительных операций.

Как отмечают А. К. Бондаренко, Д. В. Менджерицкая, настольно-печатные игры разнообразны по своим видам. К ним относятся: разнообразные игры-пособия, картинки (парные картинки, разрезные картинки), паззлы, предметное лото, домино, тематические игры (где что растет, когда это бывает, кому это нужно) и т.д. Игры, требующие двигательной активности и сноровки (летающие колпачки, попади в цель, гусек), игры типа мозаики [2,6].

Основным отличие настольно-печатных игр от других видов игр является то, что они проводятся за столом. В этих играх присутствуют несколько участников, определенные игровые правила и игровые действия.

Настольно-печатные игры могут быть эффективно использованы для развития внимания, поскольку они помогают детям концентрироваться, обеспечивают переключение и распределение внимания, развивают объем внимания. Охарактеризуем эти возможности более подробно.

Объем внимания отражает количество объектов, которые ребенок в воспринимает одновременно. В соответствии с этим, развитию объема внимания будет способствовать постепенное увеличение количества объектов, которые ребенок одновременно воспринимает в игре.

При использовании настольно-печатных игр, вариантами игр, которые способны будут способствовать развитию объема, могут быть игры на: классификацию, на построение логического ряда, на группировку картинок по какому-либо признаку, на поиск лишнего предмета, изображенного на картинке и т.д.

Для того, чтобы развивать объем внимания, необходимо учитывать, на каком уровне объем внимания уже развит у ребенка для того, чтобы изначально предлагать ему настольно-печатные игры, в которых количество картинок, воспринимаемых одновременно, не будет значительно превышать сформированный у него объем запоминания. Потому что это может приводить к не успешности ребенка при выполнении задания, и снижению у него мотивации на выполнение подобных заданий и участие в играх. Кроме того, мы полагаем, что развитию объема внимания в настольно-печатных играх, может способствовать участие нескольких участников, как, например, в лото, в домино или в играх, в которых дети подбирают картинки в микрогруппах по 3–4 человека. Когда старший дошкольник в игре участвует вместе с другими детьми, он попадает в условия, в которых ему необходимо отслеживать и держать в поле внимания, действия, которые осуществляет сверстник, отслеживать порядок хода для того, чтобы не пропустить свой ход, анализировать правильность подбора сверстником той или иной картинки, для того, чтобы предупредить возможную ошибку, и для реализации соревновательной мотивации, чтобы стремиться быстрее в игре достичь необходимого результата [1].

Основными принципами развития объема внимания в настольно-печатных играх, могут выступать: принцип постепенного увеличения количества одновременно воспринимаемых объектов, организация настольно-печатных игр в парах и микрогруппах, использование с соревновательных элементов.

Устойчивость внимания предполагает общую направленность внимания на ту деятельность, которую ребенок выполняет, то есть умение удерживать внимание на протяжении всей игры. Для того, чтобы развивать устойчивость внимания, можно предлагать детям настольно-печатные игры, разные по продолжительности игровых действий.

Например, в игре может ребенку предлагаться одно или два задания, также три задания. В игре, такой, как домино и лото, также может быть несколько серий игр [1].

Ключевым условием перехода на другой уровень продолжительности игры, является оценка педагогам того, как ребенок уже справляется с данной игрой, может ли он удерживать внимание на протяжении всей игры. Если ребенок справляется с этим, то можно осуществлять постепенное увеличение продолжительности игры. При этом необходимо помнить, что монотонность игры, редкая смена действий или картинок может приводить к снижению интереса, отвлечению внимания и повышенной утомляемости.

К числу основных принципов развития устойчивости внимания в настольно-печатных играх у старших дошкольников, могут выступать: принцип постепенного наращивания времени продолжительности игры, повышение сложности игрового действия, когда ребенку, например, необходимо выполнять анализ или сравнение, что требует удержания внимания на объекте. А также предупреждение монотонности игры.

Распределяемость внимания отражает способность ребенка распределять свое внимание между разными объектами. Например, в игре «Домино», ребенку необходимо одновременно следить за игровыми действиями участников и за имеющимися у него картинками, для того, чтобы соотносить их с картинкой, изображенной результате последнего хода другого участника [1].

В развитии распределяемости важное значение имеет также тренировка, в которой необходимо постепенно наращивать сложность настольно-печатных игр по содержанию. Вначале целесообразно предлагать игры более простого содержания, где ребенку необходимо выполнять простые действия и следить за ними. Постепенно, усложняя само содержание игр, а также увеличивая количество участников в игре, можно способствовать развитию распределяемости [1].

Основными принципами развития распределяемости внимания в подвижной игре, могут выступать: принцип постепенного усложнения игры, принцип увеличения количества участников игры.

Переключаемость представляет собой способность сохранять внимание при смене деятельности или при смене игрового материала, чтобы внимание при этом сохраняло свою продуктивность. Для развития переключаемости внимания в настольно-печатных играх, важно, чтобы в игре осуществлялась смена игрового материала, то есть карточек, смена ходов, перемена участников, когда игра, например, осуществляется в несколько серий для того, чтобы в нее поиграло как можно больше детей.

Принципы развития переключаемости внимания в настольно-печатных играх близки к принципам развития других свойств. В данном случае мы считаем, что наибольшее значение имеет постепенное увеличение сложности игровых действий, подбор игр, в которых предусмотрено изменение игровых карточек, смена участников для того,

чтобы ребенка непроизвольно стимулировать к переключению внимания.

Таким образом, рассмотрев возможности настольно-печатных игр в развитии внимания и его свойств, мы можем сделать вывод о том, что эти возможности достаточно широки.

#### Литература:

1. Баскакова, И. И. Внимание дошкольника, методы изучения и развития [Текст] / И. И. Баскакова. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. — 64с.
2. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко. — М., 2011. — 175 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Смысл, 2004—512 с.
4. Гоноболин, Ф. Н. Внимание и его воспитание [Текст] / Ф. Н. Гоноболин. М.: Педагогика, 2012. — 56 с.
5. Ляудис, Н. В. Внимание в процессе развития [Текст] / Н. В. Ляудис. — М.: Владос, 2011. — 145 с.
6. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д. В. Менджерицкая. — М., 2008. — 128с.

## Модель формирования у дошкольников коммуникативной компетентности

Солдатова Татьяна Николаевна, учитель-логопед  
МАДОУ «Детский сад № 56» г. о. Самара

**К**оммуникативная компетентность — это способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности; приобретенная в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения; особое свойство речевой личности.

Ребенок не может формироваться, воспитываться как личность и индивидуальность в изоляции от общества, вне социально обусловленного удовлетворения человеческих потребностей, вне системы общественных отношений и коллектива. Общественные зависимости, отношения, общение, образующиеся в коллективной деятельности, являются питательной средой образования человеческого, общественного начала в человеке. От богатства действительных общественных отношений личности зависит ее духовное богатство, возможность превратить потенциальные сущностные силы в разносторонне развитые человеческие способности к труду, творчеству, общественной деятельности, общению. Дошкольный возраст — это период овладения социальным пространством человеческих отношений через игровые и реальные отношения со сверстниками. Этот возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения. В этом возрасте ребенок, осваивая мир отношений, испытывает ценностное отношение к окружающему предметному миру, открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем. Одним словом, он открывает для себя новое место в социальном про-

странстве человеческих отношений. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения с взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Он уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе («Я хороший»), но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу».

В период дошкольного детства в перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок обучается рефлексии на других людей. Все люди — социальные по своей природе существа, и так же остро нуждаются других людях, как в пище, воде и крыше над головой. При общении, происходит усовершенствование и поддержка представление о себе. Посредством коммуникации люди узнают, что они есть, чем хороши, как люди реагируют на поведение отдельной личности.

Ребёнок пользуется для реализации коммуникативной деятельности различными средствами:

1. Экспрессивно-мимические, к которым относится улыбка, взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела;
2. Выразительные вокализации;

3. Предметно-действенные: локомоторные и предметные движения, а также позы, используемые для целей общения (приближение, удаление, протягивание взрослому различных вещей, притягивание и отталкивание взрослого, позы, выражающие протест или, наоборот, стремление прижаться к нему);

4. Речевые: высказывания, вопросы, ответы, реплики.

Коммуникация — это процесс обмена информацией, ее смысловым значением между двумя или более людьми. Общение происходит ради выполнения социальных обязательств. Мы говорим: «Как дела?», встретив человека, с которым сидели за одной партой в прошлой четверти; «Что нового?» или просто «Привет», — так мы приветствуем знакомых. Таким образом, мы выполняем социальные обязательства. Словами «Привет, как дела?» мы подтверждаем, что узнали человека. Если ничего не говорить, мы рискуем заслужить репутацию высокомерного и бестактного человека.

Через общение не только происходит знакомство с другими людьми, но и, что еще более важно, строятся взаимоотношения. Люди общаются, чтобы обмениваться информацией. Часть информации идет через наблюдения, чтение, телевизор, а изрядную долю — через прямое общение с другими людьми. Во всех этих случаях коммуникативных действиях происходит бесконечное количество обменов сообщениями, включающих посылку и получение информации. При общении, создается воздействие на других.

Общение — это естественное, врожденное, стабильное поведение, и не часто пытаются его усовершенствовать навыки коммуникации, даже если они неадекватны. Но коммуникации можно учиться. Важное значение для эффективной коммуникации ребёнка имеет умение слушать собеседника, чтобы осуществлять сотрудничество с ним. Исследования показывают, что немногие участники общения умеют выслушать собеседника спокойно и целенаправленно. Принято считать, что при установлении контакта главная роль отводится говорящему. Но анализ общения показывает, что слушатель — далеко не последнее звено в этой цепи.

Многие полагают, что слушать — это стараться показать заинтересованность в информации собеседника. Вместе с тем в данном случае главная мысль рассуждений может ускользнуть от слушателя или исказиться его предвзятым мнением, что приводит к разочарованию говорящего партнера. В литературе «слушать» означает делать сознательное усилие воли для того, чтобы воспринимать звуки определенного значения. «Слышать» — значит физически воспринимать любой звук, не включая умственный процесс. Чтобы установить необходимый контакт с собеседником, следует настроиться на желание слушать его. Иначе можно услышать вместо того, что говорит партнер, только то, что хочется услышать.

Поскольку коммуникация лежит в основе взаимосвязей, то одной из целей педагогического процесса будет ознакомление с принципами, которые помогут усовер-

шенствовать навыки коммуникации до уровня компетентности. Мотивация имеет очень большое значение, ведь улучшить навыки коммуникации произойдет только в том случае, если у ребенка есть мотивация — то он захочет этого добиться.

Проблемы детства и пути их решения нашли свое отражение в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 гг, Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года.

Наблюдения за детьми в детском саду позволили обнаружить, что далеко не всегда отношения детей друг с другом складываются благополучно.

Можно выделить некоторые психологические группы детей:

1. Одни чувствуют себя «хозяевами»;
2. Другие оказались в подчинении у первых;
3. Третьи остались вообще вне игры, дети не принимают их (причем, к некоторым из таких детей они относятся крайне негативно, других вообще не замечают);
4. Четвертые, хотя и держатся уверенно, при отсутствии каких-либо ссор и обид сами отходят от сверстников, предпочитая игру в одиночестве.

Анализ показывает следующие результаты:

- неспособность детей к социальной реализации.
- снижение речевой памяти.
- не способность детей к раскрепощению.
- недостаточность общей культуры поведения.

Все это свидетельствует о слабой развитости коммуникативных навыков.

Возрастосообразная модель формирования у дошкольников коммуникативной компетентности основана на том, что все качества и освоенные способности ребенка носят динамический характер, т. е. не завершены и продолжают развиваться. Предпосылки коммуникативной компетентности закладываются в раннем возрасте. Накопленный нами опыт в работе с детьми раннего возраста показывает, что ранняя социализация, понимаемая нами как процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе, есть не что иное как предпосылки формирования коммуникативной компетентности. Многоступенчатая модель организации образовательного процесса дает возможность гибко строить образовательный процесс и разрабатывать программы, позволяющие поэтапно формировать коммуникативную компетентность:

- Первая ступень — ранний возраст, целью которого является ранняя социализация, понимаемая нами, как предпосылки коммуникативной компетентности.
- Вторая ступень — младший дошкольный возраст, целью которого является, развитие речи как средства общения в различных формах и видах детской деятельности.

- Третья ступень — средний дошкольный возраст — овладение детьми конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми.
- Четвертая ступень — старший дошкольный возраст — развитие свободного общения со взрослыми и детьми, саморегуляция своего поведения, развитие толерантности и эмпатии. Становление начальных коммуникативной компетентности ребенка дошкольного возраста происходит в условиях вариативной организации педагогического процесса, ориентированного на целостное развитие ребенка как субъекта разных видов деятельности и поведения.

Модель формирования у дошкольников коммуникативной компетентности основана на том, что все качества и освоенные способности ребенка носят динамический характер, т. е. не завершены и продолжают развиваться. Предпосылки коммуникативной компетентности закладываются в раннем возрасте. Накопленный нами опыт в работе с детьми раннего возраста показывает, что ранняя социализация, понимаемая нами как процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, позволяющих ему успешно функционировать в обществе, есть не что иное, как предпосылки формирования коммуникативной компетентности.

Одним из принципиальных требований, способствующего формированию речевой активности дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), является коммуникативная направленность всего комплекса коррекционно-педагогического воздействия на логопедических занятиях. Обучение детей с ОНР состоит в побуждении их к речемыслительной активности в различных сферах индивидуальной и коллективной учебной деятельности, а также в использовании учителем-логопедом специальных упражнений, направленных на формирование у дошкольников коммуникативных умений. Теоретической основой процесса формирования речевой активности дошкольников с ОНР является коммуникативно-деятельностный подход. Коммуникативный компонент коммуникативно-деятельностного подхода состоит в учете, использовании и развитии потребности общения как важнейшего условия продуктивности процесса обучения речи. Как известно, мотивация общения обостряется в условиях совместной деятельности индивидов, когда возникает необходимость согласовать действия, договариваться о способах их выполнения. Именно коммуникативный компонент позволяет наглядно представить схему педагогического взаимодействия во всем многообразии входящих в нее звеньев (источники, ситуация, обратная связь и т. д.). Но данный подход не вскрывает внутренней структуры этого взаимодействия, характера двусторонней активности его объектов. Деятельностный компонент коммуникативно-деятельностного подхода позволяет рассматривать речевую активность в соотношении со структурой речевой деятельности, включающую три этапа: побуди-

тельно-мотивационный, ориентировочно-исследовательский, исполнительный. Начальным механизмом возникновения речевой активности ребенка является приведение в действие мотивационного компонента, который включает: возникновение потребности, встреча потребности с мыслью говорящего, возникновение интереса как эмоционального переживания этой потребности, его волевая регуляция, поддержание интереса. Применение коммуникативно-деятельностного подхода в логопедической работе будет способствовать преодолению трудностей речевой коммуникации детей с системными нарушениями речи, созданию условий для положительной мотивации учения.

Дошкольники, не имеющие контактов со сверстниками, испытывают значительные трудности и в общении с взрослыми, несмотря на активное желание поговорить с ними. Таким образом, для полноценного развития речи необходимо как общение с взрослыми, так и со сверстниками. В настоящее время логопеды и психологи ищут способы активизации речевой коммуникации и потребности в общении у таких детей. Могучими, но редко используемыми средствами по развитию коммуникативных умений и навыков, а также речи у ребенка-дошкольника современные исследователи считают игровые упражнения, сюжетно-ролевую игру, элементы тренинга, психогимнастики и руководство ими со стороны логопеда и воспитателя. В ходе игровой деятельности дети объединяются в игровые коллективы, перенимают друг у друга имеющиеся знания. Необходимость объясняться со сверстником стимулирует развитие связной речи, особенно диалогической. Диалог как наиболее естественная форма речевой деятельности предполагает наличие постоянной обратной связи, подкрепления со стороны партнёра. Педагог (логопед), организуя игру, руководит процессом общения детей, а, следовательно, стимулирует их речевое общение. Значит, игра может служить как средством развития коммуникативных способностей, так и индикатором уровня развития общения и речи.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): ... «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Говорить умеют все, но говорить правильно, умеют лишь единицы из нас. Разговаривая с другими, мы пользуемся речью, как средством передачи своих мыслей. Речь для нас является одной из главных потребностей и функций человека. Именно речь отличает человека от других представителей живого мира. Именно через общение с другими людьми человек реализует себя как личность.

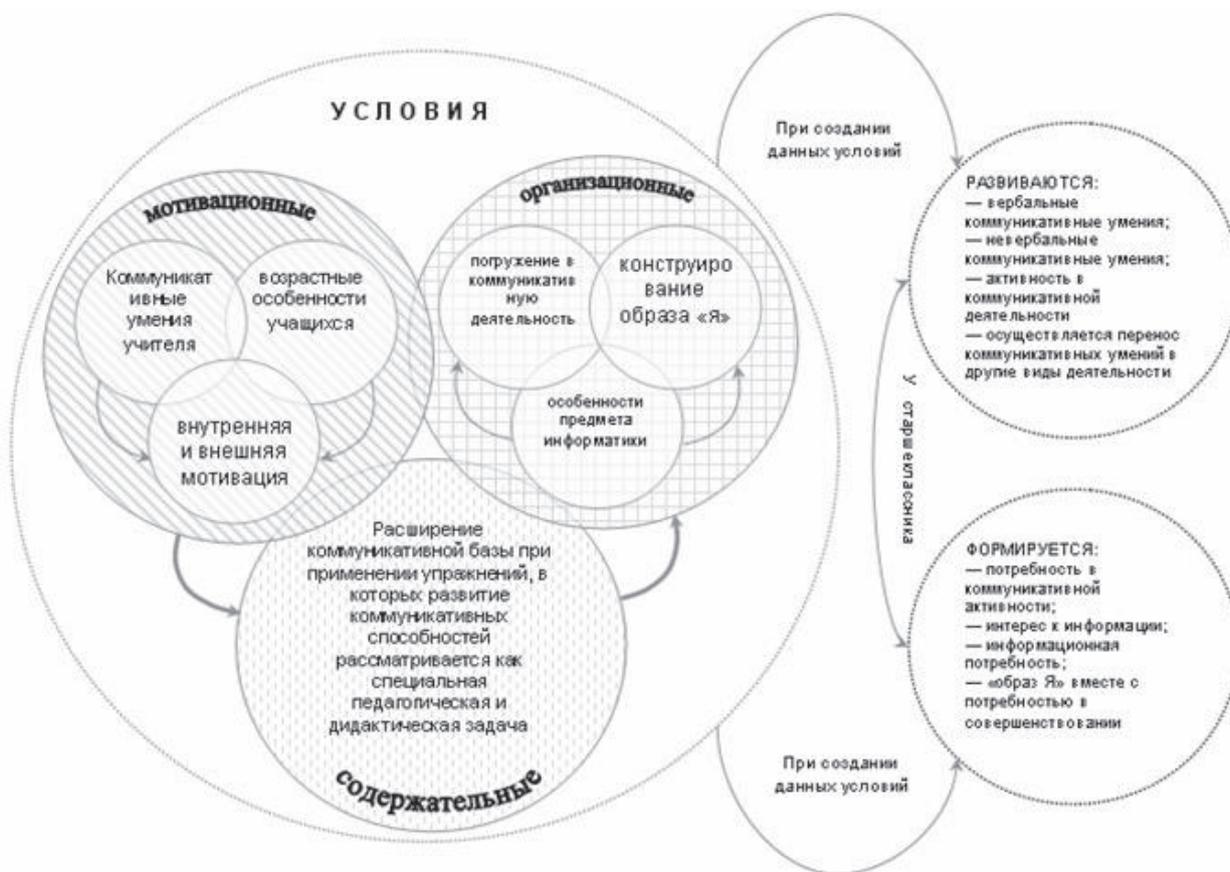
Дошкольники мало используют связную фразовую речь в процессе учебной и игровой деятельности. Поэтому необходимо им помочь в преодолении мотивационных трудностей, овладении средствами и способами общения.

Для формирования коммуникативно — речевых умений и навыков можно использовать а работе модель коррекционно-развивающей среды.

В игровой ситуации сценарий моделируется как коммуникативно-познавательная проблема, в решении которой предусматривается активное взаимодействие ребёнка с логопедом и сверстниками. Для того чтобы дети активно включались в выполнение заданий и проблемную ситуацию применяю невербальные средства коммуникации, таким образом развивая эмоциональную сферу ребёнка. Наиболее простыми для понимания детей являются такие эмоции как *радость* и *злость*. Одним из игровых приёмов также

являются упражнения, цель которых — развивать коммуникативные навыки. Обычно упражнения делятся на парные и групповые, парные упражнения способствуют «расширению» открытости по отношению к партнёру — умению чувствовать и понимать его. Групповые — дают навыки взаимодействия в коллективе детям малообщительным, замкнутым, зависимым, тем, у кого занижена самооценка, нарушено поведение, кто страдает страхами. Диалог — основная форма общения дошкольников. В практике широкое распространение получило представление о диалоге как о вопросно-ответной форме речи. Но диалог включает и другие инициативные и ответные высказывания, такие, как *сообщение* (информирование, утверждение) — *выражение отношения к сообщению*. *Побуждение* (просьба, предложение, приказание) — *реакция на побуждение* (выполнение или отказ от выполнения).

**Модель коммуникативной компетентности.**



Таким образом возрастосообразная модель формирования у дошкольников коммуникативной компетентности основана на том, что все качества и освоенные способности

ребенка носят динамический характер, т. е. не завершены и продолжают развиваться.

## Интеграция различных видов детской деятельности при обучении иностранному языку

Тимошенко Ирина Игоревна, педагог дополнительного образования;

Баранова Нина Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол

Взаимодействие взрослых и детей составляет сущностную характеристику педагогического процесса, является его двигателем. *Педагогическое взаимодействие* представляет собой преднамеренный контакт, длительный или временный, педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Педагогическое взаимодействие может осуществляться в формате совместной деятельности педагога и воспитанников.

*Совместная деятельность* — деятельность двух и более участников образовательного процесса (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на одном пространстве, в одно и то же время. Она отличается наличием партнерской позиции взрослого и партнерской формой организации деятельности.

Н. Федина, О. Скоролупова, Н. Короткова, выделяют такие черты совместной деятельности, как:

- 1) партнёрская позиция взрослого, предусматривающая включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми. Нужно отметить, что партнёрская позиция не означает абсолютного равенства ребенка и педагога, а предполагает их равноценность в общении. Существенной особенностью партнёрской деятельности является ее открытость в сторону свободной самостоятельной деятельности дошкольников и изменению ее в соответствии с детскими интересами. При партнёрском стиле взаимодействия от взрослого не требуется спешить для достижения результатов, не требуется все сразу объяснять и показывать, допускается свободный поиск и признается возможность и даже необходимость ошибки;
- 2) добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- 3) возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности);
- 4) открытый временной конец деятельности (каждый работает в своем темпе).

Таким образом, современное занятие должно обладать всеми признаками совместной деятельности, перечислим их:

- 1) единая цель, удовлетворяющая потребностям и интересам всех участников;
- 2) пространственно-временное присутствие взрослого и детей;
- 3) наличие лидера, осуществляющего координацию деятельности участников (планирование, распреде-

ление деятельности, контроль). Роль лидера в большинстве случаев принимает на себя педагог;

- 4) распределение деятельности между всеми субъектами. По способу распределения различают совместно-индивидуальную, совместно-последовательную и совместно-взаимодействующую деятельность; наличие межличностных отношений между участниками деятельности.

Для освоения дошкольниками обязательного содержания развивающей Программы образовательного курса английского языка организуются такие виды активности детей на занятии, как *двигательная* (*перемещение в различных зонах помещения для занятий, выполнение команд и поручений, ответы с помощью условных жестов и игровых предметов, игры с предметами и соревнования*), *игровая* (*предметная, с игрушками, сюжетная, ролевая, режиссерская, с правилами*), *коммуникативная* (*общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками*), *познавательно-исследовательская* (*экспериментирование с объектами и материалами окружающего мира*), *художественная* (*восприятие детской литературы, художественных иллюстраций, мультипликаций и фольклора*), *элементарная трудовая* (*подготовка к самообслуживанию, выполнению посильных бытовых обязанностей, взаимодействие и взаимопомощь*), *конструирующая* (*изготовление поделок из природного и иного материала, деталей конструктора, бумаги*), *изобразительная* (*рисование, лепка, аппликация*), *музыкальная* (*музыкальное сопровождение занятия, пение, игра на детских музыкальных инструментах*), *физическая* (*движение под музыку и ритм, элементы оздоровительных упражнений, физкультурные паузы*).

В преддверии новогодних праздников мы с ребятами много говорим о них, ребята рассказывают о том, какие подарки они хотели бы получить. Какие же виды детской деятельности, могут быть, использованы? Конечно же, игровая.

Игра “Numbers”

Оборудование: карточки с цифрами 1–12 (цветные карточки с цифрами 1–12).

Правила: разложить карточки с цифрами на полу. Ведущий (педагог или кто-то из ребят) называет цифру одному из игроков, а игрок становится на названную цифру.

Усложнить игру можно, если ведущий будет называть цвет и цифру.

Игра “Hot and Cold”

Оборудование: игрушки-животные.

Правила: ведущий закрывает глаза, участники прячут фигуру животного. Искать надо, следуя подсказкам “cold-cool-warm-hot” («холодно — прохладно — тепло — горячо»).

Двигательная деятельность.

Игра “Can and Can’t”

Правила: дети слушают вопрос ведущего, отвечают на него положительно или отрицательно: “Yes, I can./No, I can’t”. В случае положительного ответа, выполняют названные движения.

Can you hop like a fox? No, I can’t. The rabbit can hop.

Can you fly like a bird? Yes, I can.

Игра “Change your places”

Оборудование: карточки с изображениями животных, частей тела, разных цветов. Правила: дети становятся в круг, каждый получает картинку. Водящий становится в центр круга и называет два предмета. Ребята, у которых есть эти карточки, должны быстро поменяться местами. Водящий старается занять освободившееся место. Тот, кто остался без места — становится водящим.

Тесно связана со всеми видами деятельности коммуникативная. Ведь мы не перестаем общаться друг с другом!

Познавательно-исследовательской деятельности, можно уделить время на прогулке. Ведь так интересно рассматривать снежинки или понаблюдать, как они таят на ладошках.

Художественная деятельность. Ребята очень любят смотреть мультфильмы. В канун праздников, можно посмотреть “Peppa’s Christmas”, “Cold Winter Day”, “Silly Symphony — The Night Before Christmas”, “Silly Symphony — Santa’s Workshop”, “Frosty The Snowman”, “Frosty’s Winter Wonderland”.

В ходе конструирующей деятельности можно изготовить простые поделки. Деткам из детского сада вырезать ровную симметричную снежинку пока трудно, но зато легко сделать ее из бумажных петелек. Нарезаем бумагу короткими полосками, склеиваем концы — петельки готовы. Теперь вырезаем кружок бумаги и приклеиваем на него петельки.

К новому году утреннику можно организовать выставку рисунков и поделок.

И, конечно же, ни один праздник не обходится без песен и танцев! Дети с удовольствием разучивают “We wish you a Merry Christmas”, “Come and sing a Christmas song”.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Мильрур Р.П. Обучение английскому языку в дошкольном образовании: эксперимент продолжается — <http://iyazyki.ru/2014/05/preschool-experiment/>
3. Lewis, Gordon, Bedson, Guanther. Games for Children. Oxford: Oxford University Press, 1999. — 150 p.

## Общешкольное мероприятие «Терроризм — угроза обществу» (5–6 классы)

Толстова Елена Анатольевна, учитель музыки;  
Рыбин Алексей Михайлович, учитель технологии;  
Захарченко Ольга Дмитриевна, библиотекарь  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

**Вед:** Сегодня мы собрались для обсуждения проблемы, которая заявлена следующим образом: «Терроризм — угроза обществу». Что такое терроризм? Откуда происходит данное слово? Что в себе несет? И как себя вести в подобной ситуации? Это вопросы, на которые мы постараемся дать сегодня ответы. **(Выступления детей сопровождается показом слайдов презентации, можно подобрать песни о Беслане)**

**Реб:** Терроризм — это тяжкое преступление, когда организованная группа людей стремится достичь своей цели при помощи насилия. Террористы — это люди, которые захватывают в заложники, организуют взрывы в людных местах, используют оружие. Часто жертвами терроризма становятся невинные люди, среди которых есть и дети. Террор — запугивание, физическое

насилие, вплоть до физического уничтожения людей совершением актов насилия (убийства, поджоги, взрывы, захват заложников).

**Библиотекарь:** Понятие «терроризм», «террорист» — появилось во Франции в конце 18 века. Так называли себя якобинцы, причем всегда с положительным оттенком. Однако, во время Великой французской революции слово «Терроризм» превратилось в синоним преступника. До самых недавних пор понятие «терроризм» уже означало спектр различных оттенков насилия. В 1881 году народо-вольцами с помощью самодельной бомбы был убит царь Александр II. В 1911 году был убит агентом охраны председатель Совета министров П. А. Столыпин. В период 1902–1907 гг. террористами в России были осуществлены около 5,5 тысяч террористических актов. Жертвами их стали ми-

нистры, депутаты Государственной Думы, жандармы, полицейские и прокурорские работники.

В СССР терроризм до обострения национальных конфликтов был явлением очень редким. Единственный нашумевший случай — это взрыв в вагоне московского метро в январе 1977 года, который унес более десяти жизней. Наша страна всерьез столкнулась с терроризмом во время «перестройки».

Уже в 1990 году на её территории было совершено около 200 взрывов, при которых погибло более 50 человек. В 1991 году, в тогда ещё СССР, в результате кровавых столкновений погибло более 1500 человек, было ранено более 10 тысяч граждан, а 600 тысяч стали беженцами. За период 1990—1993 годы в России было незаконно ввезено примерно полтора миллиона огнестрельного оружия. Вопрос: для чего? Начиная с 1992 года, в России широкое распространение получило такое явление, как заказные убийства неугодных лиц. Жертвами их стали и становятся журналисты, депутаты Государственной Думы, предприниматели, банкиры, мэры городов, коммерсанты.

Террористический акт не знает заранее своих конкретных жертв, ибо направлен, прежде всего, против государства. Его задача — подчинить государство, его органы, всю общественность, заставить их выполнять требования террористов и стоящих за ними лиц и организаций.

#### **Теракты** (стих. Лидии Серовой) (читает ученик)

Теракты омерзительны и гадки,  
Тупые выходки трусливых подлецов.  
Больных людей змеиные припадки,  
Разносчиков воинственных грехов.  
Теракты очень страшное явление  
Теней преступников в мир зыбкости надежд.  
С душой пишу своё стихотворение  
С душою без прикрытия одежд.  
Теракты — визг закрытого предательства.  
Теракты — льётся человеческая кровь.  
Все факты их любого обстоятельства  
Уничтожают святость и любовь...

**Вед:** Современную международную обстановку трудно назвать стабильной. События последних лет со всей определенностью доказали, что Россия, как и все мировое общество, не в силах противостоять размаху терроризма. Именно этими обстоятельствами и была вызвана необходимость разработки Федерального закона «**О борьбе с терроризмом**», принятого в июле 1998 года.

Только в 2000 году в мире было совершено 423 террористических акта, 405 человек погибли и 791 получили ранение. За десять лет совершено 6500 актов международного терроризма, от которых погибли 5 тысяч человек, пострадали более 11 тысяч человек!

**Реб:** За последние годы крупными террористическими актами в нашей стране стали:

9 сентября 1999 года в Москве произошел чудовищный теракт: при взрыве жилого дома на улице Гурьянова погибли 124 человека, 164 были ранены. Через несколько

дней последовали взрывы домов на столичном Каширском шоссе и в городе Волгодонске.

Террористический акт 9 мая во время парада в Каспийске в 2002 г. унёс жизни 45 человек, 86 ранено.

2002 год. 50 чеченских боевиков (18 из них — женщины) захватили театр на Дубровке во время представления «Норд-Ост» и удерживали заложников в течении трёх дней. Погибло 130 человек, десятки ранено. Взрывы в Московском метро 29 марта 2010 г. двумя террористками-смертницами дагестанского происхождения унесло жизни людей из нескольких стран: погибло 40 человек, ранено 88.

Террористический акт в Домодедово Московского аэропорта в зале международных прилётов 24 января 2011 г. Погибло 37 человек, ранено 117.

Разгул терроризма — сегодня не только российская, но уже и острейшая международная проблема. Об этом свидетельствуют многие факты, но особенно красноречивы взрыв в Нью-Йорке Всемирного торгового центра 11 сентября 2001 года, унесшего жизни 5417 человек из 90 стран.

**Вед:** Происходящее поражает сознание, но вот парадокс: в начале третьего тысячелетия население России стало привыкать к сообщениям об очередных заказных убийствах, перестрелках на улицах городов.

*ВСЕМ, кто сгорел в захваченном самолете, взорван бомбой на улице, в кафе, автобусе, скоростном экспрессе, умерщвлен, будучи взят заложником, завален обломками зданий бессмысленно и навсегда посвящается стихотворение*

#### **Ещё вчера вы были живы.**

Ещё вчера вы были живы  
Мечтали, думали, любили.  
Но рок судьбы нить разорвал  
И молодую жизнь забрал.  
Ещё вчера вы обнимали  
Отца, мать, брата и сестру  
И грудь свободой дышала,  
Но, а сегодня вы в раю.  
Чем можем вам помочь?  
Не знаю.  
Но боль сжимает сердце мне.  
Я к богу сердцем призываю  
И слёзы душат душу мне.  
Но, а сейчас мы с вами вместе  
Молитвы, слёзы и слова  
Обращены к Нему, а я лишь  
Скорблю и помню вас всегда.  
Кончая эти строки, плачу  
Не холодна слеза моя  
Я знаю, вы теперь свободны,  
Вас не забудут никогда!

**Как же не стать жертвой теракта?** Об основных правилах поведения в условиях угрозы террористических актов, мы просим рассказать нашего гостя, представителя полиции.

**Правила «Если ты оказался в заложниках».**

Если ты оказался в заложниках, знай — ты не один

Помни: опытные люди уже спешат к тебе на помощь. Не пытайся убежать, вырваться самостоятельно — террористы могут отреагировать агрессивно. Постарайся успокоиться и жди освобождения.

1) Настройся на долгое ожидание. Специалистам требуется время, чтобы освободить тебя. Они не теряют ни минуты, но должны всё предусмотреть.

2) Постарайся мысленно отвлечься от происходящего: вспоминай содержание книг, художественных фильмов, решай в уме задачи. Если веришь в Бога, молись.

3) Старайся не раздражать террористов: не кричи, не плачь, не возмущайся. Не требуй также немедленного освобождения — это невозможно.

4) Не вступай в споры с террористами, выполняй все их требования. Помни: это вынужденная мера, ты спасешь себя и окружающих

5) Помни, что, возможно, тебе придется долгое время провести без воды и пищи — экономь свои силы.

6) Если в помещении душно, постарайся меньше двигаться, чтобы экономнее расходовать кислород.

7) Если воздуха достаточно, а по зданию передвигаться запрещают, делай нехитрые физические упражнения — напрягай и расслабляй мышцы рук, ног, спины. Не делай резких движений.

8) Помни: если заложник проводит много времени с террористами, ему может показаться, что они вместе, а весь мир — против них. Это очень опасная ошибка! Знай: в любой ситуации террорист — это преступник, а заложник — его жертва! У них не может быть общих целей.

Ребята, как же не стать жертвой теракта? (Ответы: следует избегать посещение регионов, городов, мест и мероприятий, где возможно проведение терактов. Такой регион, например, Северный Кавказ. Места массового скопления людей — это многолюдные мероприятия. Здесь следует проявлять осмотрительность и гражданскую бдительность.)

**Рефлексия.** Проведём игру «Если бы ...»

Если бы ты шёл по коридору школы. Тишина. Ты услышал тиканье будильника, но вокруг ничего не увидел. Ваши действия.

Если бы в школу позвонили и предупредили о том, что школа заминирована. Ваши действия.

Если бы ты зашёл в подъезд и увидел подозрительный предмет (свёрток, коробка, игрушка, лежащие без присмотра). Ваши действия.

Если бы ты возвращался из школы и в подъезде встретил стоящего незнакомого человека. Ваши действия.

**Правила поведения в случае угрозы террористического акта.**

Помните — ваша цель остаться в живых.

Не трогайте, не вскрывайте, не передвигайте обнаруженные подозрительные предметы, т. к. это может привести к взрыву.

Сообщайте взрослым или в полицию.

Если же вы всё-таки оказались заложником, не допускайте действий, которые могут спровоцировать террористов к применению насилия или оружия.

**Вед:** Сейчас вы получите памятки. Здесь содержатся рекомендации, которые помогут вам спасти собственную жизнь и жизнь ваших близких.

Спросите, зачем это нам надо? Мы далеко от больших городов и никому не придёт в голову совершить теракт здесь. Но давайте вспомним с вами 2004 год. Праздник 1 сентября. Никто не думал, что террористы захватят школу № 1 города Беслана (Республика Северная Осетия). В течение двух суток в спортзале удерживались преподаватели, ученики, и их родители — *всего более 1200 человек. В результате взрыва погиб 335 человек, в том числе 186 детей. 559 человек получили ранения. Это страшные страницы истории. Это тоже наши слёзы.*

**Тоже наши слёзы**

Красивое и светлое, но грустное лицо

Смотрит с портрета в душу.

С венка упавший алый лепесток

Как будто говорит тебе «Послушай!

Ты знаешь, кто он, кем когда-то был?

Он был, как ты, был так же юн, беспечен,

Был также полон жизни, полон сил,

Любил смотреть на звёзды в тёплый вечер.

Он начал жить, не думал ни о чём.

Как все, один из нас, такой как мы.

Ему казалось — всё так нипочём...

Он верил в мощь родной страны.

Случилось с ним, но хоть и не со мной,

Он также наши слёзы. Наши тоже...

А завтра пусть не он, пускай другой

Не остановишь, не поможешь...

Он наш близнец, как в тысяче зеркал,

Все близнецы, хотя похожи слабо...»

А на могиле надпись прочитал:

«Он пал от рук араба — террориста».

**Видеоролик «Памяти жертв теракта в Беслане».**

**Подведём итог нашего мероприятия.**

Бояться терроризма нельзя, потому что жизнь под страхом очень тяжела и именно этого добиваются террористы, но нужно быть в любой ситуации бдительным и осторожным.

Всё мирное население планеты надеется, что когда-нибудь это закончится и слово «терроризм» исчезнет из словаря навсегда.

**ЧТОБ НА ЗЕМЛЕ ЛЮБОВЬ ВСЕГДА ЦВЕЛА!!! (читает ученик)**

Завистливые скопища придурков

Гаргону — смерть по кругу запускают.

Из выкуренных, злобностью, окурков —

свои «сигары» снова собирают.

И ставят их в публичную продажу

с ухмылкой заморских продавцов,

пополнив смертью жизненную «баржу»,

презрев наказания мудрых праотцов.

Бесчеловечно греют свои руки  
на бедах и несчастьях лихих.  
Но времена всевидящей поруки  
осудят их, безжалостных, «других».  
«Других» — предавших истину и память,  
взрывающих все светлые мечты.  
Запомним всё! Любовь здесь будет править  
для продолжений вечной красоты!

С мечтой полётов, с мистикой явлений,  
преумножая знания в сердцах!  
Навек запомним черноту затмений,  
переживая с болью древний страх!  
Страдая, выявляя все ошибки,  
раскусывая смерти удила!  
Вернём на лица радости улыбки,  
ЧТОБ НА ЗЕМЛЕ ЛЮБОВЬ ВСЕГДА ЦВЕЛА!!!

## Конспект занятия по познавательному развитию в старшей группе «Невидимка — воздух»

Хайченко Вера Николаевна, воспитатель;

Нечепалева Галина Григорьевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 32 «Журавушка» г. Губкина (Белгородская обл.)

**Цель:** Развивать познавательную активность детей в процессе экспериментирования.

### Развивающие задачи:

Развивать любознательность, наблюдательность, мыслительную деятельность. Развивать мышление, память, речь, интерес к познавательной деятельности. Развивать коммуникативные навыки детей в совместной деятельности.

**Образовательные задачи:** Подвести к пониманию того, что воздух есть вокруг и внутри нас. Дать представление о том, что воздух занимает место и обладает свойствами (невидим, лёгкий ветер — это движение воздуха). Способствовать овладению некоторыми способами обнаружения воздуха. Формировать познавательный интерес. Обобщить ранее полученные знания о свойствах воздуха. Учить работать в коллективе и индивидуально во время опытов.

**Воспитательные задачи:** Воспитывать позитивное отношение к окружающему миру, желание исследовать его всеми возможными способами. Воспитывать интерес и желание расширять свой кругозор. Воспитывать аккуратность при работе с водой.

### Ход занятия:

Воспитатель приглашает детей в группу.

**Воспитатель:** Ребята, вы любите сюрпризы? (Ответы детей)

— Я вам сегодня приготовила сюрприз. Утром я позвонила вашему другу Петрушке и пригласила его к вам в гости. Вы хотите с ним встретиться?

**Дети:** Конечно, хотим, только где он, наверно спрятался от нас.

**Воспитатель:** Давайте поищем Петрушку.

Дети ищут Петрушку, зовут его. Входит Петрушка — в руках он держит сдутые шарики.

Ребята здороваются с Петрушкой.

**Воспитатель:** Петрушка, что случилось с твоими шариками?

**Петрушка:** Я приготовил подарки детям, воздушные шарики, даже сам надул их, посмотрите ребята — скажите, что с ними случилось?

**Ответы детей:** В шариках нет воздуха и они сдулись.

**Петрушка:** А, что такое воздух?

**Воспитатель:** Петрушка, подходи к ребятам, и они расскажут тебе много интересного о воздухе.

— А кто из вас, ребята, видел воздух? (Ответы детей).

— Я тоже его не вижу, но я знаю, что он здесь есть. И сейчас вместе с вами в этом убедимся.

— Посмотрите, дети, у нас в группе есть мини — лаборатория. Хотите с Петрушкой позаниматься исследованиями?

**Дети:** Да, хотим.

**Воспитатель:** Пройдёмте в нашу лабораторию. Нас ждут новые открытия. Для опытов в нашей лаборатории я приготовила вам халаты.

— Оденьте их, пожалуйста. (Дети надевают халаты с бейджиками)

— Ребята, сегодня мы с вами будем исследователями. Узнаем много интересного и нового о воздухе.

### Опыт 1. Как увидеть воздух?

На столе стоят прозрачные 2 ванночки с водой. Воспитатель предлагает детям взять трубочки и подуть на свою ладошку.

**Воспитатель:** Дети, что почувствовала ваша ладошка?

**Дети:** Тёплый ветерок.

**Воспитатель:** Ребята, воздухом мы дышим через рот или через нос, а потом его выдыхаем. — А можно ли увидеть воздух, которым мы дышим? Давайте попробуем, проведём опыт.

Дети погружают трубочку в ванночку с водой и дуют. На воде появляются пузырьки.

**Воспитатель:** Ребята, откуда взялись пузырьки?

**Дети:** Это воздух, который мы выдыхали.

**Воспитатель:** Куда плывут пузырьки — поднимаются вверх или опускаются на дно?

**Дети:** Поднимаются вверх.

**Воспитатель:** Воздушные пузырьки плывут вверх, потому что воздух легкий, он легче воды. Когда весь воздух выйдет, пузырьков в ванночке не будет.

**Воспитатель:** Вот мы и доказали, что воздух легче воды. Вода выталкивает воздушные шарики, которые стремятся вверх.

Воздух живет вокруг нас и внутри нас. Вы выдыхаете воздух. Значит, он есть внутри вас. Но как он к вам попадает?

**Дети:** Мы его вдыхаем через нос.

**Воспитатель:** Конечно! Все люди дышат через нос. Ребята, давайте покажем, как дышат наши носики — вдыхаем и выдыхаем воздух. Давайте сначала вдохнем глубоко, а затем выдохнем.

#### **Дыхательная гимнастика «Разноцветные ленточки»**

Дети берут разноцветные ленточки и дуют на них.

**Воспитатель:** Молодцы, ребята, справились с заданием и Петрушка всё правильно делал.

— Петрушка, скажи нам, пожалуйста, что будет, если в воду бросить бумагу.

**Петрушка:** Она размокнет.

**Воспитатель:** Дети, а можно ли достать бумагу сухую из воды?

**Дети:** Конечно, можно. Сейчас Петрушка, мы покажем тебе этот опыт.

#### **Опыт 2. Сколько места занимает воздух?**

На столе стоят 3 таза с водой и стеклянные стаканы, на дно которых прикреплен кусочек салфетки. Воспитатель предлагает детям убедиться, что салфетка в стакане сухая.

Дети быстро переворачивают стакан вверх дном и опускают его в воду.

**Воспитатель:** Ребята, попробуйте, какой стала бумага?

**Дети:** Бумага сухая.

**Воспитатель:** Дети, почему бумага сухая?

**Дети:** В стакане был воздух, и он не дал воде намочить бумагу. (Дети повторяют опыт вместе с Петрушкой)

**Воспитатель:** Воздух хотя и невидим, но занимает место!

— Ребята, а вы любите трудиться?

— Чем вы любите заниматься? (Варианты ответов детей)

— Дети, а воздух тоже работает. Я вам предлагаю посмотреть, как работает воздух.

#### **Опыт 3. Воздух работает.**

Воздух легко обнаружить, если создать его движение. Возьмите веер и помашите перед своим лицом. Что вы почувствовали?

**Дети:** Лёгкий ветерок.

**Воспитатель:** Ребята ветер — это движение воздуха.

Мы не можем увидеть ветер, потому что воздух прозрачный, но мы можем наблюдать, как плывут облака, колыхаются листочки на деревьях, качаются ветки деревьев.

Просмотр слайдов.

1 — слайд. По небу плывут облака.

2 — слайд. Колыхаются листочки на деревьях.

2 — слайд. Качаются ветки деревьев.

После просмотра воспитатель уточнит с детьми, почему это происходит.

#### **Ответы детей (Воздух может двигаться).**

**Воспитатель:**

— Дети, а как вы думаете, сможем ли мы услышать воздух?

(Ответы детей)

**Опыт 4.** Воздух можно услышать.

**Воспитатель:** — Ребята, а можно ли воздух услышать? (Ответы детей)

— Музыканты, которые играют на духовых инструментах, очень часто его слышат. Как вы думаете почему?

**Дети:** Музыкант дует в отверстие инструмента. Воздух дрожит, получаются звуки.

**Воспитатель:** Правильно, ребята, звуки распространяются по воздуху. Например, на Луне, где нет воздуха, ничего не слышно, бесполезно разговаривать — звуки не передаются.

Дети, возьмите музыкальные инструменты и подуйте в них.

— Что вы услышали?

**Дети:** Мы услышали звуки.

**Воспитатель:** Дети, звук возникает, когда происходит быстрое движение воздуха.

— Молодцы, ребята, и Петрушка молодец очень хорошо работали. Хотите немного отдохнуть?

**Дети:** Да, хотим.

#### **Физминутка с выполнением движений.**

Мы работали, устали.

Воздух дружно изучали.

А теперь пришла пора

Отдохнуть нам детвора.

Встали, дружно потянулись

Хлопнули в ладоши

И друг к другу повернулись

Всем друзьям мы улыбнулись

Наклонились: раз и два,

Чтоб не болела голова.

— Ребята вам понравились опыты про воздух? А кому, какой опыт понравился больше всего? (Ответы детей)

— Дети, а ещё хотите поиграть с Петрушкой? (Ответы детей)

#### **Дидактическая игра: «Кому нужен воздух»**

Ребёнок берёт карточку с картинкой, называет предмет и говорит, нужен ли этому предмету воздух.

**Воспитатель:** Молодцы! Ребята, давайте вспомним, что же интересного мы узнали о воздухе.

— воздух легче воды;

— воздух есть внутри предметов;

— воздух есть внутри людей;

— без воздуха не возможна жизнь;

— воздух работает;

— воздух можно услышать.

**Воспитатель:** Петрушка, теперь ты знаешь, что такое воздух, и почему сдулись твои шарики.

**Петрушка:** Конечно, знаю. Спасибо, ребята, мне очень понравилось играть с вами. Вы мне поможете надуть шарики.

**Дети:** Да, поможем.

**Воспитатель:** Ну, а на прощание мы устроим праздник мыльных пузырей.

Дети с Петрушкой дуют мыльные пузыри.

## Образовательная мысль: сравнительный анализ Конфуция и Сократа

Цзян Сюй, доцент

Шаньдунский транспортный университет (г. Цзинань, Китай)

*Оба, Конфуций и Сократ, были большими педагогами-мыслителями в истории человеческой цивилизации, образовательные идеи которых являются основой и ресурсами Восточной и западной культуры и педагогики. Их мысли богаты по содержанию и имеют далеко идущие последствия. Есть много сходства между их педагогической мыслью даже, если они жили в разное время и в разных странах. Есть также некоторые различия между ними на том же макроскопическом фоне. Сравнение их сходств и различий принесет пользу реформе и развитию образования в новом столетии.*

**Ключевые слова:** высшее образование, история, развитие, образование в Китае

В последние годы наблюдается повышенный интерес к педагогической мысли Конфуция и Сократа.

Конфуцианство наслаждается возрождением в Китае, а также получило международное внимание благодаря политического и экономического возрождения Китая. Между тем, образовательный метод Сократа, широко известный как сократический диалог, будет принят во многих школах для продвижения критического мышления учащихся. Современная образовательная мысль играет важную роль в обучении. Образовательная мысль является национальным духом, который может накапливаться в течение тысяч лет. Как концептуальная культура, присущий дух доминирует поведение людей все время. Расширенная педагогическая теория должна быть унаследована и разработана от предыдущих великих педагогов и мыслителей.

Конфуций и Сократ — оба великие мыслители и педагоги Востока и Запада соответственно. Их образовательные мысли оказывают глубокое и длительное воздействие на поздних мыслителей Востока и Запада. Несомненно, Конфуций и Сократ великие гиганты двух цивилизаций. Так их мысли имеют большое влияние на современное образование и ценность людей. Таким образом, эта статья пытается сравнивать образовательные мысли и свою практику двух гигантов, чтобы обеспечить эффективные предложения для образовательной реформы Китая и улучшения образовательного уровня.

### Сравнительный анализ

Конфуций был китайским учителем, редактором, политиком и философом в период Весны и Осени китайской истории. Он рассматривается как величайший из всех восточных философов. Его учения имеют глубокое и вечное влияние на восточную культуру, его мысль была использована как китайский стандартный учебный план в течение многих столетий. Философия Конфуция подчеркнула

личную и государственную правильность, справедливость и искренность социальных отношений. Его последователи успешно конкурировали с многими другими школами во время Ста школы мысли эпохи только, чтобы быть подавленными в пользу легистов во время династии Цинь. После Победы Хань над Чу и распада Цинь мысли Конфуция получили официальное разрешение и получили дальнейшее развитие в системе, известной как конфуцианство.

Много веков спустя, конфуцианство превратилось в государственную религию Китая, и китайская культура появилась на свет. Значения, которые он выступал, например, как лояльность по отношению к семье, почитание предков, соответствие традиционным стандартам, и беспрекословное послушание в вышестоящие инстанции, еще закрепились в Восточной культуре.

Сократ (469 до н. э. — 399 до н. э.) известен как отец этики. Его любимые философские дискуссии были основаны вокруг того, что такое хорошо и просто. Его слова «Я только знаю, что я ничего не знаю» являются интересным заявлением, прибывающим из такого умного человека. Первичной верой Сократа было то, что лица должны сосредоточиться на саморазвитии (личном развитии), а не на материальном богатстве. Наиболее важной идеей Сократа было то, что известно как Сократовский Метод. Сократ известен как педагог, а не писатель, потому что большинство его работ по философии были распространены через его учеников, один из которых был известным философом по имени Платон.

Образовательные мнения Конфуция и Сократа можно резюмировать от шести частей: стоимости, знания, обучения, передачи знаний, общества и образовательной системы, образовательной возможности.

О стоимости. Это теория об образовательной цели Конфуция. Так как он попытался сделать общественный прогресс. Педагогическая задача Конфуция заключается

в культивировании талантов, которые были способны служить правительству. Он попытался развить «цзюнь цзы», что означает «господин» в английской лексики. Первоначальный смысл «господин» это человек, кто происходит из семьи с высоким социальным статусом. Теперь либо «цзюнь цзы» или «господин» относится к человеку, который вежливый, образованный, скромный, вежливый, интеллектуальный, доверчивый и добрый.

Сократ полагал, что были значительные и незначительные знания. Много людей знают кучу незначительных вещей. Что Наиболее важным из всех знаний является «как лучше жить». Он утверждал, что на это не было легко ответить. Он пытался направлять своих студентов, чтобы обнаружить предметные материалы через его метод опроса своих учеников, а не просто говорить им, что они должны знать. Цель образования заключается в том, что вы можете знать, и, более того, а знаете, что вы не знаете.

Об обучении. Что метод приобретения знаний и навыков? Конфуций считал, что изучение без отражения или отражение без исследования является опасным. Изучение приходит извне к виду, в то время как мышление идет от сердца. Обучение собирает знания, а мышление уточняет знания. В процессе изучения надо хорошенько подумывать. При упоминании своего собственного метода обучения он сказал: «Для того, чтобы услышать много, выбрать то, что хорошо, и следовать ему». Так он считал обучение как процесс наблюдения некоторых видов предмета, это могут быть книги, объекты, или люди. Он принял обучение как высоко индивидуальную деятельность. Этот процесс будет повторяться студентом, просвещенным любым фактическим обучением.

По Сократу, обучение является стремлением к истине. После допроса и интерпретации мудрости и знаний других люди пришли к пониманию своего невежества. Навыки и знания получают толкованием мнений других, проверкой знаний мудрых людей, показом незнания немудрых и рассмотрением себя.

О передаче знаний. Конфуций считал, что учитель должен быть тем, кто имеет свой собственный характер. Конфуций был учителем и принял неофициальное и специализированный метод обучения. Он хочет, чтобы каждый студент знал, чем они должны заниматься, затем он будет обсуждать с ними, а иногда и просто слушал их. Он наблюдал за каждым студентом и оценивал их, а затем работали их сильные стороны, и улучшили их слабые места.

Сократ считал, что ни один человек или школа не была авторитетным или имеет мудрость научить. Он неоднократно отрицал свои знания и метод. Тем не менее, Сократ считается одним из величайших учителей всех времен. По методу преподавания Сократа студенты смогут узнать правду, задавая наводящие вопросы. Это диалектический метод, который принимает критический запрос для ослабления правдоподобной распространенной доктрины.

О доступности образования для всех. Конфуций считал, что каждый человек имеет право на образование.

Там не должно быть никаких классовых различий. Он думал, что образование должно быть равным и всеобщим. Кроме того, Конфуций уделял большое внимание личности своих студентов, что является основой его учения. Он учил студентов в соответствии с их способностями. Китайская культура подчеркивает как групповой характер, так и общий характер. Но мы должны заметить, что Конфуций также принял разницу между частными лицами серьезно.

Сократ считал, образование может способствовать уровню людей, хотя они родились с отличием. К тому же, либо естественные умные люди или сравнительно неумелые люди должны изучать практику трудно. Это признало важную роль образования в развитии физических лиц с точки зрения человеческой природы. Сократ посвятил себя общественным образованием. Он имел широкий спектр студентов, в том числе афинян в своем родном городе, людей из других городов, членов в Оптиматы, членов в демократа, богатых и бедных. Сократ хотел воспитывать невежественных людей, которые приняли на себя как знающий, и таким образом можно улучшить свои интеллектуальные и моральные качества. Открытость, недогматический стиль Сократа, и его акцент на идеи других людей, а не на его собственные взгляды привели к нескольким отдельным дисциплинам.

О методе образования. Конфуций подчеркивал, что образование не лежит в том, что вы будете изучать с раннего утра до поздней ночи, но в постепенно осознании истины. Студенты должны хорошо набирать новые идеи и делать выводы на основе проведения обзора старых материалов. Таким образом, лучшая презентация метода обучения по Конфуцию лежит в том, что Конфуций не будет направлять студентов, которые не оказывают себя. Он будет просвещать студентов в случае, когда они хотят говорить, но не могут ясно выразить. Он отказывался учить таких студентов снова, если они не были в состоянии сделать выводы из одного данного материала. Конфуций предложил, что студенты должны сначала стремиться к знаниям, а затем учитель вдохновил студентов думать самостоятельно и призвал студентов делать выводы. В противном случае, образование должно быть прервано. Другими словами, Конфуций уделял большое внимание способности мышления учеников. Лунь Юй (Беседы и Суждения) Конфуция, использующий диалог вопроса и ответа, является обычным примером для отражения образовательного метода Конфуция. Студенты выдвинули всякий род вопросов и Конфуций дал им тщательные и измеримые ответы вовремя. Используя метод вопроса и ответа, он мог в полной мере пробудить энтузиазм студентов к изучению, просветить мысль учащихся, повысить интерес и живость в обучении и улучшить знания учащихся. Кроме того, он подчеркнул, что он откажется научить тех студентов, которые не смогли сделать выводы из одного данного примера, в котором есть и другой подтекст. Конечный результат сделанного вывода должен соответствовать с мнением «доброжелательность», которого Конфуций придерживался. То есть, знания студентов никогда не мог быть за концепцией «доб-

рожелательности». Поэтому в учебном процессе Конфуций играл роль учителя все время, и его ученики не могли превзойти его. В этом обстоятельстве студенты могли только посоветоваться с ним к знаниям смиренно.

Образовательная цель Сократа заключается в преследовании сути «силу» и «истины». В результате, логично диалектическое мастерство, которое называлось «эвристическая педагогическая теория». Эта теория включает в себя следующие четыре шага.

Первый шаг — студенты выдвинули свои собственные взгляды на определенный вопрос, затем учителя выставили их внутреннее противоречие в своих переговорах и заставили студентов признаться, что они были совершенно невежественны по этому вопросу. Как его цитата говорит: «Единственная, истинная мудрость заключается в том, что вы ничего не знаете».

Второй шаг — помочь студентам вспомнить знания через беседу, как акушерка помогает доставить ребенка.

Третий шаг заключается в содействии студентов, чтобы они исключили особенность и обобщили природу вещей.

И, наконец, определение получается.

Сократ считал, что только тогда, когда люди знают, что они не знают, они могут иметь мотивацию стремиться к знаниям. С помощью этого метода, студенты могут думать и свободно обсуждать, так что конечная истина будет получена. Метод Сократа также известен как метод эленхос. Это является одной из форм дознания и спор между частными лицами с противоположных точек зрения, задавая и отвечая на вопросы, чтобы стимулировать критическое мышление и подчеркнуть идеи.

Как правило, метод Сократа ищет общепринятые истины и рассматривает их, чтобы определить их совместимость с другими убеждениями. Основная форма этого метода имеет ряд вопросов, сформулированных в качестве тестов логического самого дела. Он пытается помочь человеку или группе обнаружить их представления о некоторых темах, изучить определения и стремиться к общим характеристикам для различных видов конкретных случаев. Метод определения и индукции Сократа считался сущностью научного метода Аристотеля.

Оба Конфуций и Сократ пользуются эвристический метод обучения. Тем не менее, существуют очевидные различия между ними. Конфуций уделял больше внимания интуитивному обучению, а Сократ придает большее значение абстракции; Конфуций высоко ценил результаты, а Сократ считает процесс более важным; Конфуций сделал упор на обучении студентов визуализировать шаблон мышления, а Сократ придает большое значение развитию у студентов логические способности мышления.

О практике их образовательных Мысли. Учебная практика Конфуция воплощает трудолюбивый стиль обучения, который придает большую важность усилиям, чем возможностей. Эта точка зрения полагает, что студенты могут получить высокие оценки благодаря упорному труду; отражает послушание вышестоящим инстанциям, книгам

и знаниям. Практический процесс Конфуция необходим через пять шагов: запоминание, понимание, практику, анкетирование и оценку. Конфуций подчеркивал, что студенты должны следовать предкам, получить и передать знания, но не должны выражать свои мнения.

Конфуций считал, что люди должны сказать старую культуру, а не создавать новый Этикет и музыку, доверие и древние вещи. Конфуций подчеркивал традиции в целях возобновления общественного порядка; это база инноваций. Он выступал, что студенты должны уважать власть и учителей. В обстоятельстве коллективизма студенты уделяют больше внимания социальным отношениям, а открытые разногласия будут иметь плохое влияние на гармоничные общественные отношения.

Учебная практика Сократа подчеркнула, что научиться думать важнее, чем овладеть знаниями, и процесс важнее результата. Он выступал за независимый поиск и смелое новаторство.

### Заключение

Конфуций и Сократ считаются великими мыслителями и педагогами Востока и Запада соответственно. Их взгляды на образование имеют широкое и глубокое влияние на развитие и тенденции в образовании.

На Западе философии образования была в основном под влиянием Сократа, который ценил личное и общественное допрос и призвал студентов на вопрос убеждения других и генерировать свои собственные гипотезы.

С другой стороны, на Востоке, философия образования была под влиянием Конфуция, который ценил трудолюбие, уважение к власти и прагматичный приобретение необходимых знаний.

Конфуций служил учителем. Он учил людей, чтобы они были государственными служащими. Он ценил трудолюбие и был готов научить любого, кто стремился узнать. Он посмотрел вниз на тех, кто преследовал быстрые результаты с умным разговором и претенциозной манерой, он верил, что напряженная работа и самодисциплины помогут добиться успеха. По мнению Конфуция, целью преподавания является улучшение поведения студентов через показ модели. Конфуций считал, что обучение не просто накопление знаний, но поведенческая трансформация должна быть более добродетельной и опытной. Конфуций сказал, что люди должны научить обряды, этикет или манеры, чтобы быть добродетельным человеком, провести добродетельность идентифицировать себя должным образом. По его мнению, это может быть сделано путем наблюдения людей, которые предоставляют модели поведения, и студенты имеют возможность найти кого лучше и подражать этому человеку.

В отличие от Конфуция, Сократа, как правило, ставит под сомнение его собственную веру и убеждения других людей, и ценит самогенерируемое знание на основе личных гипотез. «Метод Сократа» означал, что люди задают многочисленные вопросы, чтобы выявить невежество других людей и прийти к истине. Школьное образование на За-

паде основывается на демократических и равноправных идеях Сократа. В сфере образования учитель не является центром, но студенты считаются центром. В процессе обучения, учитель обращает больше внимание на понимание студентов и восприятие знаний, а не на механические знания. Учебный процесс практикуется через общение и обмен идеями друг с другом. Это значительно вдохновляет творческие способности учащихся.

Различия их подходов к обучению можно резюмировать в следующих размерах. В конфуцианской философии обучения, усилие и трудолюбие занимают центральное место в процессе обучения и считается, что академические успехи достигаются усилиями, а не врожденной способностью человека. Кроме того, конфуцианская философия сосредоточена на практических результатах образования, таких как достижениях более высоких рабочих мест состояния, а не обучении для его собственной пользы. Цель образования в конфуцианской философии заключается в пове-

денческой реформе студента. В конфуцианской философии, допрос других весьма обескуражен, потому что гармония ценится, и получение необходимых знаний от внешнего себя, например, учителя и книг поощряется. А допрос власти и проверка личных гипотез предлагается в сократовской философии. Наконец, в отличие от сократовской философии, в которой знание считается проживать в себе и способные ученики могут прогрессировать без руководства.

Обе восточные образовательные практики, которые укоренились в конфуцианской или сократовской философии имеют свои сильные и слабые стороны. Конфуцианская образовательная практика на более раннем этапе своей жизни помогает приобрести базовые знания и построить характер, и образовательная практика Сократа на более позднем этапе в своей жизни помогает приобрести навыки критического мышления и искать истину. Это было бы идеально для студентов, если бы они подвергались обоим типам образовательных практик в своей жизни.

#### Литература:

1. Артур, Waley, Транс. Лунь юй [М]. Пекин: Пресс по преподаванию и исследованию иностранных языков, 2008.
2. Бенсон, Хью С. Сократическая мудрость [М]. Нью-Йорк: Издательство Оксфордского университета, 2000
3. Черт, J. Конфуций как Учитель: Философия Конфуция с особой ссылкой на его образовательные последствия [М]. Пекин: Пресс по преподаванию и исследованию иностранных языков, 1990.
4. Чэнь Цзинпан. Педагогическая мысль Конфуция [М]. Ухань: Хубэйское Народное издательство, 1981.
5. Ван Сэнян. Сравнительное исследование Восточной и Западной философии [М]. Шанхай: Шанхайское образовательное издательство, 1994.
6. Вань Сюшань. Сократ и его философия [М]. Пекин: Народное издательство, 2007.

## Развитие художественно-эстетических способностей детей дошкольного возраста посредством формирования функций движений кистей рук

Чагина Светлана Леонидовна, воспитатель первой категории  
МБДОУ г. Арзамаса «Детский сад № 34» (Нижегородская область)

**В** настоящее время высокие требования жизни к организации воспитания и обучения детей заставляют нас педагогов-дошкольников, искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы.

«Каким мы хотим видеть наше будущее, во многом зависит от нас и от тех принципов, которые мы заложим в сознание детей. Каков человек, такова его деятельность, таков и мир, который он создаёт вокруг себя», так считал А. С. Макаренко.

В связи с этим ключевая роль воспитания и развития малыша, не только лежит на родителях, но и роль детского сада является основным создателем условий для формирования гармоничной развитой личности, обладающей творческими способностями к самовыражению.

«Человек, развитый эстетически с малых лет, ко всему в мире относится как к живому и ценному самим фактором своего существования» — С. Г. Лупан.

Выполняя любые художественно-творческие действия, ребёнок создает субъективно новое, то есть что-то интересное, прежде всего для себя. Дошкольник ещё не понимает ценности своего продукта для окружающих, но мы педагоги, должны помочь ребёнку дать понять и почувствовать, что его творчество приносит, прежде всего, радость родным и близким его людям.

Для того чтобы малыш к концу дошкольного возраста овладел некоторыми техническими навыками и способами продуктивной деятельности, необходимые для дальнейшего освоения, как школьной программы, так и его буду-

шей жизни, необходима планомерная, последовательная и систематичная работа во всех видах деятельности.

Комплексный подход к выбору методов и форм проведения работы с детьми, позволит развить у них воображение, стремление к самостоятельности, что придаст им уверенности в себе, укрепит стремление к новым достижениям, разовьет функции движений кистей рук, речевые возможности.

В последнее время педагогами стала наблюдаться такая тенденция, у детей слабо развиты навыки самообслуживания, не уверенно пользуются столовыми приборами, неряшливы к своему внешнему виду. Дошкольник испытывает трудности в манипуляциях с орудиями труда, предметами деятельности. Многие малыши плохо говорят, слабо развиты функции речи, отсутствует усидчивость и внимание, имеются нарушения в координации движений. Сделать выводы несложно, у детей слабо развита мелкая и крупная моторика рук, которая тесно связана с речевыми функциями.

Немецкий философ И. Кант говорил, что «рука является вышедшим наружу головным мозгом». Исследования современных физиологов подтвердили тесную связь больших полушарий мозга с нервными окончаниями, заложенными в кистях рук. Ослабевание мышц рук, вызывает торможение центральной нервной системы и наоборот.

Отношение к рукам у человечества всегда было особым, отчасти мистическим. Руки добывали огонь, пищу, защищали, строили жилище, объясняли, измеряли, создавали всё необходимое для жизни, лечили и учили. По рукам можно было судить о здоровье человека, о его положении в обществе. Руки выдавали образ жизни — белоручка он, или трудяга. По ним судили о силе, энергичности, профессии (музыкальные руки, рабочие руки), о характере темперамента (вялые, флегматичные или быстрые, нервные руки). Не случайно в нашем обиходе, часто встречаются народные поговорки и пословицы про руки. Например: «Мастер на все руки», «Золотые руки», «Руками развести», «Руки не оттуда растут» и т.д.

Развитие человеческого общества оказались тесно связанными с деятельностью рук, с творческими способностями личности человека и с его речевыми функциями. В чём же заключается эта связь? Первой формой общения были жесты, со временем они стали сочетаться с возгласами, выкриками. Прошло много тысячелетий, пока развилась словесная речь, но она длительное время была связана с жестикомоторной речью. Движения пальцев рук постепенно совершенствовались. За многие поколения люди выполняли всё более сложную, кропотливую работу. И в связи с этим стали происходить увеличения двигательной проекции руки в мозге человека.

Развитие функций руки и речи у людей шло параллельно, что одновременно двигало людей, как для разнообразных трудовых действий с орудиями труда и творческого поиска с ними. Примерно таков же ход развития и у детей.

Сначала развиваются движения пальцев рук, когда же они достигают достаточной точности, начинается развитие речи с творческим поиском в разных видах деятельности.

Развитие движений пальцев как бы подготавливает почву для последующего формирования речевых и творческих способностей малыша. Всё последующее развитие ребенка совершенствуется в прямой зависимости от степени тренировки двигательных действий пальцев рук. Таким образом, пока движения пальцев не станут свободными, добиться развития, как речевых, так и творческих способностей у детей не удастся. Именно мелкие мышцы рук способствуют развитию изобразительных умений, так и развития речи.

Мелкие мышцы рук или как мы называем мелкая моторика — это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног.

Для того чтобы с раннего дошкольного возраста период у ребёнка плавно перешел в более старший, требует особого внимания родителей и педагогов. Периоды перехода то одной ступени развития к другой, педагог заранее должен выработать и разработать комплексные подходы к выбору методов и приемов художественно-творческих способностей детей. Подобрать и изучить для себя современные и вариативные средства и ресурсы, предметно-развивающая среда, указать базисные знания, умения и навыки детей.

Как писал К.Г. Паустовский: «Порыв к творчеству может так же легко угаснуть, как и возникнуть, если оставить его без пищи».

Адаптировать детей хорошо в летнее время года, когда большую часть времени малыши и педагог проводят на улице. Здесь полезными свойствами и качествами может обладать песок. Существует целая методика рисования на песке, игровые приёмы и упражнения, которые можно проводить не только на улице, но и в помещении, имея для этого специальное оборудование («Развитие моторики через рисование песком»). С этой информацией неплохо было бы познакомить родителей, оформив папку поместив её в родительский уголок.

Игры с песком не только развивают мелкую моторику, улучшают работу мозга, и как, следствие, память, соображение, координацию. Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей, и делает его прекрасным средством для развития и саморазвития. Песок является хорошим средством для заземления своих негативных эмоций. Вместо песка, в холодное время года (в группе), песок можно заменить манной крупой, где используется та же методика.

Способностью улучшить развитие моторики кистей рук, творческого воображения, произношение многих звуков, снятие эмоционального напряжения помогают пальчиковые гимнастики, упражнения и игры. Их большое множество, где педагог может использовать в разных вариациях (Данилова Л. «Пальчиковые игры», Москва, РОСМЕН, 2010 г.; Ткаченко Т.А. «Большая книга заданий и упражнений на развитие мелкой моторики», ЭКСМО, Москва, 2011 г.)

Пальчиковая гимнастика очень важна в дошкольном возрасте. «Пальчиковые игры» — это инсценировка, каких-либо рифмованных историй, сказок, стишков, песенок при помощи пальцев. Необходимо помнить, что пальчиковая гимнастика применяется, как средство, повышающее тонус коры головного мозга. Использовать пальчиковые упражнения можно, как в промежуточное время образовательной деятельности, в разные периоды режимных моментов, так и в индивидуальной работе с детьми, что повышает эффективность, творческий интерес детей к различным видам и игровой деятельности.

Для пластики рук и развития интереса к творчеству хорошо использовать в продуктивной деятельности в раннем дошкольном возрасте глину разных цветов и качеств: керамическую, белую, серую, коричневую. Работать детям с ней легко и интересно, что дает им время поэкспериментировать. Хорошо сравнить свойства глины с пластилином и пластилиновым тестом. Дети в процессе экспериментирования делают выводы, что глина мягче и пластичнее, чем пластилин, но пластилин разноцветный и с ним труднее работать пальчикам. Таким образом, целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики у детей раннего дошкольного возраста способствует формированию художественно-творческих способностей детей.

Продолжая работу в среднем дошкольном возрасте, так как у детей еще слабо развита моторика, не до конца сформирована речь, работы по изобразительной деятельности требуют доработки, педагог должен продолжить дальнейшую работу, не останавливаясь на достигнутом. Подобрать новый интересный материал для данного возрастного периода, учитывая зону ближайшего развития, чтобы творческая деятельность детей приносила им только радость и удовольствие. Дети должны сами проявлять интерес к творчеству в любое свободное от образовательной деятельности время.

Пальчиковые гимнастики, упражнения для активизации сенсорно — моторной сферы, техника рисования на песке и манке должна продолжаться с детьми и на этом возрастном этапе. Дети по-прежнему работают с глиной, изготавливают подарки для мам и пап к праздничным мероприятиям: «Тортик для мамы», «Якорь — брелок (для пап)». После просушки работы из глины необходимо доработать — расписать и украсить — ленточками, красиво упаковать с помощью педагога.

Продолжить работу необходимо со свойствами пластилинового (соленого) теста и оборудованием к нему. Одной из важных задач, на данном этапе, является формирование творческого поиска у малышей. Поэтому, детям дается полная свобода: они раскатывают скалочками, печатают печатками, лепят фигурки, фантазируют, как могут! Выполняя действия с пластилиновым материалом, у ребенка развивается пластика и функциональные способности кистей рук. Все готовые работы обязательно должны использоваться и обыгрываться в самостоятельной игро-

вой деятельности, чтобы подчеркнуть значимость конечного результата — продукта творческой деятельности.

Перед Новым годом, при оформлении группы, предлагается (по подгруппам) роспись елочных украшений — шаров. Здесь требуется аккуратная и точная работа с кистью и красками. Но, как приятно рассматривать елочку, на которой висят украшения, изготовленные своими руками!

Интересна и понятна для данного возраста деятельность — знакомство детей со скульптурами малых форм, через работу на прогулке со снегом. Ещё во второй младшей группе отмечено, как детям нравилось лепить из снежной массы. Большие постройки делались совместно, используя лопаты: сгребая снег в кучу, прихлопывая его, отсекая краем лопаты лишнее, если в этом нуждалась задуманная постройка. Руководящая роль лежала на педагоге, то в этом году, инициаторами становятся сами дети, где приходится только помогать и подсказывать. Изготовить из снега можно: хоровод снеговиков, Дед Мороз со Снегурочкой, горка, снежная крепость. В морозный день ребята, отыскав снежные комочки и путем затирания на шероховатой поверхности, получали: фотоаппараты, телефоны, планшеты, оружие для игр в Армию. Все продукты своей деятельности дошколята использовали в свободной игровой деятельности: фотосалон, беседы по телефону, игры в планшете с просмотром мультфильмов, солдаты на боевых стрельбах и многое другое.

Для того чтобы у детей не угасал интерес к продуктивной деятельности, воспитателям необходимо пополнять необычными материалами и разнообразным оборудованием уголок творчества. Предлагаются разные размеры цветных ручек, фломастеров, маркеров; восковые мелки, воздушные маркеры, маркеры с запахом фруктов и ягод, трафареты, шаблоны, печатки и многое другое.

К началу старшего дошкольного возраста у детей появляется устойчивый интерес к творчеству, уверенности в своих действиях, с любым материалом и оборудованием. Хорошим подспорьем для детей будет природный и бросовый материал. Дети уже понимают безопасное отношение с мелкими предметами. Педагог в первую очередь должен познакомить детей с образцами, как иллюстрированного характера, так и натурального, чтобы ребята могли не только посмотреть, но и разглядеть поделки с разных сторон, из чего они изготовлены, потрогать и познакомиться с последовательностью их изготовления.

Широко воспитателями используются предметы народного и декоративного творчества: работы народных умельцев дымковской, семеновской, городецкой. Интерес проявляют дети к хохломе, гжели и многому другому. Необходимо оснастить группу достаточным количеством не только предметами народных промыслов, оборудованием к нему, но и разнообразным материалом. Это могут быть: шишки, желуди, каштаны, ракушки, камешки, бусинки, семена растений, веточки, фольга, нитки и многое другое.

Вся педагогическая деятельность проводится в полном взаимодействии социальными партнерами: родительские

собрания, которые сейчас модно проводить в нетрадиционной форме с использованием ИКТ; подбор полезной информации в печатном виде в папках, в папках — раскладушках, буклетах, индивидуальные беседы и консультации, участие в конкурсах и т. д. Желание заниматься творчеством детьми, должно полностью совпадать с желанием родных и близких.

Перейдя в подготовительную к школе группу, этот период дошкольного возраста, когда ребенок уже собирается в школу, требует особого внимания. В этот период у дошкольника происходит масса изменений не только внешнего плана, но прежде всего внутреннего, дающих понять окружающим его исключительность. Это период перехода от одной ступени развития к другой. Поступление в школу знаменует собой начало младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого становится учебная деятельность. Ребенок должен быть готов к школе по всем показателям, в том числе художественно-эстетическим.

Выполняя художественно-творческие действия, ребенок создает субъективно новое, то есть что-то новое для себя. В процессе занятия творчеством ребенку помогает установить ассоциации между восприятием действительности и искусства, между различными видами искусства, между ранее воспринятым и настоящим. Образная память, которая тесно связана с нервными окончаниями, имеет особое значение в процессе изобразительной деятельности, обуславливая необходимый запас зрительных представлений у рисующего ребенка. Занятия изобразительно-художественной деятельностью удовлетворяют потребность ребенка в продуктивной, в необходимости отражения полученных впечатлений от окружающей жизни, потребности отражения и выражения своего отношения к увиденному, пережитому. Неоспоримо то, что детское творчество представляет собой необычайную педагогическую ценность.

Чтобы развить у каждого воспитанника творческие способности, заложенные природой, педагог должен показать ребенку, как разобраться в изобразительном искусстве, помочь овладеть необходимыми способами художественной деятельности, техникой и приемами, изобразительными навыками и умениями, грамотно организовать его художественно-эстетическое развитие. Также педагогу необходимо выявить уровень развития на данном этапе, что важно для планирования последующей работы в течение данного промежутка времени. Педагог должен ребенку дать те знания, умения и навыки, которые будут необходимы ему для обучения в школе.

В подготовительной группе хорошо делать упор на живопись, где идет знакомство не только с жанрами живописи, но и их разновидностью в изображении. Для этого необходимо иметь в группе, на каждого ребенка: наборы акварельных красок, гуашевых, палитры, восковые мелки, кисти разных размеров. В уголке творчества для свобод-

ной деятельности, неплохо поместить: пастель и сангину, мольберты.

Для развития крупной моторики и силовых умений, в уголке физического развития, на каждого ребенка неплохо иметь: роллеры, эспандеры, скакалки.

Дети данной возрастной группы, имеющие базисные навыки и умения в работе с различными видами изображения, показывают свои творческие способности при изображении пейзажей, натюрмортов, портретов используя — гуашь, акварель, графические материалы — восковые мелки, пастель, сангину.

Детей 6–7 лет педагог может познакомить с техникой декупаж. Поэкспериментировать в этой технике не только с детьми, необходимо привлечь интерес родителей, что дает большой потенциал для творчества в кругу семьи.

Очень полезна и оказывающая хороший эффект для развития пластики движений кистей рук — техника пластилинография. При растяжке пластилина на пластину (картон), тренируются движения пальцев рук, где передает большей уверенности и изобретательности взаимодействие рук с орудием труда и материалом (стека, пластилин, природный и бросовый материал).

Данный возрастной период отличается повышенным вниманием ребенка к мотивированным процессам в окружающем мире, объяснению многообразных явлений и процессов. Участие взрослых, как родителей, так и педагогов, должно быть направлено на пробуждение самостоятельности и инициативы, на расширение возможностей в фиксации его образа мира. Здесь хорошим подспорьем, при совместной работе педагогами и родителями служит, разработка проектов, познавательного и творческого характера. С проектами необходимо познакомить, как детскую, так и взрослую аудиторию, выставить работы на участие в конкурсах.

Таким образом, педагогу необходимо показать возможное взаимодействие разнообразие мира через художественно-творческую деятельность. Ребенок должен быть готов к школе по всем показателям — физически и психически здоровым, духовно и нравственно воспитанным, эстетически развитым. Первоклассник должен обладать устойчивым сознанием, задатками художественной культуры, творческими способностями к индивидуальному самовыражению через различные формы детской деятельности. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем точнее взаимодействие руки с предметами — ручкой, карандашом, ножницами, тем сложнее движения необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума, тем больше мастерства в детской руке и его голове. Художественно-эстетическое развитие дошкольника, является важнейшим средством в формировании личности ребенка к школе!

#### Литература:

1. Сухомлинский В. А. «Родительская педагогика». — М.: «Знание», 1978.

2. Савина Л. П. «Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников». — Москва: Издательство «Родничок», 1999.
3. Данилова Л. «Пальчиковые игры», Москва, РОСМЕН, 2010.
4. Ткаченко Т. А. «Большая книга заданий и упражнений на развитие мелкой моторики», ЭКСМО, Москва, 2011.
5. Леонова Н. Н. «Художественно-эстетическое развитие детей в подготовительной к школе группе ДОУ», ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014.

## Содержание работы учителя-логопеда по развитию познавательных универсальных учебных действий у учащихся с недоразвитием речи

Черканова Лада Владимировна, учитель-логопед  
МБОУ «СОШ № 6» г. Югорска (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

В настоящее время перед школой ставятся новые цели — создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, для обеспечения социальной успешности, развития творческих способностей и самосовершенствования. Приоритетами являются уже не программы, не учебные предметы, а ребёнок, его духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие. Особое внимание при этом уделяется общению, его роли в познании (ФГОС второго поколения).

В целях перехода к личностно ориентированной модели образования учителем-логопедом должно быть разработано новое содержание и новые методы воспитания и обучения, направленные на проведение профилактической, диагностической, коррекционной работы с личностью.

За основу в моей работе принимаются принципы овладения продуктивными методами учебно-познавательной деятельности, развития творческого мышления всесторонним анализом проблем, возможность применения знания на практике для решения проблемы. Таким образом, используемые мной методы направлены на принципиально новый подход к обучению, в котором особое значение придаётся различным формам продуктивной деятельности обучающихся и их самоорганизации на занятии.

Важное направление коррекционной работы на занятиях — развитие познавательных универсальных учебных действий у обучающихся с ОНР в ходе прохождения грамматических тем на логопедических занятиях.

Основанием для отбора содержания являются принципы, которые служат для формирования процесса логопедической работы, определяют набор речевого материала и обеспечивают эффективное развитие познавательных универсальных учебных действий. В дополнение к основным логопедическим принципам применяются принцип деятельностного подхода, принцип поэтапного формирования психических функций, принцип сознательности и самостоятельности учащихся при руководящей роли учителя, принцип единства конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального,

репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода.

Важной составляющей данного опыта являются методы обучения, как способы организации познавательной деятельности обучающихся. Критерием выбора метода обучения выбрана степень активности познавательной деятельности обучающихся: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного обучения, частично-поисковый, исследовательский методы. Стабильных и высоких результатов коррекционной работы можно добиться при использовании системы вышеперечисленных методов (например, сочетание репродуктивных методов с элементами проблемных и частично-поисковых методов управления самостоятельной работой учащихся).

Развитие познавательных универсальных учебных действий проходит в процессе усвоения следующих единиц содержания образования:

- Оперирование признаками предметов. Установление отношений между понятиями.
- Родовые и видовые отношения. Обобщение понятий.
- Классификация. Отнесение объекта к определённому классу.
- Простейшие дедуктивные умозаключения.
- Доказательство. Опровержение.
- Умозаключения по аналогии.
- Формирование элементов творческого мышления.

По своей структуре задания, направленные на развитие познавательных универсальных учебных действий, можно разделить по сложности на 4 уровня:

1. Разминка. Представляет собой чередование вопросов из разных областей знаний. В заданиях — разминках преобладают репродуктивные задачи. Здесь отрабатывается контроль за вниманием, дух соревновательности, развивается быстрая переключаемость, — за счет ограничения во времени, применения «обманных» заданий. Основная задача этого упражнения — создание положительного эмоционального фона, подготовка учащихся к активной познавательной деятельности. Поэтому в разминку включены

достаточно лёгкие, способные вызвать интерес вопросы, рассчитанные на сообразительность, быстроту реакции и чувство юмора, помогающие подготовить детей к активной познавательной деятельности. Вопросы разминки направлены на развитие у учащихся различных сторон речи (звукового анализа, фонематических процессов, обогащение словарного запаса учащихся, импрессивной речи), на развитие смекалки, навыков счёта. Вопросы задаются в быстром темпе, что стимулирует умственную деятельность учащихся и задаёт общий темп урока.

2. Развитие психических механизмов, лежащих в основе познавательных способностей учащихся (памяти, мышления, внимания, воображения). Цель — формирование и усовершенствование организации управляемой (а не путем проб и ошибок) деятельности учащихся путем ввода рациональных приемов (в том числе алгоритмов).

3. Выполнение развивающих частично-поисковых задач. Содержит такие виды заданий, в процессе решения которых учащиеся самостоятельно открывают для себя знания и способы их добывания. Виды конкретных частично-поисковых задач: задания на нахождение закономерности, нахождение принципа группировки, нахождение нескольких вариантов ответа на один и тот же вопрос.

4. Решение творческих заданий, рассчитанных на неожиданные, непривычные комбинации с целью воспитания умения видеть новое в известном, использовать полученные знания в новых или сильно измененных условиях. Используются два типа заданий: 1) собственно творческие задания, которые связаны с той или иной учебной дисциплиной. Требуют полной самостоятельности и рассчитаны на поисковую деятельность. 2) задачи повышенной трудности интегративного характера. Задание ориентировано на применение знаний из различных школьных дисциплин одновременно.

Познавательные задания включают в себя всю систему познавательных операций, начиная от действий, связанных с восприятием, запоминанием, припоминанием, осмыслением, и кончая операциями логического и творческого мышления.

Материалом для развития познавательных универсальных учебных действий служат всевозможные загадки, ребусы, графические задачи, задания по алгоритму, задания-ассоциации, логически-поисковые задания, задания на звуко-буквенный анализ и слоговой анализ слов и другие занимательные упражнения. Богатые дидактические возможности содержат в себе игры «в слова», самостоятельное составление шарад, анаграммы. Так, например, на шарадах можно отработать выделение признаков, описание и определение объектов, подведение их под родовое понятие. Самостоятельное составление шарад детьми — есть поисковая аналитико-синтетическая деятельность. Также отгадывание шарад способствует формированию умений выделять объект из фона, перекодировать информацию.

Задания-ассоциации направлены на развитие наглядно-образного мышления и способности анализировать. Раз-

витие анализа и синтеза проходит на основе построения простейших обобщений с абстрагированием от несущественных признаков.

Задания «Найди лишнее слово», «Найди общее название», «Раздели на группы» направлены на развитие вербально-логического мышления, то есть таких качеств, как способность к классификации, абстрагированию. Например, в задании «найди лишнее слово» в каждом ряду даётся 3–4 слова. Их можно классифицировать различным образом.

Задания «Допиши по аналогии», «Вставь слово», «Ассоциации», «Вставь по аналогии», «Выбери два главных слова», «Развивай логику», «Сделай равенство верным» направлены на развитие вербально — логического мышления — умения устанавливать связи между понятиями. Такие задания могут вызвать затруднения, т. к. не встречаются в учебной деятельности, поэтому каждое предварительно разбирается. Только когда будет сформировано устойчивое и последовательное умение устанавливать логические ассоциации, можно переходить к самостоятельному решению данных заданий.

Задания «Найди слова в слове», «Соедини половинки слов», «Слова рассыпались», «Восстанови слова» формируют логические действия, такие как умение обобщать, анализировать, сопоставлять, развивают внимание.

Задания «Вставь недостающее слово», «Из двух составь одно» направлены на развитие способности к объединению отдельных частей в систему.

Материал преподносится обучающимся с постепенным повышением степени его трудности и абстрактности. Выбор сложности задания, вид выполнения (устно или письменно), подробность или сжатость инструкции определяется возрастными особенностями, способностями учащихся группы и степенью усвоения материала в процессе обучения. Большинство заданий универсальны — одно и то же задание имеет несколько дидактических функций, и используются при работе с разными темами в логопедическом курсе, многоцелевые — одновременно направлены на развитие логики, внимания, работу со словарем и являются интегрированными — в своей работе их могут использовать и учителя и педагоги-психологи.

Принцип подачи материала тоже отражает новизну данного опыта — в процессе обучения ученикам даётся не готовая информация, а материал для манипулирования, наблюдений и размышлений.

Выполняя задания, учащиеся учатся давать определение понятий через род и вид, проводить классификацию, анализ понятий, устанавливать отношения между понятиями, устанавливать логические ассоциации, развивать быстроту мышления (наглядно-образного, вербально-логического), что улучшает состояние подвижности нервных процессов. Также данная работа укрепляет уверенность в своих речевых возможностях, способствует формированию естественного ритма речевого общения и воспитанию удовлетворения от результатов логопедических занятий.

Таким образом, итогом логопедического воздействия (вместе с общепедагогическим) становится формирование ключевых компетенций учащихся, в частности, данная работа повышает логическую и языковую грамотность уча-

щихся с общим недоразвитием речи, и позволяет обеспечить высокую эффективность в развитии познавательных универсальных учебных действий.

#### Литература:

1. Винокурова Н. К. «Развитие творческих способностей учащихся». М., 1999
2. Завьялова Г. П., Стародубцева И. В., «Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников». М.: Аркти, 2008.
3. Ишимова О. А., Бондарчук О. А., «Логопедическая работа в школе». М., Просвещение, 2012.
4. Кукушина В. С., «Логопедия в школе: Практический опыт.» «МарТ», 2005.
5. Меттус Е. В. и др. «Логопедические занятия со школьниками». СПб., «КАРО», 2006.
6. Милостивенко А. Г. «Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей». СПб. 1995.
7. Машарова Т. В. «Использование личностно-ориентированных технологий в образовании». ВГПУ, Киров, 2001.
8. Никольская И. Л., Тигранова Л. И. «Гимнастика для ума». М., Просвещение, 1997.
9. Холодова О. А. «Юным умникам и умницам». курс РПС. М., Росткнига, 2010.
10. Жукова О. С. «Простые и увлекательные упражнения по развитию интеллекта». М. Астрель, 2011.
11. Языкканова Е. В. «Развивающие задания, тесты, игры, упражнения». М., Экзамен, 2011.

## Принципы формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа

Чернышева София Анатольевна, аспирант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

*В данной статье обоснована актуальность формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа, уточнено понятие «художественно-эстетическая компетенция», рассмотрены принципы формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа.*

**Ключевые слова:** художественно-эстетическая компетенция, среднее профессиональное педагогическое образование, принципы формирования художественно-эстетической компетенции

Повышение уровня подготовки будущих специалистов — учителей начальной школы — всегда было одной из животрепещущих проблем среднего профессионального педагогического образования. Для успешной работы в современной школе будущие учителя должны обладать рядом общих и профессиональных компетенций, прописанных в ФГОС СПО. Но все же основной задачей образования остается формирование учителя, как личности, способной развивать природные задатки своих учеников. Именно об этом говорит профессор Н. В. Уварина: «...важнейшая задача образования — развитие индивидуальности — уникальной и духовно самоопределяющейся личности, осознающей и практически реализующей свое призвание и предназначение в различных видах и сферах социальной практики» [7]. На наш взгляд, именно формирование художественно-эстетической компетенции учителя начальной школы является ответом на насущную потребность школы в творческих, всесторонне развитых специалистах.

Современные исследователи в настоящее время разрабатывают концепции формирования и развития художественной, эстетической, культурно-эстетической и художественно-эстетической компетенций. Это такие ученые, как И. В. Арябкина, В. А. Варданян, А. В. Деревницкая, Е. А. Киндлер, Л. А. Клыкова, Т. А. Кравцова, Л. М. Масол, Е. Н. Попова, Ю. А. Стюарт, В. П. Фалько, Е. А. Шадрина, О. В. Шокот и др.

Опираясь на труды указанных специалистов и учитывая специфику обучения студентов педагогического колледжа, дадим определение художественно-эстетической компетенции (ХЭК) студента педагогического колледжа: это комплексная характеристика личности будущего педагога, состоящая из следующих компонентов:

1. Когнитивный компонент: художественно-эстетические знания, умения и опыт (теоретические знания и практические умения по основам рисунка, композиции, цветоведения, технологии художественной обработки материалов); общая когнитивная сложность картины мира;

2. Мотивационный компонент: сформированная мотивация к творческой художественно-эстетической деятельности и творческому росту; способность и готовность обучать художественно-эстетическому творчеству будущих учеников;

3. Деятельностный компонент: опыт успешной практической творческой деятельности по созданию произведений искусства и декоративно-прикладного творчества;

4. Эстетический компонент: общая способность к восприятию, пониманию и интерпретации произведений искусства; сформированный эстетический вкус; сформированное стремление к эстетическому преобразованию окружающего пространства [8].

Формирование художественно-эстетической компетенции должно опираться на педагогические принципы, регулирующие педагогическую деятельность. «Педагогический принцип — это одна из педагогических катего-

рий, представляющая собой основное нормативное положение, которое базируется на познанной педагогической закономерности и характеризует наиболее общую стратегию решения определенного класса педагогических задач (проблем), служит одновременно системообразующим фактором развития педагогической теории и критерием непрерывного совершенствования педагогической практики в целях повышения ее эффективности» [1, с. 176]. Принципы могут носить общий и частный характер. Общие принципы носят универсальный характер и связаны со всеми закономерностями, частные принципы обусловлены выявленными закономерностями исследуемого педагогического явления.

Проанализируем работы современных исследователей и выясним, какие принципы ложатся в основу формирования компетенций эстетического цикла. Систематизированные данные приведены в таблице 1.

Таблица 1. Принципы формирования компетенций эстетического цикла

№	Автор	Компетенция/компетентность	Ведущие принципы
1	А. В. Деревецкая	художественно-проектная компетенция студентов колледжа	Принципы профессионально-творческой направленности, гуманизации образования, диалогического общения, культурной аналогии [3, с. 9].
2	И. В. Арябкина	культурно-эстетическая компетентность учителя начальной школы	Единство трех принципов: рефлексивности (предполагающем осмысление собственного опыта педагога, обнаружение профессионально-личностных смыслов), интерактивности (соотнесение собственных смыслов, осознание, формирование ценностных эстетико-педагогических ориентиров) и проективности (развитие эстетико-педагогического самосознания, утверждения своей позиции в деятельности) [2, с. 90].
3	Е. А. Киндлер	эстетическая компетенция будущих учителей культуры	Принципы интеграции, диалогичности, преемственности и последовательности в понимании динамики философских и художественных смыслов в культуре [4, с. 10].
4	Е. А. Шадрина	Эстетическая компетенция у младших школьников	Принцип легкости, свободы, увлекательности обучения, принцип самостоятельности и творческой активности в учебном процессе, принцип свободы выбора учебной деятельности [9].
5	О. В. Шокот	Эстетическая компетенция студента колледжа услуг	Принцип культуросообразности, принцип направленности обучения, принцип научности обучения, принцип целостности и комплексности, принцип преемственности, принцип этапности и последовательности, принцип индивидуализации обучения [10, с. 7–8].
6	Л. А. Клыкова	художественно-эстетической компетенции будущих хореографов	Принципы поликультурности, субъектности, эмпатии, коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе, рефлексивного управления художественно-эстетическим образованием [5, с. 11].
7	Ю. В. Стюарт	художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста	Система педагогических принципов — сотворчества, синкретизма, культуросообразности, субъектности, эмпатии [6].

Таким образом, этот краткий обзор показывает, что формирование компетенций эстетического цикла строится исследователями с опорой на разнообразные принципы, в том числе принципы общего характера: принцип научности, це-

лостности, этапности и последовательности, гуманизации; и принципы частные: профессионально-творческой направленности, диалогического общения, культурной аналогии, рефлексивности, интерактивности, проективности,

интеграции, свободы выбора, самостоятельности, культуросообразности, индивидуальности обучения, поликультурности, субъектности, эмпатии, сотворчества, синкретизма.

Отметим, что принципы формирования художественно-эстетической компетенции у указанных авторов во многом схожи, и позволим себе сделать вывод, что формировать указанную компетенцию у студентов педагогического колледжа можно с опорой на принципы общего характера,

такие как принцип научности, гуманизации, этапности и последовательности, вариативности. Принципы частного характера выделим следующие: свободы выбора, индивидуализации, субъектности, партисипативности, культуросообразности, образовательной рефлексии. Связь компоненты художественно-эстетической компетенции с педагогическими принципами отражена в таблице 2.

Таблица 2. Связь компонентов ХЭК с педагогическими принципами

Компонент ХЭК	Частные принципы	Общие принципы
Когнитивный	индивидуализации	принцип научности, гуманизации, этапности и последовательности, вариативности
Мотивационный	свободы выбора, образовательной рефлексии	
Деятельностный	субъектности, партисипативности	
Эстетический	культуросообразности	

Считаем, что разработанные нами принципы необходимы и достаточны для формирования художественно-

эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа.

Литература:

1. Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2000. — 608 с.
2. Арябкина И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы на основе лично-ориентированного подхода: теоретические аспекты: монография [Текст] // И. В. Арябкина. — М.: Флинта-наука, 2014. — 119 с.
3. Деревицкая А. В. Развитие художественно-проектной компетенции студентов колледжа в условиях гуманноориентированного образования [Текст]: Автореф. дис. канд. пед. Наук. Челябинск, 2013. — 24 с.
4. Киндлер Е. А. Формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин [Текст]: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02. / Киндлер Евгений Александрович. — Екатеринбург, 2009. — 160 с.
5. Клыкова Л. А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей [Текст]: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08. / Клыкова Людмила Алексеевна. — Челябинск, 2009. — 212 с.
6. Стюарт Ю. В. Формирование художественно-эстетической компетенции будущих хореографов в ВУЗе как актуальная проблема теории и методики высшего образования [Текст] // Наука и современность. 2014. № 31. С. 76–80.
7. Уварина Н. В. Принцип свободы в концепции развития творческой самоактуализации учащихся [Текст] / Н. В. Уварина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. № 1. — С. 20–25.
8. Чернышева С. А. Теоретико-методологические основы проблемы формирования художественно-эстетической компетенции у студентов педагогического колледжа // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 4. С. 162–169.
9. Шадрина Е. В. Формирование эстетической компетенции у младших школьников при обучении изобразительному искусству [Текст] // Вестник ТГПУ. 2009. № 1. С. 44–47.
10. Шокот О. В. Формирование эстетической компетенции в профессиональной подготовке студентов колледжа сферы услуг [Текст]: автореферат дисс. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Шокот Ольга Викторовна. — М., 2008. — 22 с.

## Лингводидактические основы обучения студентов профессиональному казахскому языку с помощью кредитной технологии

Шабденова Куралай Жанжоловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;  
Кулейменова Лайла Мадениетовна, преподаватель  
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Формирование навыков общения на профессиональном казахском языке студентов отделения информационных систем высших учебных заведений вместе с освоением лексики по специальности непосредственно связано с доскональным владением принципов лингвистических правил казахского языкознания и теоретических заключений общей дидактики. В таком случае, профессионально-ориентировочное изучение языка основана на науке лингводидактика, раскрывающая задачи и содержание обучения, характеризующая позиции организации освоения и изучения знаний, деятельности и навыков, проблемы образования.

Ученый-методист Ф. Оразбаева в своем учебнике «Тілдік қатынас» касательно данной проблеме отмечает следующее: «Обучение языку- привлечение главного внимания обучающихся системным особенностям языка. Здесь показывающие языковой системный характер фонетика, лексика, грамматика- каждая изучается отдельно с полным анализом» — [1, с.170]. А именно, по заключению ученого: «Обучение или изучение языку предусматривает сферы языкознания и его своеобразные закономерности, внешнее строение и обоснованную целостность языка с исторической точки зрения» [1, с.170–171]. Это системное образование относительно языка, а человек для разговора на одном языке должен вместе с этим языком знать также особенности применения в соответствии с коммуникативностью разнообразных единиц в нем. А также, это образование должно освоить применение в соответствии с разными коммуникативными ситуациями. По словам ученого, «Обучающееся лицо должен знать языковые показатели и законы сочетания форм речи, освоить методы и способы применения языковых средств. То есть, материалы касательно фонетики, лексики, грамматики должны функционировать не отдельно, а совместно для составления одинакового предложения, свободной передачи мысли человека. В таких случаях не всегда учитываются внешнее структурное строение одинаковых сфер и их количество, порядок» [1, с. 171].

Изучение казахского языка в качестве средства коммуникации определяется усилением его коммуникативного направления. Это указывает на использование языка, свободное применение языковых форм студентами с коммуникативной точки зрения.

Особенностью изучения языка с коммуникативной точки зрения является стремление обучения языку в отборе языковых материалов с помощью привлечения во внимание не только языковой системы, но и коммуникативной.

Лингвистическая основа проблемы обучения студентов отделения информационных систем высших учебных

заведений профессиональному казахскому языку с помощью кредитной технологии непосредственно связано с казахским языкознанием. Если лингвистика наука о языке, то рассматриваются закономерности обучаемого языка и новые эффективные пути ее изучения в процессе обучения студентов вузов казахскому языку.

Студент, который не владеет языковыми закономерностями и грамматическими правилами в необходимом минимуме для разговора на профессиональном казахском языке по специальности информационные системы не может вступить в казахскую профессиональную языковую коммуникацию. Главное условие в обучении студентов высших учебных заведений казахскому языку — объяснение грамматических правил с помощью простых, эффективных методов, освоение путей применения в коммуникативном действии. Касательно данной проблемы присоединяемся к мнению ученого Ф. Оразбаевой: «...в обучении казахского языка следует избегать заучивания сложных и немногих долгих правил, и привести к освоению основ языковых соотношений, осуществляющие общение и разговор. Любые правила служат для обучения казахской языковой коммуникации, только в изучении для общения выполняются главные цели» [1, с. 169].

При обучении казахскому языку студентов специальности информационных систем высших учебных заведений профессионально-ориентированное направление учебного заведения, цели обучения, объем заданной темы рассматривают увязывая их со сферами лингвистики — лексикой, морфологией и синтаксисом. Здесь нужно обратить особое внимание особенно сферам лексика, грамматика.

В мировой науке методики в случае обучения другому языку, в ходе отбора языкового материала, в первую очередь — уделяется особое внимание проблеме отличия в системе — обучения сначала родного языка, потом обучаемых языков. В ходе обучения студентов отделения информационных систем высших учебных заведений казахскому языку мы работаем с формами, давно сформированные в школьных стенах навыков владения русским языком.

Поэтому, в обучении студентов отделения информационных систем казахскому языку в соответствии со специальностью, в конкретных ситуациях, решили опираться особенностям русского языка, который был языком их обучения (для некоторых выполнял функцию родного языка). Из этого исходит методическая необходимость применения практики обучения прежнего русского языка студентами в освоении первых знаний, навыков по казахскому языку. Для этого выявлено отрицательное воздействие русского

языка в изучении профессионального казахского языка с помощью специального диагностического теста (данное исследование описано в разделе эксперимента исследовательского труда). Таким образом, для студентов отделения информационных систем установлены особенности уровня лексики, грамматики языков, вступающие в контакт для изучения профессионального казахского языка. Например, студенты слово ол (он) произносятся ал (бери), известно из практики произношение с подчинением к особенностям системы ударения русского языка. В таких случаях, необходимо исправить и объяснить их ошибку сразу. Например, в предложении *Осы аптада «Отырар&К» IT компаниясы Алматыда өткен көрмеге өз өнімдерін әкелді* место слова *Отырар&К* ошибочно говорят *Атырар&К*. В некоторых случаях, ошибки студентов в произношении звуков не повредит вниканию значения слова. Такие ошибки можно не учитывать (в целях экономии времени). Например, даже если в предложении *Университеттегі оқуымды аяқтаған соң, бақытыма қарай өз мамандығыма сай жұмыс таптым — слово бақыт (счастье)* студент произносит *бахыт* или в предложении *Мұнда өндірілген гаухар тастардан нақтылы өнім жасалмас бұрын, олар алдымен өңдеудің бірнеше сатысынан өтеді.* слово *гаухар (драгоцен. камень)* гаухар, слушатель все равно понимает его значение. Здесь фонетическая ошибка так как не изменяет значение слова, можно не тратить на него сил и времени. В казахском языке ударение подвижное. С добавлением окончания в слово ударение может передвигаться на последний слог. Например, *бағдарлама-шы— бағдарламашы — бағдарламашы — га*. В русском языке ударение может размещаться свободно, может стоять в любом слоге: книга, студент, машина и др. В предложениях русского языка ставится ударение: за город, из дому. В казахском языке ударение на следующие окончания и служебные слова не падает:

а) вопросительные служебные слова: -ма, -ме, -ба -бе, -па, -пе. *Олар ертеңгі көрмеге бара ма?*

ә) служебные слова -да/-де, -та/-те. *IT компаниялардың көрмесі ертең де, бүгін де болады.*

б) отрицательные окончания -ма/-ме, -ба/-бе, -па/-пе. барма, баспа.

в) окончания -дай/-дей, -тай/-тей. қыздай, тастай, үйдей.

г) личное жалғау -мын/ -сын/ -сыз. *Мен оқимын.*

В профессиональной лексической системе казахского языка касательно специальности информационные системы занимают особое место заимствованные с русского языка слова. Это закономерное явление. С их языка в современный казахский язык заимствовано достаточно слов.

1. Слова, которые вошли с русского языка в казахский язык фонетически измененные слова: Например, компьютер үстелі — компьютерный стол, сканер — іскәнер, роль-рөл, модифицированный модель-модификациаланған нұсқа и. т. д.

2. Слова, которые применяются в начальном значении без ни каких фонетических изменений: Например, программист, модем, компьютер, технология, принтер, акроним. Сила, направляющая изучению любого языка с практической точки зрения - его грамматическая система. Ученый-методист, автор учебных изданий нового направления, основанной на европейской методике Т. Аяпова показывает следующий порядок представления грамматических материалов в обучении казахского языка представителям других национальностей в качестве второго языка после родного: «В изучении казахского языка надо начинать с предложений, которые переданы с помощью примыкания; с простых видов из трех времен сначала с формы настоящего переходного времени и очевидного прошедшего времени; с падежных окончаний: местный падеж, дательный падеж, исходный падеж, орудийный падеж, и последнее родительный падеж...» [2, с. 13].

В обучении казахскому языку студентов высших учебных заведений начальная цель одна — обучение применения языка в качестве профессионального коммуникативного средства, но нужно обучать не формальным путем, а разговорной речи с помощью понимания внутреннего значения этих форм и умения правильного применения. Отличительная особенность системы морфологических категорий казахского языка наличие в ней категории собственности. С помощью специальных аффиксов этой категории показываются принадлежность предмета определенному человеку, лицу. Например, *қыз-мет-ім, күнделіг-ім, өнім-і*. Форма собственности в казахском языке видны в следующем виде:

— синтетическим способом, с помощью аффиксов, указывающие на принадлежность другому лицу, *менің мамандық/г-ым;*

— аналитическим методом с помощью окончания местоимения и имени существительного *бұл ноутбук менікі;*

— аналитически-синтетическим методом — аффикс принадлежности имени существительного в местоимении и родительном падеже *енің электронды пошта- м-ның.*

Следующая категория, которая требует обратить особое внимание это категория падежа. Если смотреть в части применения значение отношений падежей в казахском языке, наряду с их аналогичными явлениями встречается различие. Если в русском языке шесть падежей, то в казахском языке семь.

В казахском языке имя существительное в форме именительного падежа выполняет функцию подлежащего, сказуемого, обращения. *Әлия — бағдарламашы. Асан, халжағдайың қалай?* В русском языке слово в именительном падеже выполняет функцию подлежащего и сказуемого предложения. *Анар — техник. Асия приходи вечером в интернет клуб.* Слово в родительном падеже показывает принадлежность чего-либо или кого-либо к чему-либо. *Әсеттің соңғы үлгідегі дербес компьютері бар. Анардың інісі әкімшілік жүйе инженері.* Родительный падеж

в современном русском языке отличается многозначностью форм собственности: а/к субъекту (*беседа администратора сайта*); б/качеству (*тяжесть файла*); в/объекту (*чтение блога*). Данный падеж применяется как с предлогом, так и без предлога. Имя существительное в дательном падеже в значении объекта (*досыма хабарлауу*), орын немесе бағыттық іс-әрекетті (*форумға ену*), уақыттық іс-әрекетті (*жазда келу*), себептік іс-әрекет (*ыстыққа шыдамау*) и др. Дательный падеж в русском языке применяется как с предлогом, так и без предлога, может передавать разные значения: объекта (*письмо другу*), субъекта (*другу тяжело*). Данный падеж также может иметь определительное значение (*қазақ тілі сабағы- занятие по казахскому языку*). Винительный падеж в казахском языке обуславливает прямой объект. Например, *Компьютерді сөреге қой*. Значение винительного падежа в русском языке по сравнению с этим широкое. Они также применяются с предлогом или без предлога. Винительный падеж имеет значение места (*поедем в город*), значение времени (поехали в буран), косвенного объекта (взял за руку) и т.д. Исходный падеж в казахском языке указывает на исходный пункт действия предмета, начало события: (*приехать из города*), причину (смеяться от радости), объект (получить письмо от матери), время (с осени). Творительный падеж в русском языке имеет разные значения: орудия (пишу карандашом), времени (вечером, утром), предикатива (работает системным администратором). Местный падеж в казахском языке используется в следующих значениях: объекта — в смородине есть много витаминов, места — учиться в университете, времени — вернуться осенью. В творительном падеже существительные применяются в следующих значениях: орудие действия — автобусом, полотенцем; объединения — с Аскарком, с ребенком. Формы падежа в казахском языке используются с послелогами. Они являются неизменной единицей языка, обозначающей обозначающей синтаксическую связь, и в предложении выполняют роль определенного падежа. По этой причине студенты высших учебных заведений затрудняются в понимании значения и места, применения послелогов казахского языка. Как было указано выше, существительные (кроме именительного падежа) падежной формы в русском языке используются с предлогом. А в казахском языке предлогов нет. Проблему того, на какую синтаксическую конструкцию языка нужно обращать тщательное внимание студентам вузов, чтобы овладеть казахским языком, необходимо решить с практической точки зрения. Порядок слов в предложении зависит от подлежащего и сказуемого. Именно подлежащее и сказуемое составляют центр предложения, связывающий остальные члены предложения. Вместе с тем предложения в русском языке по сравнению с казахским имеют свободный порядок слов. В результате чего студенты русских отделений часто допускают ошибки в построении казахских предложений. Вместо «Мен университетке барамын». «Мен барам университет». Либо вместо «Олар эн шырқайды» пишут «Олар

шырқайды эн». Рассмотрим сначала порядок расположения главных членов предложения, то есть подлежащего и сказуемого. В обеих языках подлежащее образуется с одним из частей речи, существительным или местоимением и стоит перед сказуемым. Например, Студенттер оқиды. Мен келдім. В казахском языке сказуемое располагается в конце предложения. Перед ним стоят второстепенные члены предложения. Второстепенные члены предложения зависят от сказуемого. Например, Студенты пойдут в университет. Они завтра пойдут на гору. В русском языке сказуемое также может стоять перед подлежащим. Обычно такие предложения начинаются с второстепенного члена предложения, который относится к сказуемому. Например, Сегодня начинаются каникулы. Если сказуемое означает действие, процесс, то тоже располагается в начале предложения. Например, Майкрософт шығарды соңғы үлгісін компьютерлердің. Майкрософт выпустил последние модели компьютеров. Что касается второстепенных членов предложения, о них можно сказать следующее: 1. В казахском языке определение стоит перед определяемым словом. Например, Мынау кімнің ноутбугы. Бұл Арыстанның ноутбугы. В русском языке согласованное определение стоит перед определяемым словом, а несогласованное определение — после определяемого слова. Например, Льет сильный дождь. Сумка от ноутбука из кожи. 2. Дополнение в казахском языке обычно стоит перед сказуемым, а в русском языке — после сказуемого. Например, Арыстан кітап оқиды. Арыстан читает книгу. 3. Обстоятельство места и времени в обеих языках стоит в начале предложения. Например, Далада қызыл, сары жауқазындар өседі. В степи растут красные, желтые тюльпаны. Күзде Мәскеуге ІТ семинарға барамын. Осенью поеду в Москву на ІТ семинар. В казахском языке слово, на которое падает логическое ударение, стоит перед сказуемым. Например, Анар университетке кетті. 4. В русском языке слово, на которое падает логическое ударение, стоит в конце предложения. Например, Дети играют на компьютерных играх. Таким образом, мы считаем, что при обучении студентов высших учебных заведений казахскому языку необходимо обратить особое внимание на падежные и притяжательные категории, составляющие грамматическую форму и единицу содержания. Если рассматривать на уровне синтаксиса, следует обращать внимание на порядок слов в предложении, образование формы частей предложения.

Самое главное значительное лингвистическое понятие при формировании и развитии студентами профессионального казахского языка — текст. Профессиональный текст — это средство осуществления базы языковых единиц и речевой деятельности (слышать и слушать, говорить, читать, писать), то есть лексических, грамматических и языковых систем. Работа над опорными словами в составе профессионального текста помогает обогатить словарный запас, развивать язык и использовать новые способы.

Профессиональный текст — целая система, отличающаяся содержательной целостностью в коммуникационных

единицах, плод профессиональных языковых отношений между обладателями определенных профессий. Об этом Ф. Оразбаева выразила свою мысль: «Текст, являясь одной целой формой языковых отношений, исследуется как материал, осуществляющий взаимоотношения людей, и в качестве форм взаимопонимания, обмена мнениями, выражения мысли. Излагая — «Таким образом, текст тесно связан с разговорной деятельностью, методом коммуникации и принципами их применения», он заключает следующее:... текст — коммуникационная системная форма, являющаяся основанием осуществления языковых взаимоотношений между людьми, которые связаны с явлениями мышления, сообщения, изложения, восприятия, рассуждения» [1, с. 39]. Чтобы студенты могли быстро понимать основную мысль в профессиональном тексте, незнакомые слова не должны превышать два-три процента текста. Если незнакомых слов в тексте мало, то студент старается освоить самую основную передаваемую суть текста, обращая меньше внимания на новые слова. Студент читая и слушая профессиональный текст, старается понимать его смысл, запоминать его, чтобы затем рассказать о чем был текст, вместе с тем используя необходимую для себя информацию, студенты пишут, слушают, заучивают и беседуют друг с другом посредством речевой деятельности. Профессиональный текст осуществляется посредством всех видов речевой деятельности. Профессиональный текст является единицей обучения устному монологическому говорению, так как он связан с языковыми аспектами и воздействует на процессы правильно говорить, грамотно писать. Посредством деятельности изучения профессионального текста, рассказов по тексту обучают действию говорить, посредством опроса по тексту — действию беседовать, посредством написания изложения, сочинения — действию писать, с помощью чтения текста — действию слушать, посредством выражения своей мысли — действию рассказывать.

Для того, чтобы студент мог выбрать и освоить профессиональный текст, предлагающийся обучению в высших учебных заведениях, связанный с определенной профессией, необходимо, во-первых, создать условия, чтобы студент мог применять новые профессиональные слова из текста в речевых отношениях; во-вторых, обучить правильно определять смысл профессионального слова из текста и способы их правильного применения в разговоре; в-третьих, объяснить грамматические правила, касающиеся взаимосвязи профессиональных слов и словосочетаний в тексте; в-четвертых, учитывать коммуникационное направление профессиональных слов в тексте. Синтаксическое строение предложений в тексте занимает особое место в обучении студентов вузов профессиональному казахскому

языку. В ходе обучения студентов отдела информационных систем высших учебных заведений необходимо обращать особое внимание на структуру предложения в тексте, расположение членов предложения и их взаимосвязь. К тому же студенты должны обратить внимание на цель использования вопросительного предложения в тексте, сути постановки вопроса, получение ответа согласно поставленному вопросу. На уроках обучения профессиональному языку, на которых особое внимание обращается речевой деятельности, при коммуникациях студентов получаемая информация обеспечивает высокую эффективность и особенность познавательного, коммуникационного содержания речи. При предоставлении студентам взаимосвязанных языковых единиц профессионального направления и предоставлении студентам образцов предложения в составе профессионального текста можно достигнуть процесса комплексного коммуникационного ориентированного обучения языку. Здесь необходимо учесть познавательно-информационные, коммуникационные качества языковых единиц. Ценность обучающего материала заключается в составлении его содержания в определенной последовательности, а также системном восприятии его студентами. Когда обучающие материалы принимаются во внимание с познавательной, коммуникационной стороны, наряду с информационной стороной, совокупность грамматических материалов и заданий, заданных студентам, могут гарантировать сознательное, качественное, профессионально-ориентированное получение знаний.

Подводя итоги, можно сказать, что методология обучения коммуникационно-ориентированного профессионального казахского языка при предоставлении языкового минимума требует опираться на профессионально-функциональную сторону языка. Обучение видов грамматического значения, языкового средства, передающего эти значения в соответствии с речевой ситуацией и специализацией требует от обучающегося знания проблем функциональной грамматики. При выборочном предоставлении минимума профессионального языка, который был выбран в коммуникационно-функциональном направлении, обращается особое внимание на то, как студенты выражают свою мысль, профессиональную взаимосвязь, особенность применения и его влияние на значение. Поэтому характер использования минимума профессионального языка в языковых отношениях, его актуальность в употреблении нуждаются в систематизации в процессе обучения профессиональному языку. Здесь коммуникационное и функциональное значение системы минимума предоставляемого профессионального языка, дидактические позиции ее организации должны быть особо учтены.

#### Литература:

1. Оразбаева Ф. Ш. Языковая коммуникация: учебник. — Алматы: «Сөздік-Словарь», 2005. — С. 272.
2. Аяпова Т. Онтогенез речевой деятельности: развитие синтаксической семантики: док. фил. наук... автореф. — Алматы, 2003. — С. 16.

## Редукция как одна из эффективных технологий работы на уроках истории

Шмаль Диана Сергеевна, учитель истории и обществознания;  
Кравченко Татьяна Викторовна, учитель истории и обществознания;  
Панин Геннадий Николаевич, учитель географии  
МАОУ Тисульская СОШ №1 (Тюменская обл.)

Федеральными государственными образовательными стандартами определены место и роль гуманитарного знания в образовании как знания, обусловленные его познавательными и мировоззренческими свойствами, вкладом в духовно-нравственное становление личности человека.

Это порождает новые требования к общему образованию. Речь идет о способностях выпускников школы ориентироваться в потоке социальной информации; видеть и творчески решать возникающие проблемы; активно применять в жизни, полученные в школе знания и приобретенные умения; продуктивно взаимодействовать с другими людьми в профессиональной сфере и социуме.

Модернизация образования предусматривает введение федеральных государственных образовательных стандартов в основной школе. В условиях введения ФГОС учителю необходимо определиться с тем, какие меры требуется осуществить для организации учебного процесса. Этот процесс сопровождают, как минимум, два вопроса: «чему учить?» и «как учить?». И если на первый вопрос можно дать однозначный ответ, поскольку планируемые результаты освоения определены стандартами, то дать однозначный ответ на второй вопрос практически невозможно. Объясняется это тем, что вопрос «как учить?» порождает целый ряд новых вопросов: какие методики использовать; как организовать образовательную деятельность обучающихся; какие мотивационные приёмы использовать; как совместить формирование знаний и навыков; как проверить усвоение материала обучающимся.

К сожалению, на сегодняшний день мы можем очень часто наблюдать несколько негативных тенденций:

- в погоне за сиюминутным предметным результатом теряется такое понятие как эрудиция, складывавшаяся из постоянного расширения кругозора учащегося и метапредметных знаний и навыков;
- тот факт, что ребёнок выполняющий работу с текстом по русскому языку и литературе, впадает в «ступор» при необходимости аналогичных действий с текстом по истории и обществознанию;
- когда карта по географии и такая же по истории не соотносятся в сознании ребёнка и он рассматривает их как абсолютно разные вещи;
- произошло некое смещение интересов и целеполагания учащихся, когда на смену интересу к предмету и знаниям вообще приходит вопрос — «а это в teste будет...».

В своей деятельности учитель постоянно решает дилемму: использовать традиционные приемы и формы обучения или инновационные образовательные технологии?

При этом закономерно возникают проблемы: как совместить новое и старое, как обеспечить единую стратегию преподавания. Их решение может быть обеспечено за счёт количественного подхода, что, к сожалению, приводит к увеличению нагрузки, как на ученика, так и на учителя. Более эффективным представляется качественный подход, направленный на использование внутреннего ресурса за счёт системы формирования метапредметных, общеучебных навыков. Кроме того, снижение нагрузки и уплотнение материала возможно за счёт того, что некоторые темы и отрабатываемые навыки дублируются либо имеют очень близкие по форме и смыслу подходы в смежных предметах.

Еще одним эффективным подходом являются методы работы с текстовой и иллюстративной информацией, что очень важно для формирования учебно-познавательных компетенций обучающихся, особенно на предметах гуманитарной направленности. Так, задания ЕГЭ и ГИА по истории, обществознанию, географии, предполагают работу с текстом, картами, схемами и иллюстрациями: их анализ, сравнение, поиск ключевых моментов, обобщение и вычленение главной мысли. Именно эти задания по статистике являются самыми сложными для обучающихся и соответственно требуют более подробной отработки необходимых навыков.

Естественно, на сегодняшний день существует огромное количество как старых и хорошо проверенных временем, так и современных образовательных технологий, и методов преподавания предмета.

Из огромного количества методов нам хотелось бы представить использование редуктивных механизмов обучения в условиях формирования и становления информационной культуры. Редукция трактуется как «сводящее обратно». Данная технология позволяет создать условия для возможности приостановить, затормозить огромный поток информации для обобщения и анализа информации.

Данный материал представляется скорее примером использования в рамках урока подобных методов, но естественно может применяться на любом предмете в других сочетаниях.

### Разработка урока по истории России с использованием редуктивной технологии.

**Тема:** «Внешняя политика Екатерины II»

**Цель:** сформировать у учащихся представление о внешней политике России во второй половине XVIII века.

**Задачи:**

- 1) сформировать у обучающихся историко-познавательные компетенции: выделять направления и задачи внешней политики Екатерины II, рассмотреть

ход и итоги русско-турецких войн; уяснить итоги внешней политики Екатерины II;

2) информационно-коммуникационные: анализ внешнеполитического положения России, формирование умений работать с различными источниками информации, картой, самостоятельно делать выводы, обосновывая их фактами, излагать суждения о причинно-следственных связях исторических событий и явлений.

3) социально-мировоззренческие: развивать интерес к изучению отечественной истории, определение собственной гражданской позиции по отношению к исторической реальности; воспитание гражданственности и патриотизма, чувства уважения к прошлому своей страны.

### Ход урока

#### I. Орг. момент.

#### II. Актуализация знаний.

— Какую эпоху из истории нашего государства мы рассматриваем? (*Правление Екатерины II 1762–1796 гг.*)

— Положение основных слоев общества, народные выступления — это все относится к политике Екатерины 2. Какая это политика? (*Внутренняя*)

— О чем ещё нужно узнать, чтобы сложилось полное представление о периоде правления Екатерины Великой? (*О её внешней политике*).

— Давайте вместе сформулируем тему урока. (*Внешняя политика Екатерины II*)

— Что понимается под выражением внешняя политика?

— вспомните, как складывались взаимоотношения России с европейскими странами и Османской империей в предыдущую эпоху? (*В эпоху Дворцовых переворотов Россия участвовала в войне за «польское наследство», русско-турецкой войне 1735–1739 гг. (крымские походы), русско-шведской войне 1741–1743 гг., в Семилетней войне 1756–1762 гг.*)

— Какие задачи внешней политики России тогда не были реализованы? (*не добилась выхода к Чёрному морю, не решены «украинский» и «белорусский» вопросы*)

— В составе какого государства находились украинские и белорусские земли? (*Речи Посполитой*)

#### III. Мотивация к изучению нового материала.

Елизавета Петровна, вступая на престол, заявила, что ее правление будет прямым продолжением времен Петра I. Однако ее замыслы и свершения нельзя уравнивать с петровскими. Действительное свое продолжение, особенно во внешнеполитических делах петровская эпоха нашла в свершениях Екатерины 2. Давайте в ходе урока докажем это.

#### IV. Изучение нового материала

1. Мы с вами вспомнили основные моменты внешней политики эпохи «дворцовых переворотов». Теперь мы можем предположить, каковы будут основные задачи внешней политики Екатерины II?

Проверим, насколько верны наши предположения (учебник п. 1 стр. 139)

2. Что же было сделано для реализации этих задач?

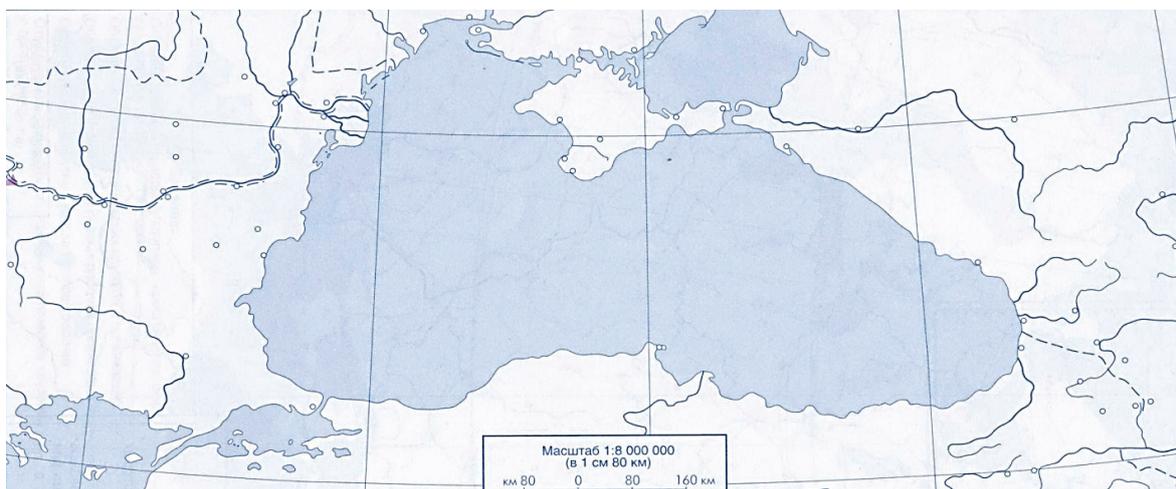
Используя материал пункта 2, продолжите:

Первая Русско-турецкая война началась в \_\_\_\_, главная задача России \_\_\_\_\_. Войну начала \_\_\_\_\_. Русскую армию возглавил \_\_\_\_\_ и уже в сентябре 1769 войска под его командованием вошли в \_\_\_\_, а затем в \_\_\_\_\_. В \_\_\_\_\_ году турецкая армия разгромлена у реки \_\_\_\_\_. Эскадра Балтийского флота под командованием \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_ в \_\_\_\_\_ полностью уничтожили турецкую эскадру.

(учащиеся проверяют текст в парах, сравнивая с оригиналом на экране)

3. Кто первым запросил мир и почему?

4. Найдите на контурной карте и обозначьте место, где был заключен мир и запишите условия мирного договора по пунктам.



5. Итоги войны 1768–1774 гг не устраивали Турцию. Она мечтала о реванше. И вскоре такой случай представился.

Рассмотрите, используя текст учебника (стр. 244–245, п. 3) ход новой Русско — Турецкой войны и составьте тест из 5 вопросов по данному материалу.

Обменяйтесь тестами с соседом по парте и попробуйте его решить. Оцените работу соседа.

6. Подумайте, можно ли назвать действия Екатерины II в 1783 авантюристскими? Докажите свою точку зрения.

7. Обратим внимание на основные события в ходе Второй русско-турецкой войны 1787–1791 гг. С помощью текста учебника заполним таблицу (работа в парах)

Дата	сражение	главнокомандующий	итог

Литература:

1. Аствацатуров, Г.О. Модульно-редуктивное обучение на уроках истории и обществознания / Г.О. Аствацатуров. — Волгоград: Учитель, 2009. — 127 с.
2. Аствацатуров, Г.О. Технология целеполагания урока / Г.О. Аствацатуров. — Волгоград: Учитель, 2009. — 118 с.
3. Контурная карта по истории.

#### V. Закрепление изученного материала

А теперь, используя полученные знания составьте синквэйн, используя следующие слова: Екатерина II, Турция, Крым, Чёрное море.

Зачитайте получившиеся синквэйны.

#### VI. Домашняя задание: параграф 31

1. По пункту 5 параграфа заполнить таблицу (назови колонки сам):

Раздел Польши (Речи Посполитой)	?	?	?
1-й раздел			
2й раздел			
3-й раздел			

2. По пункту. 7. После, каких событий, Швеция окончательно признала завоевания России в Северной войне?

3. Охарактеризуйте внешнюю политику Екатерины II для России. (2–3 предложения).



# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал  
Выходит еженедельно

№ 27 (131) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Абдрасилов Т. К.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Калдыбай К. К.  
Кенесов А. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Курпаянниди К. И.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матвиенко Е. В.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Паридинова Б. Ж.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Ахмеденов К. М. (Казахстан)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Курпаянниди К. И. (Узбекистан)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.

**Ответственные редакторы:** Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 21.12.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25